

X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXV Jornada de Investigación. XIV encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, 2018.

# **ANÁLISIS DE INVARIANZA FACTORIAL DEL CUESTIONARIO REVISADO DE PROCESOS DE ESTUDIOS DOS FACTORES R-SPQ-2F.**

Agustín Freiberg Hoffmann, Rocío Giselle Fernández Da Lama, Franco Tisocco y Annabella Lejzurowicz.

Cita:

Agustín Freiberg Hoffmann, Rocío Giselle Fernández Da Lama, Franco Tisocco y Annabella Lejzurowicz (2018). *ANÁLISIS DE INVARIANZA FACTORIAL DEL CUESTIONARIO REVISADO DE PROCESOS DE ESTUDIOS DOS FACTORES R-SPQ-2F. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXV Jornada de Investigación. XIV encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur.*

Dirección estable: <https://www.academica.org/rocio.giselle.fernandez.da.lama/25>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pkyv/54b>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.academica.org>.*

ISSN 1667-6750 (impresa)

ISSN 2618-2238 (en línea)

# MEMORIAS

X Congreso Internacional  
de Investigación y Práctica  
Profesional en Psicología

XXV Jornadas de Investigación

XIV Encuentro de Investigadores  
en Psicología del MERCOSUR

28/11 al 01/12

**2018**



*Nuevas tecnologías: subjetividad, vínculos sociales.  
Problemas, teorías y abordajes*

## **EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO**

TOMO 1



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
Universidad de Buenos Aires

## AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

### **Decano**

Prof. Dr. Jorge Biglieri

### **Vicedecana**

Prof. Dra. Lucía Arminda Rossi

### **Secretaria Académica**

Prof. Lic. Silvia Vázquez

### **Secretario de Investigaciones**

Prof. Dr. Martín Juan Etchevers

### **Secretaria de Posgrado**

Prof. Dra. Isabel María Mikulic

### **Secretario de Hacienda y Administración**

Cdor. Gastón Mariano Valle

### **Secretario de Extensión, Cultura y Bienestar Universitario**

Prof. Dr. Pablo Muñoz

### **Secretario de Consejo Directivo**

Prof. Dr. Osvaldo H. Varela

## CONSEJO DIRECTIVO

### ***Claustro de Profesores***

#### *Titulares*

Rossi, Lucía Arminda  
Michel Fariña, Juan Jorge  
Laznik, David Alberto  
Izcurdia, María  
Grassi, Adrián  
Peker, Graciela Mónica  
Donghi, Alicia  
De Olaso, Juan

#### *Suplentes*

Cárdenas Rivarola, Horacio  
Ruiz, Guillermo  
Metz, Miriam  
Kufa, María Del Pilar  
Stasiejko, Halina  
Azaretto, Clara María  
Nuñez, Ana María  
Vitale, Nora

### ***Claustro de Graduados***

#### *Titulares*

Quattrocchi, Paula  
Rojas, María Alejandra  
Llull Casado, Verónica  
Ferreira, Julián

#### *Suplentes*

Korman, Guido  
Jaume, Luis  
Lutereau, Luciano  
Mariño, Irupé

### ***Claustro de Estudiantes***

#### *Titulares*

Nuñez D'Agostino, Fernando  
Rozas, Lara  
Cultraro, Felipe  
Maurente, Carolina

#### *Suplentes*

Mingorance, Belén  
Papini, Brenda  
Pietragalia, Nelson  
Gottardo, Mariana

### ***Representante de APUBA***

Sergio Cabral

## AUTORIDADES

X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XXV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología  
XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

### **Presidente Honorario:**

Decano Prof. Dr. Jorge Antonio Biglieri

### **Presidente:**

Prof. Dr. Martín Etchevers

### **Coordinador:**

Prof. Juan de Olaso

## INTEGRANTES DE LA COMISIÓN ORGANIZADORA

### ***Claustro de Profesores***

Prof. Elena Lubian  
Prof. Eduardo Keegan  
Prof. Claudio Ghiso

### ***Claustro de Graduados***

Dra. Julieta Bareiro  
Lic. Sheila Giusti  
Lic. Nicolás Dedovich

### ***Subsecretario de Investigaciones***

Dr. Cristian J. Garay

## COMITÉ CIENTÍFICO

Gabriela Aisenon  
Gloria Aksman  
Martín Alomo  
Claudio Alonzo  
Clara Azzaretto  
Alicia Barreiro  
Raúl Barrios  
Andrea Berger  
Débora Burín  
Juan Jose Calzetta  
Gabriela Cassullo  
María Cebey  
Melina Crespi  
Glenda Cryan  
María Elena Dominguez  
Alicia Donghi  
Ángel Elgier  
Edgardo Etchezahar  
Mercedes Fernández Liporace  
Diana Fernández Zalazar  
Graciela Filippi  
Agustín Freiberg Hoffmann  
María Galibert  
Livia García Labandal  
Adrián Grassi  
Ricardo Iacub  
Floresncia Ibarra  
Alberto Iorio  
Luis Jaime  
Ana Kohan

Guido Korman  
Pilar Kufa  
Mirta La Tessa  
David Laznik  
Leonardo Leibson  
Verónica Llull Casado  
Alicia Lowenstein  
Javier Luchetta  
Luciano Lutereau  
Floresncia Macchioli  
Marcelo Mazzuca  
Roberto Mazzuca  
Santiago Mazzuca  
Claudio Miceli  
Juan Jorge Michel Fariña  
Isabel María Mikulic  
Roberto Daniel Muiños  
Pablo Muñoz  
Vanina Muraro  
Manuel Murillo  
Deborah Nakache  
Fabián Naparstek  
Ana Nuñez  
Elizabeth Ormart  
Alicia Oiberman  
Julián Ortega  
Graciela Paolicchi  
María Pía Pawlowickz  
Graciela Pekar  
Alicia Pelorosso

Gabriela Perrotta  
Daniel Politis  
Stella Puhl  
Paula Quattrocchi  
Pablo David Radusky  
Rita Ragau  
Clara Raznoszczyk  
Flabia Rodriguez  
Gabriela Rojas Breu  
Alejandra Rojas  
Guadalupe Rosales  
Eliana Ruetti  
Guillermo Ruiz  
Ma. Eugenia Saavedra  
Mercedes Sarudiansky  
Tomas San Miguel  
Fabián Schejtman  
Marta Schorn  
Miguel Sicilia  
Melina Siderakis  
Inés Sotelo  
Halina Stasiejko  
Dorina Stefani  
Osvaldo Varela  
Liliana Vazquez  
María Pía Vernengo  
Martín Wainstein  
Analía Wald  
Valeria Wittner  
Roxana Ynoub

# INDICE

## EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO

### TRABAJOS LIBRES

CÓMO HACER MÁS BREVE UN TEST BREVE: EVALUACIÓN ADAPTATIVA DEL NEUROTICISMO Abal, Facundo Juan Pablo; Lozzia, Gabriela; Menéndez, Javier Agustín.....	7
EVALUACION DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE MORIR Y DE MUERTE EN EL CONTEXTO DE CUIDADOS PALIATIVOS Albornoz, Ona .....	11
HABILIDADES EMOCIONALES EN LA FORMACIÓN DEL/LA PSICÓLOGO/A: UNA APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN ACERCA DEL ROL PROFESIONAL EN ESTUDIANTES Fantin, Marina Beatriz; De Andrea, Nidia Georgina; Sosa Páez, Valeria Paola; Moreno, Christian; Lucero, Flavia; Andrada, Carla Elizabeth; Hidalgo, Marcela Andrea .....	16
ANALISIS DE INVARIANZA FACTORIAL DEL CUESTIONARIO REVISADO DE PROCESOS DE ESTUDIO DOS FACTORES R-SPQ-2F Freiberg Hoffmann, Agustin; Fernández Da Lama, Rocío Giselle; Tisocco, Franco; Lejzurowicz, Anabella Soledad .....	21
TEMPORALIDAD SUBJETIVA EN JÓVENES DE BUENOS AIRES Germano, Guadalupe; Brenlla, Maria Elena.....	24
PROCESO DE ADAPTACIÓN DEL TEST ASCT Gutierrez, Ana Paz; Madeira, Celeste .....	28
ANÁLISIS DEL ASCT: ESTUDIO COMPARATIVO CUALITATIVO DE DOS NIÑOS DE LA CIUDAD DE SAN LUIS Madeira, Celeste; Gutierrez, Ana Paz; Tabora, Alejandra.....	31
EVALUACIÓN DE LA ADAPTACIÓN, PRUEBA Y JUICIO DE REALIDAD EN UNA MUESTRA DE PACIENTES ADULTOS DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES DIAGNOSTICADOS CON ENFERMEDAD DE PARKINSON Núñez, Ana María; Novarese, Marta; Guzman, Leandro; Sobrero, Mirta; Rico, Viviana Elsa; Lisandi, Liliana Beatriz; Alvarez Guzmán, Cecilia Mariel; Presman, Tatiana .....	35
VALIDEZ FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DE LA ESCALA DE EXPERIENCIAS ESPIRITUALES DIARIAS EN ADOLESCENTES Oñate, María Emilia; Tortul, María Candela; Menghi, María Soledad .....	40
VINCULOS Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES. DESARROLLOS Y RESULTADOS Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora Graciela; Febbraio, Andres; Loiza, Carolina Alejandra; Serfaty, Diana Mercedes; Stigliano, Mónica Mabel; Rodríguez Ponti, Silvina; Abalo, Maria Florencia .....	43
BAREMOS DEL TMP RAVEN ESCALA GENERAL Pérez, Marcelo Antonio .....	47
ANÁLISIS DEL FUNCIONAMIENTO COGNITIVO EN NIÑOS PREESCOLARES. ASOCIACIONES CON LAS HABILIDADES MENTALISTAS Querejeta, Maira; Romanazzi, María Justina; Fachal, Julieta.....	51
EL TEST DE LA PAREJA EDUCATIVA: CONSTRUYENDO UN BAREMO REGIONAL DE LA REPRESENTACIÓN MENTAL DE ENSEÑAR Y APRENDER EN DOCENTES Y ESTUDIANTES DE FORMACIÓN DOCENTE Rossi, Graciela Lis.....	54
REGULACION EMOCIONAL Y PRÁCTICA DEPORTIVA EN JÓVENES UNIVERSITARIOS Rovella, Anna Teresa; Giaroli, Alicia Evelina; Brusasca, María Claudia; Lucero, Luis Javier .....	61
SINDROME DE BURNOUT, TIEMPO DE EJERCICIO PROFESIONAL Y SATISFACCIÓN SALARIAL EN PROFESIONALES DE LA SALUD DE LA CIUDAD DE MONTERÍA- COLOMBIA Ruiz Gonzalez, Erika.....	65

### POSTERS

DIFERENCIAS EN LAS FACETAS DEL NEUROTICISMO SEGÚN GÉNERO Y NIVEL EDUCATIVO Abal, Facundo Juan Pablo; Galibert, María Silvia; Menéndez, Javier Agustín .....	70
--	----

ADAPTACIÓN CULTURAL DEL INVENTARIO SISCO PARA EL ESTRÉS ACADÉMICO Y RESULTADOS PRELIMINARES DE SU VALIDACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CABA Y GBA Cirami, Lautaro; Ursino, Damian; Mancevich, Leila Andrea; Beltramino Persoglia, Agustina.....	71
APLICACIÓN DEL PID-5 EN POBLACIÓN ADULTA DE BUENOS AIRES D'Anna, Ana; Gago, Paula.....	72
ANÁLISIS PRELIMINAR DE VALIDEZ CONVERGENTE Y DISCRIMINANTE DEL IRP-5: ¿CINCO CONTINUOS DE LA PERSONALIDAD? De La Iglesia, Guadalupe; Castro Solano, Alejandro .....	74
VALIDEZ DIFERENCIAL Y BAREMIZACIÓN DE LA ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ANSIEDAD (EMA) Díaz Kuaik, Iliana .....	75
TEST DE RAVEN: BAREMOS 19-30 AÑOS, AÑO 2018, LA PLATA. INTELIGENCIA Y GENERACIONES Doná, Stella Maris; Biganzoli, Bruno; Garzaniti, Ramiro .....	76
CREATIVIDAD VERBAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE BUENOS AIRES Freiberg Hoffmann, Agustin; Fernández Da Lama, Rocío Giselle; Lejzurowicz, Anabella Soledad .....	77
RAZONAMIENTO MATEMÁTICO COTIDIANO. UNA PRUEBA PILOTO PARA SU MEDICIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Galibert, María Silvia; Lozzia, Gabriela .....	79
CARACTERÍSTICAS PSICOMÉTRICAS DE LA ADAPTACIÓN DE LA VERSIÓN RIOPLATENSE DE LA ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE APOYO SOCIAL PERCIBIDO Leonardelli, Eduardo; Franchini, Juan Augusto .....	80
RASGOS DE PERSONALIDAD DISFUNCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Lupo, Luciano; Joa Medina, Alexander; Muszel, Melany Tamar; Arnsteiner, Anna; Stover, Juliana Beatriz .....	81
LA CLARIDAD EN EL AUTOCONCEPTO EN JÓVENES DE BUENOS AIRES: PRIMERA ETAPA EN LA ADAPTACIÓN DE UNA ESCALA PARA SU EVALUACIÓN Molina, María Fernanda; Iribarne, Karina; Roisen, Élda Celina; Benzi, Melisa.....	82
ANÁLISIS DEL MODELO DIMENSIONAL DE RASGOS DISFUNCIONALES DE PERSONALIDAD DEL DSM-5 EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Muszel, Melany Tamar; Lupo, Luciano; Joa Medina, Alexander; Román, María Sol; Stover, Juliana Beatriz .....	83
ESTUDIO PSICOMÉTRICO DE LA FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO APEEM (AUTOPERCEPCIÓN DEL ESTADO EMOCIONAL) PARA LA EVALUACIÓN DEL ESTADO EMOCIONAL EVOCADO POR RECUERDOS ESTRESANTES Piñeyro, Diego Raúl .....	84
PRESENTACIÓN DE UNA ESCALA DE DISFRUTE EN EL DEPORTE Schmidt, Vanina; Molina, María Fernanda; Gonzalez, María Alejandra; Alvarez Iturain, Analía Roxana; Celsi, Ignacio.....	86
VERSIONES INFORMATIZADA Y LÁPIZ-Y-PAPEL DEL INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL: UN ESTUDIO COMPARATIVO Tisocco, Franco; Bruno, Flavia Eugenia .....	87
<b>RESÚMENES</b>	
ANÁLISIS DEL DIF SEGÚN GÉNERO EN LA DIMENSIÓN CONFORTAR DE LA ESCALA DE CONDUCTA PROSOCIAL Aune, Sofía; Attorresi, Horacio Felix.....	89
EL VÍNCULO MATERNO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE TRASTORNOS Y / O PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Andrade, Janaina.....	90
LA IMPORTANCIA DE LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES SUPERVISADAS EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO DE LA UNT Coronel, Claudia Paola; Gronda, Maria Natalia; Ponce, Melina Elizabeth.....	91
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE APEGO PARA ADULTOS CAMIR: ESTUDIO EXPLORATORIO EN LA PROVINCIA DE SAN LUIS Martínez, María Laura; Labin, Agustina .....	92
PERSPECTIVAS PARA EL ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO DE LAS URGENCIAS/EMERGENCIAS EN SALUD MENTAL: "PSIQUIATRÍA AMBULATORIA AGUDA" Ricco, Jonathan; Di Bello, Hugo.....	94
VICTIMIZACIÓN Y DESMORALIZACIÓN: CORRELATOS ELECTROENCEFÁLICOS EN ADOLESCENTES Y ADULTOS EMERGENTES Wyss, Paulina Gertrudis .....	95

# **TRABAJOS LIBRES**

# CÓMO HACER MÁS BREVE UN TEST BREVE: EVALUACIÓN ADAPTATIVA DEL NEUROTICISMO

Abal, Facundo Juan Pablo; Lozzia, Gabriela; Menéndez, Javier Agustín

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

---

## RESUMEN

La versión breve del Cuestionario Revisado de Personalidad de Eysenck usa 12 ítems para medir la dimensión Neuroticismo. El objetivo de este trabajo es analizar si la administración adaptativa de los ítems permite una medición más eficiente del constructo. Participaron 594 personas de población general (52% mujeres). El 70% de los casos se usaron para calibrar los ítems con el Modelo Logístico de 2 parámetros de la Teoría de Respuesta al Ítem. El resto se empleó para simular la aplicación de un Test Adaptativo Informatizado (TAI) que interrumpe la evaluación al responder 6 ítems. Se encontró una correlación de .98 entre las estimaciones del rasgo obtenidas con el test completo y con el TAI. El error máximo registrado en una estimación (0.48) indica que ningún individuo fue evaluado con una confiabilidad clásica inferior a .77. El TAI tampoco afectó las evidencias de validez convergente y discriminante de la escala con las otras dimensiones del EPQ-RS y con las dimensiones sintomatológicas del SCL-90-R. Esto demuestra que la modalidad de evaluación adaptativa ensayada proporciona estimaciones de los niveles Neuroticismo de los evaluados con un grado de precisión aceptable aun cuando se administra 50% de los ítems de la escala del EPQ-RS.

## Palabras clave

Neuroticismo - TAI - Eysenck - EPQ-R

## ABSTRACT

### HOW TO MAKE MORE BRIEF A BRIEF TEST?: ADAPTIVE EVALUATION OF NEUROTICISM

The short version of the Eysenck Revised Personality Questionnaire (EPQ-RS) uses 12 items to measure the Neuroticism dimension. The objective of this work is to analyze if the adaptive administration of the items allows a more efficient measurement of the construct. 594 people from the general population participated (52% women). 70% of the cases were used to calibrate the items with the Logistic Model of 2 parameters of the Item Response Theory. The rest was used to simulate the application of a Computerized Adaptive Test (CAT) that interrupts the evaluation when answering 6 items. A correlation of .98 was found between the trait estimates obtained with the complete test and with the CAT. The maximum error recorded in an estimate (0.48) indicates that no individual was evaluated with a classic reliability inferior to .77. The CAT also did not affect the evidence of convergent and discriminant validity of the scale with the other dimensions of the EPQ-RS and with the symptomatic dimensions of the SCL-90-R. This shows that the modality of adaptive evaluation tested provides estimates of the Neuroticism levels of

those evaluated with an acceptable degree of precision even when 50% of the items on the EPQ-RS scale are administered.

## Keywords

Neuroticism - CAT - Eysenck - EPQ-R

El Neuroticismo es la tendencia de una persona a experimentar emociones negativas de manera intensa y/o por períodos inusualmente largos. Estas emociones suelen presentarse acompañadas por una marcada percepción de ineficacia para regularlas y para poder afrontar las situaciones cotidianas (Cassioello-Robbins, Wilner y Sauer-Zavala, 2017). Eysenck y Eysenck (1975) afirman que los sujetos con niveles altos de Neuroticismo son propensos a reaccionar de manera exagerada frente a cualquier tipo de estímulos y muestran dificultades para retornar al nivel emocional normal luego de estas experiencias. En cambio, las personas con niveles bajos de Neuroticismo se caracterizan por ser tranquilos, controlados y con un temperamento equilibrado en la mayoría de las situaciones. Eysenck (1947) fue el primero en identificar al Neuroticismo como una dimensión básica de la personalidad pasible de describir diferencias individuales y la incluyó en el nivel más alto de su modelo estructural junto con Extraversión y Psicoticismo. Entre las distintas dimensiones del modelo, el Neuroticismo es actualmente considerado prioritario en virtud del fuerte impacto que tiene en la salud pública (Lahey, 2009; Vittengl, 2017). Numerosos autores han comenzado a recomendar la detección de niveles altos de este dominio en población general durante la asistencia clínica de rutina (e.g. Allen y Kern, 2017; Hengartner, Kawohl, Haker, Rössler, y Ajdacic-Gross, 2016; Tackett y Lahey, 2017; Widiger, 2009) para implementar estrategias de intervención y prevención más tempranas y transdiagnósticas (Widiger y Oltmanns, 2017). La evaluación del Neuroticismo con fines de screening implica un nuevo desafío en la medición del constructo porque frente a estos objetivos son preferidos los instrumentos que, aun siendo muy breves, puedan ofrecer evidencias de calidad psicométrica.

La versión revisada del Cuestionario de Personalidad (EPQ-R) cuenta con una forma breve (EPQ-RS) en la que se utilizan 12 ítems para la medición del Neuroticismo (Eysenck, Eysenck, y Barrett, 1985). Esta parece ser una cantidad óptima de ítems porque consigue una adecuada representatividad del contenido y elevada confiabilidad. Algunos autores se propusieron acortar el EPQ-RS y ensayaron versiones abreviadas (EPQ-RA) de sólo 6 ítems (e.g. Francis, Brown, y Philipchalk, 1992; Sandín, Valiente, Chorot, Olmedo, y Santed, 2002). Pero la reducción en la cantidad de reactivos impactó negativamente en la confiabilidad de la escala, como es esperable



en el marco de la teoría clásica de test (Lewis, Francis, Shevlin, y Forrest, 2002).

El objetivo de este trabajo es estudiar si la implementación de un Test Adaptativo Informatizado (TAI) en el marco de la Teoría de Respuesta al Ítem - TRI - (Reise y Revicki, 2015) permite una reducción en la cantidad de ítems de Neuroticismo de la EPQ-RS mostrando ventajas sobre la administración tradicional.

## Método

### Participantes

Participaron 594 personas residentes en el área metropolitana de Buenos Aires, Argentina (52% género femenino). La edad osciló entre 18 y 82 años con una media de 32.9 años (DE = 12.1). El 79% consigné estar empleado y el 31% se encontraba cursando una carrera terciaria o universitaria al momento de ser evaluado. El 54.1% reportó tener un nivel de estudios secundarios completo y sólo un 6.2% no alcanzó este nivel.

### Instrumentos

*Escala Neuroticismo del Eysenck Personality Questionary revised short version, EPQ-RS* (Eysenck y Eysenck, 1985; adaptación de Squillace, Picón Janeiro y Schmidt, 2013). El cuestionario original consta de 48 ítems pero en la adaptación argentina quedó reducido a 42. Sólo 12 de estos ítems se corresponden a la dimensión Neuroticismo. La definición de esta dimensión establece que se conforma a partir de las intercorrelaciones de un conjunto de rasgos primarios: timidez, vergüenza, sentimiento de culpa, baja autoestima, mal humor, emotividad, depresión, miedo, ansiedad, preocupación, irracionalidad y tensión. Los adaptadores del instrumento replicaron la estructura factorial propuesta por Eysenck y registraron un índice de consistencia interna satisfactorio (KR-20 = .84) para la escala Neuroticismo.

*Inventario de síntomas SCL-90-R* (Derogatis, 1994; adaptación de Casullo y Perez, 2008). Consta de 90 ítems que se agrupan para posibilitar la medición de la intensidad de la sintomatología percibida durante la última semana en nueve dimensiones clínicas: Somatización, Obsesiones y Compulsiones, Sensitividad Interpersonal, Depresión, Ansiedad, Hostilidad, Ansiedad Fóbica, Ideación Paranoide y Psicoticismo. Además brinda tres índices globales: Índice de Severidad Global, Total de Síntomas Positivos e Índice de Malestar Positivo. La adaptación local muestra adecuadas evidencias de validez y estudios de confiabilidad.

### Procedimiento

Los datos se recolectaron a partir de evaluaciones individuales y sin tiempo límite. Los individuos debieron firmar un consentimiento en el que se explicitó el carácter voluntario de su participación y la posibilidad de abandonar la actividad si así lo deseaba. Se dieron garantías de anonimato y confidencialidad de sus respuestas.

### Análisis de datos

Se dividió a la muestra en dos grupos de manera aleatoria: a) un 70% (n=416) de los casos se utilizó para calibrar los ítems según el modelo logístico de dos parámetros (ML2p) y b) el 30% (n=178) fueron analizados para estudiar el comportamiento del TAI.

Previo aplicación de la TRI se corroboró el supuesto de unidimensionalidad requerido por el modelo con un Análisis Factorial Confirmatorio realizado con Mplus (Muthén y Muthén, 2010). La estimación de

los parámetros de los ítems se efectuó con el método de Máxima Verosimilitud Marginal operando el programa Multilog (Thissen, 2003). La bondad de ajuste del modelo se examinó ítem a ítem a partir de los métodos gráficos que brinda MODFIT (Stark, 2001).

Los ítems calibrados fueron usados como insumos para el estudio del TAI. Se llevó adelante una simulación sobre datos reales (simulación post hoc) operando el programa Firestar-D (Choi, 2009). Se usó la media del rasgo para la estimación inicial de  $\theta$ . Para las sucesivas estimaciones provisionales se utilizó el método bayesiano de estimación esperada a posteriori (EAP) considerando a la normal estándar como distribución a priori. La selección progresiva de los ítems se realizó según el método de máxima información de Fisher. Finalmente, se definió un criterio de parada de longitud fija por el cual la administración adaptativa finaliza al aplicar 6 ítems (correspondientes al 50% del total de la escala).

## Resultados

### Calibración de los ítems

Todos los índices de ajuste analizados permiten aceptar razonablemente la unidimensionalidad del Neuroticismo, TLI = .94, CFI = .95, RMSEA = .075, 90% IC [.063 - .087]. Las cargas factoriales fueron significativas ( $p < .05$ ) con valores que oscilaron entre .51 y .89.

La estimación de los parámetros del ML2p fue realizada en 36 ciclos hasta alcanzar un criterio de convergencia de 0.0001. El valor promedio de los parámetros de localización de los ítems ajustados fue de 0.24 (DE = 0.27, Mín = -0.04, Máx = 0.88).

Con relación a los parámetros de discriminación, el rango de los ítems ajustados varió entre 0.58 y 1.82. El promedio de  $a$  fue 1.15 (DE = 0.39), lo que supone que los ítems presentan una potencia discriminativa moderada en torno a sus respectivos valores de  $b$ . Mediante los gráficos de ajuste de MODFIT se constató que las curvas características de todos los ítems se mantuvieron dentro del intervalo de confianza asociado a la probabilidad observada para cada uno de los 25 niveles del rasgo contrastados. En conclusión, el ML2p resulta adecuado para modelizar los ítems de Neuroticismo.

### Estudio del TAI

Los niveles del rasgo estimados (simbolizados habitualmente con  $\theta$ ) con la versión adaptativa de 6 ítems correlacionaron de manera intensa y positiva con los niveles del rasgo estimados con el test completo,  $r = .97$ ,  $p < .001$ , y con el puntaje bruto clásico (suma de las puntuaciones de los ítems),  $r = .95$ ,  $p < .001$ .

Los errores en las estimaciones de  $\theta$  obtenidos al responder el TAI de longitud fija variaron entre 0.35 y 0.48 con una media de 0.39 (DE = 0.05). Este promedio supone que el conjunto de todos los sujetos fue medido con una confiabilidad clásica equivalente a .85. El error máximo registrado en la estimación (0.48) indica que ningún individuo fue evaluado con una confiabilidad inferior a 0.77.

Los porcentajes de uso de cada ítem en el TAI variaron ostensiblemente en función de las propiedades psicométricas de los elementos. En sintonía con el método de selección basado en la máxima información, los ítems más usados fueron aquellos con parámetros  $a$  más altos y parámetros  $b$  próximos a la media del rasgo. Por ejemplo, el ítem *¿Es usted inestable en sus estados de ánimo?* fue administrado en el 100% de los casos. En cambio, los ítems *¿Es usted una persona que se enoja con facilidad (irritable)?* y *¿Diría de*

*sí mismo que es una persona nerviosa?* no fueron seleccionados por el algoritmo para ninguno de los participantes debido a que presentaron los parámetros de discriminación más bajos.

Las evidencias de validez convergente y discriminante del Neuroticismo con el resto de las variables del EPQ-RS y las escalas del SCL-90-R no registraron diferencias importantes al comparar los coeficientes de correlación de las estimaciones surgidas del TAI o del test completo (tabla 1). Esto significa que la reducción en la cantidad de los ítems que presenta la versión adaptativa no impactó sustantivamente en las relaciones que el Neuroticismo guarda con estos constructos.

Tabla 1. Correlación de las estimaciones del TAI y el test completo con otros constructos.

	Neuroticismo (EPQ-RS)	
	TAI (6 ítems)	Test completo (12 ítems)
EPQ-RS		
Extraversión	.183**	.176**
Psicoticismo	.024	.032
Sinceridad	.127**	.118**
Escalas del SCL90-R		
Somatizaciones	.385**	.389**
Obsesiones y Compulsiones	.523**	.512**
Sensitividad interpersonal	.516**	.518**
Depresión	.656**	.673**
Ansiedad	.563**	.575**
Hostilidad	.404**	.395**
Ansiedad Fóbica	.396**	.388**
Ideación Paranoide	.321**	.348**
Psicoticismo	.467**	.443**
Índice de Severidad Global	.583**	.561**
Total de Síntomas Positivos	.456**	.473**
Índice de Malestar Positivo	.325**	.313**

Nota. \*\* $p < .001$

## Discusión

El interés de los investigadores por encontrar formas de medir rasgos de la personalidad con instrumentos breves resulta notorio cuando se observan las adaptaciones transculturales que ha tenido el EPQ-RS (e.g. Aluja, García, y García, 2003; Francis, Lewis, y Ziebertz, 2006; Lewis, et al., 2002; Squillace, et al., 2013; Tiwari, Singh, y Singh, 2009). Sin embargo, la teoría clásica presenta importantes limitaciones cuando se busca aumentar la eficiencia de las medidas ahorrando al máximo el tiempo de administración y conservando las propiedades psicométricas de las pruebas.

La TRI ha brindado las herramientas teórico-metodológicas necesarias para mejorar la medida del Neuroticismo de cara a su evaluación con fines de rastillaje. La modalidad de evaluación adaptativa ensayada en el presente trabajo ha demostrado que es posible proporcionar estimaciones de los niveles Neuroticismo de los evaluados con un grado de precisión entre aceptable y óptimo aun cuando se administran sólo el 50% de los ítems que componen la escala del EPQ-RS.

Resulta conveniente señalar que la reducción en la cantidad de ítems no ha perjudicado la representatividad del contenido muestreado (validez de contenido). Un TAI flexibiliza la evaluación de modo tal que cada sujeto ha respondido el subconjunto de seis ítems que más información aporta para su nivel de rasgo. La infra o supra representación de un aspecto específico constitutivo del Neuroticismo provocada por la medición adaptativa no tuvo consecuencias en la estimación de su rasgo. En efecto, la correlación elevada observada entre el  $\rho$  estimado con el TAI y  $\rho$  el obtenido con el test completo así lo demuestra. En la misma línea, tampoco se alteró de manera apreciable la asociación con otros constructos que forman parte de la red nomológica del Neuroticismo.

Los resultados de esta experiencia son alentadores porque confirman la posibilidad de evaluar el Neuroticismo de forma más rápida y precisa con los ítems del EPQ-RS. En un contexto de aplicación, el tiempo ahorrado sirve para evitar los efectos indeseados de la fatiga en la medida o, simplemente, podría ser aprovechado para la indagación de otras variables. En futuros estudios se buscará obtener evidencias de validez con respecto a un punto de corte que muestre relevancia clínica. Este punto abre la posibilidad de pensar un criterio de parada alternativo que apunte a administrar sólo los ítems relevantes para detectar los sujetos con niveles potencialmente clínicos en el rasgo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Allen, K.A. y Kern, M.L. (2017). *School Belonging in Adolescents. Theory, Research and Practice*. Singapore: Springer.
- Aluja, A., García, O., y García, F.A. (2003). Psychometric analysis of the Revised Eysenck Personality Questionnaire Short Scale. *Personality and Individual Differences*, 35(2), 449-460. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00206-4.
- Cassiello-Robbins, C., Wilner, J.G. y Sauer-Zavala, S. (2017). Neuroticism. En V. Zeigler-Hill y T.K. Shackelford (eds.). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Springer International Publishing. doi: 10.1007/978-3-319-28099-8\_1256-1
- Casullo, M.M. y Perez, M. (2008). *El Listado de Síntomas SCL-90-R de Derogatis*. Depto. de Publicaciones. Facultad de Psicología. UBA.
- Choi, S.W. (2009). Firestar: Computerized Adaptive Testing Simulation Program for Polytomous Item Response Theory Models. *Applied Psychological Measurement*, 33 (8), 644-645. doi: 10.1177/0146621608329892.
- Derogatis, L. (1994). *SCL-90-R. Symptom Checklist-90-R. Administration, Scoring and Procedures Manual*. Minneapolis: National Computer System.
- Dragow, F., Levine, M.V., Tsien, S., Williams B.A., y Mead, A.D. (1995). Fitting polytomous item response theory models to multiple-choice tests. *Applied Psychological Measurement*, 19(2), 143-165. doi: 10.1177/014662169501900203.
- Eysenck, H.J. (1947). *Dimensions of Personality*. Londres: Routledge y Kegan Paul.
- Eysenck, H.J., y Eysenck, S.B.G. (1985). *Manual of the Eysenck personality questionnaire*. London: Hodder and Stoughton.
- Eysenck, S.B.G., Eysenck, H.J., y Barrett, P. (1985). A revised version of the psychoticism scale. *Personality and Individual Differences*, 6 (1), 21-29. doi: 10.1016/0191-8869(85)90026-1.
- Francis L.J., Lewis C.A, Ziebertz H.G. (2006). The Short-Form Revised Eysenck Personality Questionnaire (EPQR-S): A German edition. *Soc Behav Personal*, 34, 197-204. doi: 10.2224/sbp.2006.34.2.197.

- Francis, L.J., Brown, L.B., y Philipchalk, R. (1992). The development of an abbreviated form of the Revised Eysenck Personality Questionnaire (EPQR-A): its use among students in England, Canada, the USA and Australia. *Personality and Individual Differences*, 13 (4), 443-449. doi: 10.1016/0191-8869(92)90073-X.
- Hengartner, M.P., Kawohl, W., Haker, H., Rössler, W., y Ajdacic-Gross, V. (2016). Big Five personality traits may inform public health policy and preventive medicine: Evidence from a cross-sectional and a prospective longitudinal epidemiologic study in a Swiss community. *Journal of Psychosomatic Research*, 84, 44 - 51. doi: 10.1016/j.jpsychores.2016.03.012.
- Lahey, B.B. (2009). Public health significance of neuroticism. *American Psychologist*, 64, 241-256.
- Lewis, C.A., Francis, L.J., Shevlin, M., y Forrest, S. (2002). Confirmatory factor analysis of the French translation of the Abbreviated Form of the Revised Eysenck Personality Questionnaire (EPQR-A). *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 179-185. doi: 10.1027//1015-5759.18.2.179.
- Muthén, L. y Muthén, B. (2010). *Mplus User's Guide, 6th Edn*. Los Angeles, CA: Muthén y Muthén.
- Reise, S.P. y Revicki, D.A. (2015). *Handbook of Item Response Theory Modeling Applications to Typical Performance Assessment*. Nueva York: Routledge.
- Sandín, B., Valiente, R.M., Chorot, P., Olmedo, M., y Santed, M.A. (2002). Versión española del cuestionario EPQR-Abreviado (EPQR-A) (I): Análisis exploratorio de la estructura factorial. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7(3), 195-205.
- Squillace, M., Picón Janeiro, J. y Schmidt, V. (2013). Adaptación local del Cuestionario Revisado de Personalidad de Eysenck (Versión abreviada). *Evaluar*, 13, 19 - 37.
- Stark, S. (2001). *MODFIT: A computer program for model-data fit*. Manuscrito no publicado. University of Illinois: Urbana-Champaign.
- Tackett, J.L. y Lahey, B.B. (2017). Neuroticism. En T.A. Widiger (Ed). *The Oxford handbook of the five factor model*. New York: Oxford University Press.
- Thissen, D. (2003). *MULTILOG*. Chicago: Scientific Software International.
- Tiwari, T., Singh, A.L., Singh, I.L. (2009). The Short-Form Revised Eysenck Personality Questionnaire: A Hindi edition (EPQRS-H). *Ind Psychiatry J*, 18 (1), 27-31. doi: 10.4103/0972-6748.57854.
- Vittengl, J.R. (2017). Who pays the price for high neuroticism? Moderators of longitudinal risks for depression and anxiety. *Psychological Medicine*, 1-12. doi:10.1017/S0033291717000253
- Widiger, T.A. y Oltmanns, J.R. (2017). Neuroticism is a fundamental domain of personality with enormous public health implications. *World Psychiatry*, 16 (2), 144-145. doi: 10.1002/wps.20411.
- Widiger, T.A. (2009). Neuroticism. En M.R. Leary y R.H. Hoyle (Eds), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 129-146). New York; Guilford Press.

# EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE MORIR Y DE MUERTE EN EL CONTEXTO DE CUIDADOS PALIATIVOS

Albornoz, Ona  
Universidad de Buenos Aires. Argentina

---

## RESUMEN

El artículo presenta resultados de una investigación cuyo objetivo es la evaluación de la Calidad del proceso de Morir y de Muerte en el contexto de Cuidados Paliativos. La calidad de muerte se conceptualiza como una muerte libre de angustia y sufrimiento evitable para los pacientes y sus familiares, de acuerdo a sus deseos, y razonablemente coherentes con los standards clínicos, culturales y éticos (Institute of Medicine). Los cuidadores principales evalúan que las áreas que se relacionan con una buena calidad de muerte de su ser querido en el camino de despedirse de la vida son la conectividad, la trascendencia, el control de síntomas y la autonomía, todas ellas ayudan a sostener la identidad de las personas hasta el último momento. La posibilidad de evaluar cuales son los factores que intervienen en la calidad del proceso de morir y de muerte permitirá utilizar de manera optima los recursos sanitarios para lograr apoyar a los pacientes moribundos y sus familias, potenciando el abordaje para ayudar a que todo ser humano muera en paz.

## Palabras clave

Calidad de muerte - Cuidados paliativos - Evaluación

## ABSTRACT

EVALUATION OF THE QUALITY OF THE DYING AND DEATH PROCESS IN THE CONTEXT OF PALLIATIVE CARE

The article presents results of an investigation whose objective is the evaluation of the Quality of the process of Dying and Death perceived by the primary caregiver in palliative care. Quality of death was defined by the Institute of Medicine as a death that is "free from avoidable distress and suffering for patients and their families, in accord with the patients' and families' wishes, and reasonably consistent with clinical, cultural, and ethical standards". The main caregivers evaluate that the areas that are related to a good quality of death of their loved one in the way of saying goodbye to life are connectivity, transcendence, symptom control and autonomy, all of them help to sustain the identity of people until the last moment. The possibility of evaluating which are the factors that intervene in the quality of the process of dying and death will allow optimal use of health resources to support dying patients and their families, strengthening the approach to help every human being die in peace.

## Keywords

Quality of dying - Death - Palliative cares - Evaluation

*"Acompañar en uno de los momentos sublimes del ser humano, es un honor".*

## Introducción

Morir es inevitable, invivible, incomprensible e intransferible como vivencia. Durante el transcurso de acompañar durante 20 años a personas en su camino hacia la muerte, las preguntas que surgieron fueron ¿cómo murió?, ¿cómo está la familia?, ¿tenía dolor?, ¿parecía estar en paz?. Posteriormente, conceptualizando esas preguntas, surgió la investigación y el requerimiento científico de traducir y adaptar una técnica que evaluara los factores que influyen en la calidad del proceso de muerte y de morir. Poder conocer las áreas que se ponderan y que influyen en una buena muerte permitirá a la sociedad y a los agentes de salud poder intervenir directamente para lograr la mejor calidad de muerte posible para ese ser humano, de acuerdo a sus deseos y percepciones.

Es importante historizar sobre la concepción de la muerte a través de las épocas, el hombre antes moría en su casa, rodeado de su familia (incluso niños), amigos y vecinos. El enfermo era el primero en saber que iba a morir (sintiendo que "su final se acercaba"), se comunicaba abierta y espontáneamente con los suyos en los últimos momentos, momentos de grandes amores, de perdones y despedidas, de reparto de bienes, de últimos consejos a sus hijos, recibían la compañía de un sacerdote...la muerte era vivenciada como un acontecimiento público, morir era una "ceremonia ritual" en la que el agonizante se convertía en protagonista principal. La "buena muerte" era aquella avisada, advertida, que permitía preparar los últimos asuntos. La familia se reunía y hasta acompañaba al cadáver expuesto en su última jornada (Gómez Sancho, 1999). Actualmente, la medicalización de la muerte ha hecho de ella algo clandestino. Al paciente se le exige dependencia y sumisión a las prescripciones, sus derechos son "no saber que va a morir, y si lo sabe, comportarse como si no lo supiese". El estilo de muerte que desea el hombre que vive en la sociedad tecnológica de hoy está en armonía con esa atmósfera de secreto y discreción que rodea al último acto de la vida: es, como señala Gómez Sancho (1998): la "muerte de puntillas". Esto se ha traducido en un cambio radical en las costumbres y actitudes de las personas y también de los profesionales, en los ritos funerarios, en el proceso de duelo. La idea de dejar de existir es rechazada y la muerte se convierte en un acto no propio, temido (Gómez Sancho, 1996). La muerte se ha ido convirtiendo así en una expresión de miedo, de fracaso en la búsqueda de la felicidad y el éxito. Paradójicamente, la sociedad, que sigue siendo mortal, rechaza la muerte.

Los cuidados paliativos surgen para humanizar el proceso de morir dado que constituyen un abordaje destinado a mejorar la calidad

de vida de los pacientes y sus familiares, que afrontan los problemas asociados a una enfermedad amenazadora para la vida, a través de la prevención y paliación del sufrimiento, por medio de la identificación precoz, y la evaluación y tratamiento cuidadosos de todas las problemáticas que afectan al enfermo, sean éstas de tipo somático, emocional, ético, social o de otro tipo (OMS 2004). El objetivo de los Cuidados Paliativos es lograr la más alta calidad de vida posible para el paciente y su familia. Anualmente 40 millones de personas -el 78% de las cuales viven en países de ingreso bajo e ingreso mediano- necesitan cuidados paliativos. Si tomamos en cuenta los niños, el 98% de los que necesitan tales cuidados viven en países de ingreso bajo e ingreso mediano; casi la mitad de ellos, en África. OMS (2015).

En la calidad del morir se integran cuidados que se sustentan en principios éticos, morales y humanos inherentes a la dignidad humana, la cual es compartida por toda la especie. Ellos se basan en que el ser es único, insustituible, inabarcable, irreplicable, susceptible de ser amado y capaz de amar, que es consciente y autoconsciente, goza de libertad, autodeterminación y gobierna en cierto modo al mundo y por lo mismo, es éticamente responsable. En los últimos años, se ha subrayado cada vez más la necesidad de profundizar en el papel que juegan los aspectos emocionales en los pacientes con enfermedades en etapas terminales, al tiempo que crece la exigencia de prestar a los mismos una atención terapéutica adecuada (Bayés, 2000, 2006; 2006; Gómez Sancho 1998, 1999, 2006; OMS, 1990).

Los Cuidados Paliativos forman parte de una medicina más interesada en el paciente y en la familia como un todo que en la enfermedad en sí misma, y son una buena solución a las complejas situaciones de la terminalidad y una excelente alternativa al encamizamiento terapéutico o al abandono. Encierran una gran promesa de valores científicos y éticos, y no deben ser considerados un lujo sino una forma más solidaria de afrontar el natural advenimiento de la muerte (Astudillo y Mendinueta, 1995).

**Objetivo:** identificar aquellos factores de la calidad del proceso de morir y de muerte que son ponderados por el cuidador principal respecto de los pacientes que han estado bajo tratamiento en cuidados paliativos.

**Tipo y Diseño del estudio:** esta es una investigación no experimental, descriptivo correlacional transversal. (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista, 1991).

**Población y muestra:** la muestra está conformada por 34 pacientes que se encuentran en tratamiento en un Servicio de Cuidados Paliativos.

**Instrumento de Evaluación:** se ha utilizado el Cuestionario de evaluación de Calidad del Proceso de Morir y de la Muerte (Quality of Dying and Death -QODD): Entrevista para cuidadores principales acerca de la experiencia del paciente al final de la vida. Autores: Curtis, Patrick & Engelberg (2001). Adaptación: Lic. Ona Albornoz. Se ha realizado el proceso de adaptación del QODD tomando en consideración las directrices propuestas por la Comisión Interna-

cional de Test (1994), a fin de dar garantías de validez y confiabilidad que posibiliten asegurar las equivalencias necesarias al momento de utilizar instrumentos originados en contextos diferentes a los de su aplicación. Desde este marco la adaptación implicó una serie de pasos que incluyeron traducción, equivalencia conceptual a través de jueces bilingües y prueba piloto para finalizar con la administración y el estudio de las propiedades psicométricas de la versión final de la prueba. Se realizó el análisis de consistencia interna (Coeficiente Alpha de Cronbach estandarizado) del QODD adaptado, obteniendo un coeficiente de 0.89, valor que da cuenta de una consistencia interna adecuada del instrumento. Este valor se corresponde con el obtenido en el instrumento original, reportado por Patrick, Engelberg & Curtis en el año 2001.

**Resultados y discusión: análisis de los factores de la calidad del proceso de morir y de muerte ponderados por el cuidador principal (QODD).**

El QODD fue desarrollado para permitir que las familias y clínicos evalúen las experiencias del paciente al final de la vida. Los resultados que arrojó el presente estudio ( $M=7,6$  con  $DS=0,9$ ) muestra empíricamente la buena calidad de morir y del momento de la muerte de los pacientes evaluados en el servicio de cuidados paliativos donde se realizó la investigación. Los dominios analizados incluyen: control personal y de síntomas, preparación para la muerte, momento de la muerte, familia, preferencias para el tratamiento y otras preocupaciones.

Es importante relacionar nuestro estudio con el realizado por Espinoza Venegas y Sanhueza Alvarado en personas con cáncer en 2010, donde se obtuvieron mayores puntajes de Calidad de muerte en las dimensiones preparación para morir; estar con la familia y otras preocupaciones.

En cuanto al dominio control personal y control de síntomas, se considera importante especificar que muchos investigadores han notado el impacto de los síntomas en la calidad de vida al final de la misma, (Emanuel; Emanuel, 1998; Steinhauer, Clipp y McNeilly, 2000; Cohen y Leis, 2002, Emanuel, Bennett & Richardson, 2007 y varias taxonomías incluyen una dimensión similar al dominio de Control de los Síntomas (Steinhauer, Bosworth y Clipp, 2002; Chochinov, Hack, McClement, Kristjanson y Harlos, 2002). A diferencia de la mayoría de estos, el dominio de Control de Síntomas del QODD, incluye el control de la persona que está a punto de morir sobre lo que está pasando a su alrededor. Los resultados muestran que la ponderación del control del dolor de acuerdo a la percepción del cuidador principal es que el 56% considera que había control del dolor, el 32% que bastante tiempo el dolor estaba controlado y el 6% consideran que muy poco y algunas veces en los dos casos. Así mismo consideran que el control del dolor es importante en relación a la calidad de vida de su ser querido mostrando una media de 7,5 con  $DS=1,3$ . Tomando en cuenta que los cuidados paliativos tienen como objetivo en su definición y en la práctica misma el manejo del dolor, estos resultados muestran que en los pacientes encuestados en ese aspecto presentaron una buena calidad de morir y de muerte. Dichos resultados concuerdan con los desarrolladores del QODD (Patrick, Engelberg & Curtis; 2001), que incluyeron el control como un aspecto importante del

manejo de los síntomas, desestimando la necesidad del paciente de auto-eficacia y autonomía. El análisis de la técnica, soporta este aspecto, sugiriendo la participación activa de los pacientes en el intento de manejar los síntomas, y añadiendo un elemento psicológico incluso a este dominio médico. El dominio de Control de Síntomas estuvo fuertemente relacionado con la trascendencia y la totalidad de calidad de vida. Los síntomas crean barreras que impiden vivir aspectos positivos en el momento de la muerte (Stewart, Teno, Patrick y Lynn, 1999; Emanuel, Bennett, Richardson, 2007) y los resultados obtenidos en otros dominios pueden influenciar las percepciones de los pacientes sobre el sufrimiento de los síntomas. Algunos estudios (Lenz, Suppe, Gift, Pugh y Milligan, 1995) señalan que los síntomas están asociados al estrés crónico, caracterizados por la activación de los sistemas neuroendocrinos hipotalámicos, que empeorarían muchos síntomas comunes en el paciente con cáncer, generando repercusiones en la calidad de vida (al final de la vida) y en el pronóstico.

En la dimensión preparación para la muerte los resultados muestran que existen dos aspectos importantes en la incidencia en la calidad de muerte de la persona desde la mirada del cuidador principal. Estas son sentir paz y el miedo a la muerte, donde ponderaron con una  $M=7,4$  con  $DS=1,4$  que su ser querido pareciera sentir paz con la muerte en relación a la calidad del vida del final de la vida, y el 56% planteo que la mayoría del tiempo el paciente parecía sentir paz, el 9% siempre y el 26% que bastante tiempo parecía hacerlo. Con respecto al miedo a la muerte del paciente, los cuidadores responden en cuanto a la relación de este aspecto con la calidad del final de la vida con una  $M=7,7$  con  $DS=1,4$ , mostrando en porcentajes que el 44% considera que la mayoría del tiempo no parecía haber miedo a la muerte del paciente, un 26% que bastante tiempo acontecía de esa manera y un 15% que siempre mostraba no tener miedo a la muerte. Un punto fuerte del QODD es su uso de versiones generalizadas de “estar en paz” y “no temer”. Steinhauer en 2006 encontró que el “estar en paz” acarrea diferentes significados, dependiendo de la orientación espiritual de los encuestados (paz con otros, paz con Dios, paz con uno mismo), pero que todos los significados incluyeron nociones de trascendencia. Al preguntar en general sobre “estar en paz con la situación de muerte” permitió la incorporación de calma social, espiritual y emocional. De igual manera, Charmaz en 1980 notó diferencias en el significado de “miedo” en los pacientes terminales (miedo al proceso de muerte, miedo sobre lo que pasa después de la muerte, miedo a dejar de existir). Al utilizar el ítem generalizado de “no temer a la muerte”, el QODD cubre una variedad de fuentes potenciales de temor. El elemento del dominio de trascendencia reflejó la ausencia de preocupación sobre la presión puesta en los seres queridos. Este ítem corresponde al miedo de ser una carga, que otros investigadores han relacionado con conectividad o preparación (Steinhauer, Christakis, y Clipp, 2000). Sin embargo, varios autores también han notado su relación con sentimiento de propósito y trascendencia. En particular, este ítem captura la tendencia de algunos pacientes de traducir autoestima reducida en sentimientos de molestia a otros, y de que otros acepten la dependencia como una forma de dar a sus seres queridos una sensación de propósito y significado (Singer, Martin, y Kelner, 1999; Block, 2001; Byock, 1997, Chochi-

nov, Kristjanson y Hack, 2007). La noción de la necesidad de los individuos de establecer una identidad trascendente es una marca de la tradición de la psicología existencial. La trascendencia está fuertemente relacionada con la calidad del momento de muerte. Esto permite deducir que, al contrario de lo que todavía se piensa, conocer el pronóstico final permite a las personas manifestar sus últimas intenciones, resolver sus asuntos pendientes, despedirse y vivir concluyendo que de esta vivencia mejora el proceso de morir con calidad. Así mismo, evalúa la despedida del paciente de sus seres queridos, donde los cuidadores ponderan alto el ítem donde el 88% plantean que los pacientes se despidieron, mostrando una alta calidad de muerte y de morir en relación a esta área. Singer, Martin & Kelner en 1999 así como Steinhauer, Clipp y McNeilly en el 2000 han notado que los reportes de personas en situación de muerte se dirigieron a los asuntos prácticos (obligaciones financieras, planeamiento del funeral, decisiones sobre los tratamientos) como un modo de reducir la carga sentida por los familiares. Estas observaciones sugieren una vinculación entre el dominio de preparación y la noción de los teóricos de la identidad sobre la agencia personal y su rol en la protección de identidades valoradas (Downey, Curtis, Lafferty; Herting y Engelberg, 2006). El dominio de preparación mostró fuerte relación en la investigación de los autores del QODD con la relación afectiva o conexión con personas cercanas y la trascendencia, sustentando otros hallazgos que determinan que la planificación anticipada podría asistir a los pacientes terminales en el fortalecimiento de las relaciones con otros y que “tener todo en su lugar” podría permitir estar en paz y aceptar la muerte (Martin, Thiel & Singer, 1999).

Con respecto a la dimensión del momento de la muerte, los resultados arrojan una  $M= 8,2$  y  $DS=1$ . Esta dimensión evalúa que el lugar de fallecimiento del ser querido es ponderado por el cuidador con  $M=8,2$ ,  $DS=0,9$ , mostrando una alta relación a la calidad de vida del final de la vida de su ser querido. En este aspecto los resultados muestran que el 61% falleció en la casa del paciente, el 27% en el hospital y el 6% en una casa sustituta u otra casa en ambos casos. Cantwell, Sally, Brennies, Neumann y Bruera en 2000 coinciden en la conclusión de que es posible ayudar a las personas a fallecer en su hogar, pero es necesario disponer de recursos humanos y físicos adecuados y equitativos para el cuidado en el hogar, puesto que pueden existir niveles de atención mal dotados y a pesar que las personas manifiesten su deseo de morir en el hogar, no todas lo lograrán, por diversos factores como: información sobre la enfermedad, situación sintomática y funcional, capacidad de reacción frente a imprevistos, confianza en los equipos asistenciales, adaptación emocional, y soporte familiar, que se deben considerar para evaluar la posibilidad de realizar el deseo de los pacientes y sus cuidadores.

En cuanto a la dimensión nombrada como Familia tiene una  $M= 7,8$  y  $DS=1,1$ , incluyendo pasar tiempo con conyugue, familia, hijos, amigos o mascota. Este ítem también muestra la importancia de los afectos, de la conexión con otros significativos en la buena calidad de morir y de muerte, apoyando la teoría (Lazarus & Folkman, 1986) y estudios al respecto (Patrick, Engelberg & Curtis, 2001), que recomiendan que las personas pasen los últimos días

de su vida en su casa, acompañados de sus seres queridos. Dichos resultados se condicen con otros investigadores que han identificado dominios similares al dominio de conectividad, enfatizando la importancia de la atadura a la familia y amigos para comunicación y apoyo (Emanuel y Emanuel, 1998; Stewart, Teno, Patrick & Lynn, 1999; Emanuel, Alpert, DeWitt & Emanuel, 2000; Steinhauer et al., 2002; Cohen y Leis, 2002). Otros investigadores han notado que el aislamiento de las personas en situación de muerte va en aumento en el curso de una enfermedad terminal (Charmaz, 1983; Field, 1996; Hanson, Henderson y Menon, 2002) y han documentado el valor positivo de la profundización (o el establecimiento) de ataduras a un círculo interno de apoyo que provea oportunidades de auto-verificación basadas en quién es uno, más que en lo que uno puede hacer. (Emanuel, Bennett & Richardson, 2007; Byock, 1997). Como plantean los autores del instrumento, este dominio soporta el énfasis que pone la teoría de la identidad en los intentos continuos de los individuos para verificar roles de identidad importantes y para retenerlos en un auto-concepto integrado, así como también el énfasis que coloca la psicología existencial en la necesidad de los individuos de establecer y mantener conexión profundas con otros. En adición a su asociación con la preparación y el control de síntomas, la conectividad mostró una fuerte relación con la trascendencia, las conexiones positivas con seres queridos al final de la vida crean en los pacientes la sensación de que están dejando un legado positivo, que sus vidas tienen un valor intrínseco, y que no constituyen cargas para la familia y amigos (Steinhauer et al., 2002; Emanuel, Bennett & Richardson, 2007; Block, 2001). Finalmente, el aspecto de trascendencia es particularmente pertinente a la evaluación de la experiencia de muerte, se han identificado dominios que incluyen temas relacionados al bienestar existencial, encontrando un significado y valor en la vida, la disposición espiritual para la muerte, y el no temer y estar en paz con esta situación (Emanuel, 1986; Martin, Thiel & Singer, 1999; Steinhauer, Clipp y McNeilly, 2000; Steinhauer et al., 2002; Cohen & Leis, 2002; Munn, Zimmerman, y Hanson, 2007). Con respecto a Otras Preocupaciones como dimensión del QODD, los resultados fueron la  $M=7,6$  y  $DS=0,9$ . Conectado con la investigación chilena ya citada, el factor preocupación de la persona como un todo (79.8), mostró que el reír y sonreír frecuentemente ayudó a las personas a tener una mejor Calidad de Muerte. Los ítems de encontrar significado y propósito a su vida revisten gran importancia, ya que refleja un componente espiritual que da esperanza, que no es necesariamente la posibilidad de seguir viviendo, más bien implica en aspectos más profundos de la vida y que se hacen congruentes con la teoría (Lazarus & Folkman, 1986) respecto de la presencia de recursos de afrontamiento del individuo, que pueden estimularse para ayudar a enfrentar situaciones tan estresantes como un diagnóstico de muerte. Algunas investigaciones señalan (Carvalho, Villas Boas de e Merighi & Barbosa, 2005) a través de esta visión, que es permitido alcanzar el sentido del ser en el proceso de muerte, no como algo terminado, sino como un ser con posibilidades.

## Conclusión

En el acercamiento al enfermo terminal, los tres objetivos fundamentales (Cox, 1987) son la preservación de la dignidad del paciente, el apoyo emocional y el control de los síntomas. La promoción de la autonomía y la dignidad del enfermo han de regir las decisiones terapéuticas, principio inamovible que implica elaborar con el enfermo los objetivos terapéuticos (Gómez-Batiste y Roca, 1989). A pesar de que existen tendencias colectivas predominantes, posiblemente de carácter cultural, con énfasis en los aspectos emocionales en los países latinos y en los de autonomía en los anglosajones, existe una gran variabilidad entre los factores priorizados. Para algunas personas, lo más importante es el apoyo emocional; para otras, la dimensión espiritual; para un tercer grupo, el mantenimiento de la autonomía; y entre estos últimos, algunos priorizan el control de síntomas somáticos. Todo lo cual nos recuerda el pensamiento de Eric Cassell: "la misma enfermedad (disease), distinto paciente: diferentes vivencias de enfermedad (illness), dolor, y sufrimiento".

La calidad de muerte es analizada por diferentes autores, para Gilbert Hottois, la fórmula es simple: "Sin manipulaciones que prolonguen la agonía"... "mantener el control sobre la propia muerte". Por su parte Elizari Basterra, plantea que la muerte digna llamada muerte humana, incluye la presencia solidaria de los otros, el alivio del dolor y otros síntomas, asistencia psicológica, la veracidad y la libertad. Por su parte, Lifshitz, remarca la presencia de los familiares, el contacto humano, que preferiblemente la muerte sea en la casa, los auxilios espirituales si son deseados, no estar invadido por sondas y tubos, el trato respetuoso de los cuidadores, el alivio del sufrimiento.

Será importante entonces, poder tomar conciencia de la importancia de evaluar la calidad del proceso de muerte y de morir de los pacientes en cuidados paliativos, con el objetivo claro de buscar la mas alta calidad de muerte para el enfermo y para sus cuidadores principales así como compartir con la comunidad científica dichos resultados para aunar esfuerzos por crecer en nuestra práctica y lograr cada vez mejor calidad de vida en los pacientes en cuidados paliativos así como una mejor calidad de morir y de muerte.

No basta con conocer que el fenómeno existe, es preciso investigarlo, es primordial la adquisición de nuevos conocimientos que sirvan, en manos de agentes de salud, para que otros seres humanos, en la medida de lo posible, todos los seres humanos, mueran, muramos en paz.

En uno de sus últimos libros, Elizabeth Kubler-Ross preguntaba: "¿si no fuera por la muerte, valoraríamos acaso la vida?" (Kübler-Ross, 1997). En efecto, de acuerdo con Yalom, el hecho físico de la muerte nos puede destruir, pero "la idea de la muerte" nos puede ayudar a vivir de una forma más plena; la conciencia de muerte debe catalizar nuestras vivencias, en vez de paralizarlas (Yalom, 1984).

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Albornoz, O. (2005). *Psicología de la Salud. Cuidados Paliativos: el trabajo del psicólogo con las personas que atraviesan el proceso de morir, de su familia y del equipo de salud*. Material de trabajo de la Diplomatura en Psicología de la Salud. Universidad de Belgrano.
- Ariès, P. (1982). *Historia de la muerte en Occidente*. Barcelona: Argos Vergara.

- Ariès, P. (1983). *El hombre ante la muerte*. Madrid: Taurus.
- Astudillo, W., Astudillo, C. y Mendiñeta, C. (1995). El sufrimiento en los enfermos terminales. En Astudillo, W., Astudillo, C. y Mendiñeta, C. *Cuidado del enfermo en fase terminal y atención a su familia*. Pamplona: Eunsa.
- Bayés, R. (2000). Principios de la investigación psicosocial en cuidados paliativos. *Medicina Clínica*, 86, 236-239.
- Bayés, R. (2004). Morir en paz: evaluación de los factores implicados. *Medicina Clínica*, 122, 539-541.
- Bayés, R. (2006). *Afrontando la vida, esperando la muerte*. España: Alianza Editorial.
- Bejarano, P. y De Jaramillo, I. (1992). *Morir con dignidad. Fundamentos de los cuidados paliativos*. Bogotá: Laboratorios Italmex.
- Chochinov, H.M. (2006). Dying, Dignity, and New Horizons in Palliative End-of-Life Care. *A Cancer Journal for Clinicians*, 56, 84-103.
- Callahan, D. (2000). Death and the research imperative. *The New England Journal of Medicine*, 342, 654-656.
- Curtis, J.R., Patrick, D.L., Caldwell, E., Greenlee, H. y Collier, A.C. (1999). The quality of patient-clinician communication about end-of-life care (a study of patients with AIDS and their primary care clinicians). *AIDS*, 13, 1123-1131.
- Curtis, J.R., Patrick, D.L., Engelberg, R.A., Norris, K., Asp, C. y Byock, Y. (2002). Una medida de la calidad de morir y la muerte. Validación inicial usando entrevistas después de la muerte con miembros de la familia. *Síntoma de dolor J administrar*, 24, 17-31.
- Curtis, J., Randall, T., Patsy, D., Nielsen, E.L., Downey, L., Shannon, S.E., Braungardt, T., Owens, D., Steinberg, K.P., Engelberg, R.A. (2008). Evaluation of a Quality-Improvement Intervention. *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine*. VOL 178.
- Curtis, J.R. (2005). Interventions to improve care during withdrawal of life-sustaining treatments. *J Palliat Med*, 8, 116-131.
- Curtis, J.R., Wenrich, M.D., Carline, J.D., et al. (2001). Understanding physicians' skills at providing end-of-life care (perspectives of patients, families, and health care workers). *J General Intern Med*, 16, 41-49.
- Deroual, A., Serrýn, D. (2011). *Qualité de vie en fin de vie*. Croix Saint-Simon. Disponible en la web: <http://www.croix-saint-simon.org>.
- De Simone, G. y Tripodor, V. (2004). *Fundamentos de Cuidados Paliativos y Control de síntomas. Manual para estudiantes de la carrera de medicina*. Buenos Aires: Pallium Latinoamérica.
- Downey, L., Engelberg, R.A., Curtis, J.R., Lafferty, W.E. y Patrick, D.L. (2009). Shared priorities for the end-of-life period. *J Pain Symptom Manage*, 37, 175-188.
- Emanuel, L., Bennett, K., Richardson, V.E. (2007). The dying role. *J Palliat Med*, 10, 159-168.
- Engelberg, R.A., Patrick, D.L., Curtis, J.R. (2005). Correspondence between patients' preferences and surrogates' understandings for dying and death. *J Pain Symptom Manage*, 30, 498-509.
- Espinoza Venegas, M. y Sanhuesa Alvarado, O. (2010). Factores relacionados a la calidad del proceso de morir en la persona con cáncer. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 18 (4), 26-32.
- Fonnegra, I. (2000). *El médico ante el sufrimiento del paciente que enfrenta su muerte*. Ars Medica. Revista de Estudios médico humanísticos, 3 (3), 18-23
- Gómez Sancho, M. (2005). *Morir con dignidad*. Madrid: Arán.
- Frankl, V. E. (1991). *El hombre en busca del sentido*. Barcelona: Herder.
- Gómez Sancho, R. (2006). *El hombre y el médico ante la muerte*. Madrid: Arán.
- Grau Abalo, J., Llantá Abreu, M., Massip Pérez, C., Chacón Roger, M., Reyes Mendez, C., Infante Pedreira, O., Romero Pérez, T., Barroso Fernández, I. y Morales Arisso, D. (2008). Ansiedad y actitudes ante la muerte: revisión y caracterización en un grupo heterogéneo de profesionales que se capacita en Cuidados Paliativos. *Pensamiento Psicológico*, 4, (10), 27-58.
- Hales, S., Zimmermann, C., Rodin, G. (2008). The quality of dying and death. *Arch Intern Med*, 168, 912-918.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. Londres: Macmillan.
- Kübler-Ross, E. (1969). *Attitudes toward death and dying*. (1a ed.) 25-50. On Death and Dying. New York: Macmillan publishing Company.
- Kübler-Ross, E. (1993). *Sobre la muerte y los moribundos* (4ta.Ed.). Barcelona: Grijalbo.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. Boletín Oficial del Estado (BOE), n.o 299, págs. 44142-56 (15 diciembre de 2006).
- Limonero, J.T. (1997). Ansiedad ante la muerte. *Ansiedad y Estrés*, 3 (1), 37-46.
- Lois Downey, R.A., Engelberg, J., Randall Curtis, W.E. y Lafferty, D.L.P. (2009). *Shared Priorities for the End-of-Life Period*. 37 (2).
- Mikulic, I.M. & Muiños, R. (2007). *La adaptación transcultural de instrumentos de evaluación psicológica: el Inventario de Personalidad de California (California Psychological Inventory, CPI-434)*. Memorias de la XII Reunión Nacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento. California.
- Mularski, R.A., Heine, C.E., Osborne, M.L., Ganzini, L., Curtis, J.R. (2005). Quality of dying in the ICU: ratings by family members. *Chest*, 128, 280-287.
- Munn, J.C., Zimmerman, S., Hanson, L.C., et al. (2007). Measuring the quality of dying in long-term care. *J Am Geriatr Soc*, 55, 1371-1379.
- Padilla, L. y Grant, F. (1985). Modèle des relations entre le processus des soins infirmiers et les dimensions de qualité de vie. *Advances in Nursing Science*, 8 (1), 45-60.
- Patrick, D., Engelberg, R. & Curtis, R. (2001). Evaluating the Quality of Dying and Death. *Journal of Pain and Symptom Management*, 22 (3), 717-726.
- Patrick, D.L., Curtis, J.R., Engelberg, R.A., Neilsen, E., McCown, E. (2003). Measuring and improving the quality of dying and death. *Ann Intern Med*, 139, 410-415.
- Pizzi, P., Muñoz, A. & Fuller, A. (2001). *El dolor, la muerte y el morir* (1a ed.). Santiago, Chile: Editorial Mediterráneo.
- Saunders, C. (2004). *The solid facts: palliative care*. En: Davies E, Higginson, I. J. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Saunders, C. (1980). *Tratamiento apropiado, muerte apropiada*. En Saunders, C. Cuidados de la enfermedad maligna terminal. Barcelona: Salvat.
- Vidal y Benito, M.C. (2008). *Psiquiatría y psicooncología del paciente con cáncer*. Buenos Aires: Polémos.
- Vinaccia, S., Payan, E.C., Quiceno, J.M. (2011). Cognición hacia la enfermedad, bienestar espiritual y calidad de vida en pacientes con cáncer en estado terminal. *Acta Colombiana de Psicología* 14 (2), 79-89, 2011.
- Vinaccia, S., Orozco, L.M. (2005). Aspectos psicosociales asociados con la calidad de vida de personas con enfermedades crónicas. En Perspectivas en Psicología. *Diversitas*, 1 (2), 125 - 137.
- WHO. (2004). *WHO definition of palliative care*. Disponible en la WEB: <http://www.who.int/cancer/palliative/definition/en/>
- Yalom, I. (1984). *Psicoterapia existencial*. Barcelona: Herder.



# HABILIDADES EMOCIONALES EN LA FORMACIÓN DEL/LA PSICÓLOGO/A: UNA APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN ACERCA DEL ROL PROFESIONAL EN ESTUDIANTES

Fantin, Marina Beatriz; De Andrea, Nidia Georgina; Sosa Páez, Valeria Paola; Moreno, Christian; Lucero, Flavia; Andrada, Carla Elizabeth; Hidalgo, Marcela Andrea  
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

---

## RESUMEN

Esta investigación tiene como finalidad reflexionar críticamente sobre la formación de los/as psicólogos/as, evaluando aspectos asociados al futuro rol profesional desde la percepción de estudiantes de Psicología próximos a recibirse de una universidad pública. Se explora la percepción de emociones asociadas a situaciones hipotéticas de desempeño profesional, así como la percepción que tienen los estudiantes sobre el rol del psicólogo/a ideal y aspectos que lo componen. El diseño de la investigación es de tipo exploratoria y descriptiva; se trabajó con una muestra de 19 estudiantes de la carrera Licenciatura en Psicología, de ambos sexos y la participación fue voluntaria. Para la presente investigación, se elaboró ad-hoc un protocolo semiestructurado que permite indagar los aspectos propuestos. Entre los principales resultados, se encontró que los estudiantes de la muestra perciben que no han adquirido los recursos emocionales necesarios para afrontar los retos de la práctica profesional. Situaciones hipotéticas planteadas sobre el futuro rol profesional generaron temores asociados al consultante y a la falta de conocimientos. Los hallazgos son una primera aproximación, pero sugieren la necesidad de incorporar espacios de reflexión y formación emocional durante el transcurso de la carrera.

## Palabras clave

Habilidades emocionales - Formación - Psicólogo/a rol

## ABSTRACT

### EMOTIONAL SKILLS IN PSYCHOLOGIST'S TRAINING: AN APPROACH TO THE PERCEPTION OF THE PROFESSIONAL ROLE IN STUDENTS

The purpose of this research is to reflect on psychologist's training, evaluating aspects associated with the future professional role from the perception of Psychology's students of a public university. The perception of emotions associated with hypothetical professional situations is explored, as well as the perception that students have about the role of the ideal psychologist. The research is exploratory and descriptive; we worked with a sample of 19 students of Psychology, male and female, and the participation was voluntary. For the present investigation, a semi-structured protocol was elaborated ad-hoc, that allows to investigate the proposed aspects. Among the main results, it was found that the sample students perceive that they have not acquired the necessary emotional resources to face the challenges of professional practice. Hypothetical situations about the future professional role generated fears associated to the consultant and to lack of knowledge. This findings are a first appro-

ximation, but suggest the need to incorporate during the educational process areas of reflection and emotional training.

## Keywords

Emotional skills - Training - Psychologist role

## Introducción

La presente investigación se enmarca dentro de un proyecto que aborda aspectos emocionales en estudiantes de psicología, con la finalidad de contribuir a una reflexión crítica sobre formación de los/as psicólogos/as.

Como una primera aproximación, en este estudio nos propusimos evaluar aspectos asociados al futuro rol profesional en estudiantes que están finalizando la carrera de Psicología, poniendo el foco por un lado en las emociones que les generan situaciones hipotéticas de desempeño profesional; y por el otro la percepción que tienen sobre el rol del psicólogo/a, y aspectos que lo componen.

En general, la formación del/la psicólogo/a es entendida como el estudio, incorporación y apropiación de aspectos teóricos que enriquecen la visión sobre el ser humano, por un lado, y por otro la apropiación de un conjunto de contenidos prácticos que se convierten en herramientas para el/la futuro/a profesional, en diversos ámbitos (Nación argentina, 2009). Sin embargo, durante la formación el interés por la incorporación de habilidades emocionales para los/as estudiantes es mucho menor, incluso en algunos casos inexistente. Por ello, en la presente investigación pretendemos abordar, desde una primera aproximación, la importancia que adquieren estos recursos emocionales para la futura práctica psicológica, y que, por ello deberían ser parte fundamental en el proceso de formación universitaria de psicólogos/as.

En este sentido, Salazar y Rodríguez (2016) describen que:

La formación profesional además de referirse a un conjunto de conocimientos científicos-técnicos, procedimentales y metódicos, debe poseer una serie de elementos actitudinales, afectivo-emocionales y de valor que en su conjunto permitan el desarrollo de competencias, juicios y razonamientos para una adecuada toma de decisiones que contribuya a solucionar las distintas problemáticas que plantea la compleja realidad social (Salazar y Rodríguez, 2016, p. 79)

Fernández (2001) afirma que la formación profesional puede comprenderse desde dos aspectos, uno es el conjunto de procesos sociales que contribuyen a preparar a la persona para el rol laboral y, por otro la formación profesional como proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior donde

se aprenden habilidades, actitudes, valores culturales y éticos que hacen al/la futuro/a profesional.

Paternina Avilez, Chagui Hernández, Castro Vargas y Buitrago Domínguez (2015) señalan el vacío de información en la bibliografía existente hasta ese momento con respecto a la importancia de las experiencias emocionales en los/as estudiantes a lo largo del proceso educativo y con ello, el desconocimiento que hay del tema.

Estos autores también destacan la expectativa que los estudiantes muestran sobre la salud mental del profesional de la Psicología, la cual suponen debe ser ejemplar. De mismo modo, Casari (2010) analiza la importancia de la salud mental de los/as futuros/as psicólogos/as, tomando como referencia las investigaciones realizadas sobre estilos de personalidad de los/as estudiantes de psicología en la UNSL (Mariñelarena, L.; Correché, M.S.; Rivarola, M.F.; Tapia, M.L.; Martínez, V., 2009; Albanesi de Nasetta, S.; Garelli, V.; Casari, L., 2008; Cornejo, M. y Lucero, M., 2005).

Así también Cortina (2000) fundamenta que:

...una actividad profesional no puede definirse solo en un sentido instrumental (actividad especializada por medio de la cual se consigue una fuente de ingresos), ni tampoco únicamente como la puesta en práctica de un conjunto de instrumentos o técnicas aprendidas durante la carrera, cuyo dominio asegure tener un buen profesional (Paternina Avilez, Chagui Hernández, Castro Vargas y Buitrago Domínguez, 2015, pp. 85).

La reflexión sobre la formación profesional nos lleva a proponer un diseño metodológico que permita la aproximación a las realidades de los/as estudiantes durante su formación.

Tal como lo entendemos, estos aspectos emocionales impactan en el futuro en el rol profesional. Según Candarle, Álvarez Soldati y Vieyra (S/f). "...En los comienzos de la labor profesional, la inseguridad respecto al desempeño es tan grande que a veces se torna secundario el mundo del paciente" (p.1). Podríamos mencionar esta situación como uno de los tantos ejemplos de situaciones que enfrentan los/as estudiantes en el transcurso de su carrera, entrevistas, visitas a diferentes centros psicológicos, educativos, entre otros. En este sentido nos preguntamos sobre las emociones principales que vive el/la estudiante en formación, asociadas a nuestra tarea.

Efectivamente, Candarle, Álvarez Soldati y Vieyra (S/f) consideran que la formación y labor terapéutica se centra en tres pilares: el trabajo sobre la persona; la supervisión y la formación teórico/técnica.

### Objetivos: General

Evaluar aspectos asociados al futuro rol profesional desde la percepción de estudiantes próximos a finalizar la carrera de Psicología de una universidad pública

### Específicos

- Explorar emociones asociadas a situaciones hipotéticas de desempeño profesional en estudiantes de cuarto año de la carrera de Licenciatura en Psicología, de una universidad pública
- Indagar, en la mencionada muestra, cual es la percepción que tienen sobre el rol del psicólogo/a ideal y aspectos que lo componen: características de personalidad, apariencia física, vínculo con el consultante/paciente, salud física y mental y ético- profesionales.

### Metodología

**Diseño:** La investigación es una aproximación de tipo exploratoria y descriptiva. Interesa conocer lo que los/as estudiantes sienten y piensan así como poder describir en el grupo estudiado los aspectos detallados en los objetivos de la presente investigación.

**Muestra (participantes):** Se trabajó con una muestra de 19 estudiantes de cuarto año de la carrera Licenciatura en Psicología, de ambos sexos, de la Universidad Nacional de San Luis, del año 2017. La participación fue voluntaria y se obtuvo el correspondiente consentimiento informado para participar de la misma. Cabe aclarar que la muestra no es representativa de la población, ya que la cantidad de alumnos/as de ese año ha sido escasa. Por lo cual la presente es una primera aproximación al análisis de la temática estudiada.

**Instrumento:** Para la presente investigación, en primera instancia se elaboró un protocolo semiestructurado ad-hoc, que consta de 9 preguntas, 5 abiertas, 2 con formato con opciones múltiples de respuesta y, 2 de respuesta Si-No.

El instrumento indaga la percepción que el estudiante en formación tiene con respecto a: Emociones vivenciadas en situaciones hipotéticas relacionadas al futuro rol; Capacidad de auto-referir y reconocer sus propias emociones; La percepción que los/as entrevistado/as detentan acerca del rol del/la psicólogo/a ideal y aspectos que lo componen: características de personalidad, apariencia física, vínculo con el consultante/paciente, salud física y mental y aspectos ético- profesionales; Aspectos específicos de la formación profesional, tales como supervisiones y actividades de crecimiento y desarrollo personal.

**Procedimiento:** Se realizó un análisis estadístico a través del programa SPSS, con la finalidad de obtener valores de frecuencia y porcentajes en las variables estudiadas.

### Resultados

**Tabla 1:** Frecuencia y porcentaje obtenidos para la variable Situación del consultante/paciente que generan temor o ansiedad.

Situaciones del consultante	f%
En silencio, no habla, no transmite emociones, no se abre, no confía, hace muy difícil la entrevista	9(47%)
Ansioso, habla mucho, salta de un tema a otro y no puede concentrarse, no permite preguntar, controla la entrevista, no escucha	4(21%)
Llora, está triste, angustiado, no puede hablar	5(26%)
Se enoja por alguna pregunta, disgustado, molesto	5(26%)
Inseguro, dubitativo	1(5%)
Demasiado seguro, invasivo, "canchero", da la impresión de que conoce y sabe todo	4(21%)
Parece no entender	2(10%)
Agresividad del entrevistado	13(68%)
Enfrentar a la familia, acompañante que quiere consultar o preguntar, o a quien tenés que realizar una entrevista	2(10%)

En la tabla 1 se observa que, en cuanto a aquellas hipotéticas situaciones y reacciones emocionales del futuro consultante/paciente

que generan temor y ansiedad en el estudiante, el porcentaje más alto de estudiantes (68%) temió a la agresividad del entrevistado y a los siguientes aspectos, siendo ordenados en porcentaje de mayor a menor: “paciente en silencio” (47%), “llora, está triste” (26%) “se enoja por alguna pregunta” (26%), “ansioso” (21%), “demasiado seguro” (21%), “parece no entender” (10%), “tener que enfrentar a la familia” (10%) e “inseguro” (5%).

**Tabla 2:** Frecuencia y porcentaje obtenidos para la variable Situaciones relacionadas con uno mismo que generan temor o ansiedad.

Situaciones de uno mismo	f%
Temés a tu propia reacción emocional ante algo que dice el paciente (enojo, tristeza, pena, angustia, ira)	9(47%)
Rechazo a la persona	4(21%)
No sabés cómo manejar una situación en la entrevista	4(21%)
Sentís que respondiste inadecuadamente un comentario	7(37%)
No podés contactar emocionalmente	4(21%)
Sentís que no estás haciendo bien las cosas	8(42%)
Sentís que te sobrepasa la situación	7(37%)
Sentís que perdiste el control de la situación	7(37%)
Sentís que la situación repercute en vos porque has vivido su misma situación	6(32%)
Sentís que el paciente espera una respuesta emocional y no podés brindársela	5(26%)
Sentís que la familia espera mucho y tenés que dar respuestas	2(10%)
Pensás que no tenés el conocimiento necesario	13(68%)

La tabla 2 señala los resultados de los ítems que plantean situaciones hipotéticas relacionadas con la proyección que realiza el/la estudiante sobre su futuro desempeño profesional, debiendo responder si las mismas le generan temor o ansiedad. El mayor porcentaje de estudiantes (68%) temió pensar que no tiene el conocimiento necesario y el resto, siendo ordenados en porcentaje de mayor a menor: “temés a tu propia reacción emocional” (47%), “sentís que no estás haciendo bien las cosas” (42%), “sentís que respondiste inadecuadamente a un comentario” (37%), “te sobrepasa la situación” (37%), “perdiste el control de la situación” (37%), “sentís que esta situación repercute en vos” (32%), “el paciente espera una respuesta emocional y no podés brindársela” (26%), “rechazo” (21%), “no sabés cómo manejar la situación” (21%), “no podés contactar emocionalmente” (21%) y “sentís que la familia espera mucho” (10%).

**Tabla 3:** Frecuencias obtenidas para las variables rol del/la psicólogo/a: Personalidad del/la terapeuta y Vínculo con el/la paciente.

Característica de personalidad	f	Característica de vínculo con el/la consultante	f
Serio	2	Calidez	3
Amable, amistoso, agradable	9	Escucha	3
Buen manejo del lenguaje	2	El terapeuta tiene solución al problema	2
Tranquilo, paciente, pacífico	4	Poder generar una buena alianza	2
Empático	9	Comprensión del terapeuta	6
Interesado	3	Flexible	2
Control emocional	3	Confianza entre paciente y terapeuta	7
Carismático, divertido	2	Respeto	2
Flexible	3	Directo	2
Contenedor	2	Que pueda establecer un buen rapport	2
Seguro	3	Simpatía del terapeuta (amigable)	3
Escucha	2	-	-
Comprensivo	4	-	-
Atento	3	-	-
Respetuoso	3	-	-
Otros	14	Otros	19

En la tabla 3 se presentan aquellas características que los estudiantes señalaron que el/la psicólogo/a debe poseer. Las más nombradas, ordenadas en función de la frecuencia de aparición, fueron: “amable, amistoso, agradable” y “empático” (9), “tranquilo, paciente, pacífico” y “comprensivo” (4), “interesado”, “control emocional”, “flexible”, “seguro”, “atento” y “respetuoso” (3) y “serio”, “buen manejo del lenguaje”, “carismático, divertido” y “contenedor” (2).

Las siguientes características de personalidad se han ubicado en la categoría *otros* debido a que únicamente fueron nombradas una vez: “educado”, “claro”, “responsable”, “no juzga”, “logra transmitir confianza”, “firme”, “conversador”, “alegre”, “autoconocimiento”, “astuto”, “cálido”, “eficaz”, “comprometido” y “receptivo”.

En cuanto al Vínculo, la confianza entre el paciente y el terapeuta fue la categoría más nombrada por los estudiantes (7). También se destacó la comprensión del terapeuta (6); la calidez, la escucha y la simpatía fueron nombradas 3 veces y el respeto, el ser directo, flexible, capaz de solucionar los problemas del paciente y poder generar un buen rapport y una buena alianza, fueron características mencionadas 2 veces.

Las características han sido nombradas una sola vez y que, por lo tanto fueron ubicadas dentro de otros fueron: “dejar en claro a qué se va a dedicar el terapeuta”, “que dé buenos consejos”, “de gran empatía”, “divertido”, “potenciador”, “honesto”, “abierto”, “formal, espontáneo y armonioso”, “revisar la cuestión de los honorarios”, “tomar distancia”, “que ambos participen”, “que haya motivación”, “honestidad”, “apertura, formalidad, espontaneidad y armonía”, “no sobrepasar el límite ético”, “apoyo”, “intermedio”, “compasión” y “conexión”.

**Tabla 4:** Frecuencias obtenidas para las variables rol del/la psicólogo/a: Aspecto físico del/la terapeuta, Salud personal del terapeuta y Cuestiones éticas.

<b>Aspecto físico</b>	<b>f'</b>
Formalidad (ropa formal)	5
Buen aspecto (pulcro, impecable, limpio, aseado, prolijo)	6
No importa la apariencia (palabra y mirada van primero)	2
Sencillo (no exuberante, no llamativo, modesto)	2
Otros	11
<b>Característica referida a la salud personal</b>	<b>f'</b>
Salud mental	5
Salud física	4
Aceptable (en buen estado)	6
Otros	14
<b>Cuestiones éticas</b>	<b>f'</b>
Confidencialidad	9
Psicólogo/a que conoce y respeta las leyes	2
Respeto (mutuo, de las decisiones y los derechos del paciente, no juzgar)	7
Responsabilidad del/la terapeuta (cumple cada sesión, es puntual)	4
Honestidad (sinceridad, transparencia)	3
Psicólogo/a comprometido/a con su trabajo	2
Otros	9

En esta tabla 4 se observan las características asociadas al aspecto físico. Aquellas que han sido más mencionadas fueron: “buen aspecto” (6), “formalidad” (5), “no importa la apariencia” (2) y “sencillo” (2).

Las características “sonriente”, “que sea una persona mayor”, “fortaleza y capacidad de eliminar el malestar del paciente”, “saludable (no necesariamente atlético)”, “presentable”, “aspecto facial cuidado”, “normal”, “buena impresión”, “serio” “amable en su forma de hablar”, de “poco gimnasio”, “cuerpo normal, han sido aquellas que solo fueron nombradas una sola vez, por lo que se han ubicado en la categoría otros.

Al preguntarles a los sujetos de la muestra qué se espera respecto de la salud del/de la psicólogo/a ideal, la característica “aceptable” fue la más nombrada (6) y le siguió en frecuencia la importancia de la salud mental del mismo (5), seguido de la salud física del terapeuta (4).

Las siguientes características de salud personal se han ubicado en la categoría otros debido a que únicamente fueron nombradas una vez: “enérgico”, “positivo”, “bien alimentado”, “mantiene la atención y la focalización”, “sabe diferenciar lo propio de lo ajeno”, “resiliente”, “realizado como profesional y persona” “conoce sus límites”, “asiste a terapia”, “no empatiza en exceso con el paciente”, “autorregulación emocional”, “autoconocimiento”, “no tiene problemas y sabe solucionarlos” y “refleja cosas buenas tales como no fumar y no tomar”.

En cuanto a la ética profesional, la confidencialidad fue el aspecto más nombrado por los alumnos, el respeto fue mencionado 7 veces y la responsabilidad del terapeuta, 4. Por otra parte, la honestidad

fue nombrada 3 veces y el/la psicólogo/a que conoce y respeta las leyes y está comprometido con su trabajo fue mencionado 2 veces. En la categoría Otros se encuentran aquellas consideraciones éticas que los alumnos consideran debe poseer el terapeuta pero que solo han sido nombradas una vez: “se forma continuamente”, “es claro”, “que coincida lo que dice con lo que siente”, “no abandona a sus pacientes”, “es atento”, “respeta las condiciones de confiabilidad”, “es reservado” “asiste a terapia”, y “se actualiza en temas relacionados a la psicología”.

**Tabla 5:** Frecuencia y porcentaje obtenidos para la variable Supervisión y otras actividades para mantener el equilibrio personal.

<b>Supervisión y otras actividades</b>	<b>Si</b>
Supervisión desde los inicios	9(47%)
Supervisión a lo largo de la práctica profesional	9(47%)
Realizar otras actividades para el equilibrio personal	8(42%)

La tabla 5 muestra que, de aquellos estudiantes que contestaron éste ítem, 18 (95%) sintieron que sería importante estar acompañado por otro profesional y realizar supervisiones tanto desde los inicios como a lo largo de la práctica profesional, 8 alumnos (42%) consideraron que realizarían otras actividades para mantenerse en equilibrio personal.

### Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en la presente investigación nos han permitido aproximarnos a comprender desde la mirada de los estudiantes, algunos aspectos relevantes relacionados a la formación universitaria de los/as psicólogos/as.

Uno de los objetivos del presente trabajo consistió en explorar aquellas emociones que estuvieran asociadas al futuro rol profesional. Los resultados señalan que en cuanto a aquellas hipotéticas situaciones y reacciones emocionales del futuro consultante/paciente que generan temor y ansiedad en el estudiante, la mayoría de ellos temió a la agresividad del entrevistado y a otras situaciones como el silencio del paciente o el llanto y emociones como la tristeza, el enojo del consultante, la ansiedad.

En cuanto a las situaciones relacionadas a lo que los estudiantes les genera temor o ansiedad con ellos mismos, el mayor porcentaje de estudiantes (68%) temió pensar que no tiene el conocimiento necesario para poder ejercer el rol de psicólogo/a, y también aparecieron como significativas en menor medida el temor a la propia reacción emocional, y sentimientos asociados a no estar haciendo bien las cosas, responder inadecuadamente, sentirse sobrepasados por la situación, perder el control, sentirse emocionalmente implicados en la situación, la incapacidad de brindar una respuesta emocional, sentir rechazo, incapacidad para manejar la situación y no poder contactar emocionalmente. Los hallazgos sugieren que para esta muestra y durante su transcurso en la carrera, los estudiantes sienten que no han adquirido los recursos emocionales necesarios para afrontar los retos de la práctica profesional, lo cual es coincidente con lo planteado por Salazar y Rodríguez (2016), quienes señalan que en la formación profesional es escasa la for-

mación en conocimientos de tipo emocionales.

Otro de los objetivos de la investigación consistió en indagar cuál es la percepción respecto al rol en sus aspectos ideales. Se observa en relación a esta pregunta, una diversidad de respuestas, muchas de las cuales son las que se describen en la literatura científica. Los estudiantes enfatizan diferentes características de personalidad, y sucede lo mismo en cuanto a los aspectos que componen el rol: apariencia física, el vínculo entre paciente/consultante, la salud personal y los aspectos éticos. Aquí aparece como interrogante para futuras investigaciones la posibilidad de indagar sobre estos aspectos, asociados a las representaciones y expectativas sociales sobre el rol del/psicólogo/a. Almeyda Vázquez (2009) en una investigación realizada con estudiantes de psicología de segundo año de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana, expresa parecidos resultados al indagar sobre la imagen del psicólogo: encontró que las tareas y funciones del psicólogo son muy amplias e indefinidas, por lo cual los estudiantes señalan insuficiente conocimiento en relación al rol que el profesional debe realizar en los diferentes contextos de la práctica. Los atributos nombrados son similares a los hallados en nuestra investigación: el psicólogo debe ser inteligente, responsable, sincero, competente, especialista, experimentado, solidario, humano, empático, sociable, actualizado, ético, activo, colaborador, flexible, culto, humilde, respetuoso, dedicado, decidido, seguro, eficaz, con conocimiento y motivación. Estas se pueden pensar como características ideales para un/a psicólogo/a.

En cuanto a la ética profesional, resultó importante que los estudiantes destacaran la confidencialidad, el respeto, la responsabilidad del terapeuta, la honestidad, el/la psicólogo/a que conoce y respeta las leyes y está comprometido con su trabajo, así como en menor frecuencia “se forma continuamente”, “es claro”, “que coincide lo que dice con lo que siente”, “no abandona a sus pacientes”, “es atento”, “respeta las condiciones de confiabilidad”, “es reservado” “asiste a terapia”, y “se actualiza en temas relacionados a la psicología”.

Finalmente, cabe destacar que los estudiantes de la muestra señalaron la importancia fundamental de la supervisión. Dichos resultados son coherentes con lo señalado por Candarle, Álvarez Soldati y Vieyra (S/f) quienes la consideran como uno de los tres pilares fundamentales de la labor terapéutica.

Es por todo lo anterior que resulta fundamental destacar la importancia que posee el desarrollo de habilidades emocionales y con ello la necesidad de incorporar espacios de reflexión y formación de las mismas durante el transcurso de la carrera, para de esta manera lograr un adecuado acercamiento al trabajo que los futuros profesionales de la salud están llamados a realizar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Albanesi de Nasetta, S., Garelli, V., Casari, L. (2008). Estilos de personalidad y calidad de vida en estudiantes de psicología. *Fundamentos en Humanidades* (en prensa).
- Almeyda Vázquez, A. (2009). Imaginario social en torno a la psicología, proceso de construcción de la identidad profesional del psicólogo. *Revista Integración Académica en Psicología* 1 (2). <http://integracion-academica.org/10-volumen-1-numero-2-2013/22-una-mirada-a-la-psicologia-desde-la-perspectiva-de-sus-estudiantes>.
- Candarle, J., Álvarez Soldati, G. y Vieyra, M. (s/f). El terapeuta inicial, Ética, Entrenamiento y Supervisión, desde un abordaje de integración cognitiva. *Actas del Congreso APBA*. Recuperado el 9 de mayo de 2018 de <http://centrodeterapiacognitiva.com/wp-content/uploads/2011/01/El-terapeuta-inicial-%C3%89tica-Entrenamiento-y-Supervisi%C3%B3n-desde-un-abordaje-de-integraci%C3%B3n-cognit2.pdf>
- Casari, L. (2010). ¿Es necesaria la salud mental en los psicólogos?. *Diálogos - Universidad Nacional de San Luis - Facultad de Ciencias Humanas*. 1 (2) Julio 2010 (pp. 29-41).
- Colegio de Psicólogos de San Luis (s/f). Código de Ética Profesional. San Luis. San Luis, Argentina: Autor.
- Consoli, A. y Machado, P. (2004). Los psicoterapeutas, ¿nacen o se hacen? Las habilidades naturales y adquiridas de los psicoterapeutas: implicaciones para la selección, capacitación y desarrollo profesional. En Héctor Fernández Álvarez y Roberto Opazo Castro (comps.) *La Integración en Psicoterapia* (pp. 385-451). Barcelona: Paidós.
- Cornejo, M. y Lucero, M. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento. *Fundamentos en Humanidades*, VI (2), 143-153.
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina. Buenos Aires: Autor.
- Mariñelarena, L., Correché, M.S., Rivarola, M.F., Tapia, M.L., Martínez, V. (2009). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 1 (2), 174.
- Nación Argentina. Ministerio de Educación de la Nación (2009). Resolución N° 343/09. Boletín Oficial N° 31753, 7 de octubre de 2009.
- Paternina Avilez, Y., Chagui Hernández, A.J.M., Castro Vargas, M.A. y Buitrago Domínguez, M. (2015). La formación en psicología: una mirada desde los estudiantes. *Revista Búsqueda*. Facultad de Humanidades y Educación. Enero - junio de 2015.
- Rodríguez U., Amaya A., Argota A. (2011). Inteligencia emocional percibida y ansiedad de rasgo-estado en estudiantes de psicología de una universidad pública del Magdalena. *Psicogente*, 14 (26), pp. 310-20.
- Salazar, V. y Rodríguez, C. (2016). Valores éticos en la formación del estudiante de Psicología en la UAS. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas* 5 (9), pp. 78-100.
- Unión Internacional de Ciencia Psicológica (IUPsys) (2008). *Declaración Universal de Principios éticos para psicólogas y psicólogos*. Versión castellana Dr. Rubén Ardila y Dra. Andrea Ferrero.

# ANÁLISIS DE INVARIANZA FACTORIAL DEL CUESTIONARIO REVISADO DE PROCESOS DE ESTUDIO DOS FACTORES R-SPQ-2F

Freiberg Hoffmann, Agustín; Fernández Da Lama, Rocío Giselle; Tisocco, Franco; Lejzurowicz, Anabella Soledad

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

Los enfoques de aprendizaje informan acerca del modo en que los estudiantes aprenden. Dado que este constructo es influenciado por el ambiente de aprendizaje es que resulta interesante evaluar a los enfoques para planificar modificaciones contextuales -estrategias pedagógicas y educativas- que tiendan a estimular en el estudiante el interés por aprender y comprender los contenidos académicos. Para ello se vuelve necesario disponer de una herramienta que posibilite conocer los enfoques de aprendizaje de modo válido y confiable. El R-SPQ-2F es uno de los instrumentos más utilizados internacionalmente para examinar los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. Si bien el cuestionario posee adaptación local es necesario aportar nuevas evidencias de validez que aseguren una correcta medición del constructo. En este sentido es que la presente investigación se propone aportar evidencias de validez de constructo mediante la evaluación de la invarianza factorial del modelo. Participaron 789 estudiantes universitarios (48.7% varones, 51.3% mujeres). Se aplicó un análisis de invarianza factorial según sexo comparando el modelo estableciendo distintos niveles de restricción. Se verificó mediante la lectura de los índices de ajuste una apropiada estabilidad del modelo. Se discuten los aportes de este estudio a la validez de constructo del instrumento.

## Palabras clave

Validez de constructo - Invarianza factorial - R-SPQ-2F - Estudiantes universitarios

## ABSTRACT

ANALYSIS OF FACTORIAL INVARIANCE OF THE REVISED TWO FACTOR STUDY PROCESSES QUESTIONNAIRE R-SPQ-2F

Learning approaches inform about how students learn. Given that this construct is influenced by the learning environment, it is interesting to evaluate the approaches to plan contextual modifications - pedagogical and educational strategies - that tend to stimulate in the student the interest to learn and understand the academic content. For this, it is necessary to have a tool that makes it possible to know the learning approaches in a valid and reliable way. The R-SPQ-2F is one of the most widely used instruments internationally to examine learning approaches in college students. Although the questionnaire has local adaptation, it is necessary to provide new evidence of validity that ensures a correct measurement of the construct. In this sense, the present investigation intends to provide

evidences of construct validity through the evaluation of the factorial invariance of the model. 789 university students participated (48.7% males, 51.3% females). Factorial invariance analysis was applied according to sex, comparing the model establishing different levels of restriction. An appropriate stability of the model was verified by reading the fit indexes. The contributions of this study to the construct validity of the instrument are discussed.

## Keywords

Construct validity - Factorial invariance - R-SPQ-2F - College students

## Introducción

La evaluación de los enfoques de aprendizaje permite conocer las modalidades empleadas habitualmente por los estudiantes a la hora de aprender los contenidos académicos (Biggs, 2005). En este sentido se han diferenciado dos formas adoptadas comúnmente por los estudiantes. Una de ellas alude a un tipo de aprendizaje profundo en el cual el estudiante se interesa por conocer el significado del contenido académico que debe aprender. Estos educandos poseen elevada motivación interna y emplean estrategias enfocadas en la comprensión y articulación de la información con el conocimiento previo. La otra modalidad remite a un tipo de aprendizaje superficial que es característico de los alumnos con motivación externa a quienes no les interesa comprender el contenido sino aprobar las asignaturas y conseguir el objetivo de graduarse. Las estrategias empleadas por estos estudiantes consisten en procesos automáticos como la memorización y reproducción de la información sin interés por comprenderla. Estas dos modalidades de aprender han sido denominadas enfoques profundo y superficial respectivamente (Biggs, 1988; Entwistle & Ramsden, 1982; Marton & S?lj?, 1976). Los enfoques de aprendizaje son adoptados por los estudiantes a partir del contexto de aprendizaje en el cual se hallan insertos. Así, los alumnos que participan en contextos en los que se valora la memorización y reproducción de información emplearán un tipo de enfoque superficial. Por el contrario, el enfoque profundo es adoptado por los alumnos cuando estos se encuentran insertos en ambientes que fomentan la participación en clase y evalúan los conocimientos mediante métodos que implican la articulación conceptual. De esta manera la mejora de la calidad de los aprendizajes depende del tipo de enseñanza al que los estudiantes se hallan expuestos, tornándose así valiosa la evaluación de los enfoques de aprendizaje para poder planificar acciones orientadas a la mejora de la calidad

educativa (Biggs, 2005).

La evaluación de los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios ha recibido gran atención a nivel internacional demostrando relaciones significativas con el rendimiento académico (e.g. Hasnor, Ahmad, & Nordin, 2013; Herrmann, McCune, & Bager-Elsborg, 2017; Ladan et al., 2014) y aportando información valiosa para la planificación de acciones orientadas a la mejora de la calidad educativa (Biggs & Tang, 2011).

En nuestro contexto la evaluación de los enfoques de aprendizaje es posible mediante la versión localmente adaptada del Cuestionario Revisado de Procesos de Estudio Dos Factores (Biggs, Kember, & Leung, 2001; Freiberg-Hoffmann & Fernández-Liporace, 2016) a estudiantes universitarios de Buenos Aires que presenta adecuadas evidencias de validez de contenido, aparente y constructo, como también apropiada consistencia interna y estabilidad temporal de sus puntuaciones. El cuestionario resultante de este proceso de adaptación replicó la estructura factorial propuesta por los autores del instrumento, conservando los 20 reactivos planteados inicialmente por Biggs et al. (2001) agrupándose 10 de ellos en el enfoque Profundo y los otros 10 en el Superficial. Estos resultados coinciden con los arrojados por otras investigaciones (Merino-Soto & Kumar-Pradhan, 2013; Munshi, Al-Rukban, & Al-Hoqail, 2012; Sohrabi, 2016). Si bien la herramienta ya presenta evidencias de validez siempre es deseable continuar aportando mayor número de pruebas acerca de la robustez de las mediciones con el propósito de contribuir con el grado de generalización del modelo y sus resultados. Es por esto que el presente trabajo tiene por objeto agregar nuevas evidencias de validez de constructo mediante la evaluación de la invarianza factorial del modelo resultante del proceso de adaptación local del instrumento.

## Método

**Diseño:** Se trabajó con un estudio transversal y explicativo.

**Participantes:** Participaron 789 estudiantes universitarios de entre 17 y 36 años ( $M_{edad} = 22.96$ ;  $DE = 3.68$ ) de diversas unidades académicas (40.6% Psicología, 27.9% Ingeniería, 15.2% Exactas y Naturales, 8.9% Derecho, 7.5% Medicina). Del total de la muestra 48.7% ( $n = 384$ ) eran varones ( $M_{edad} = 22.77$ ;  $DE = 3.84$ ) y el 51.3% ( $n = 405$ ) mujeres ( $M_{edad} = 23.14$ ;  $DE = 3.51$ ).

## Instrumentos

**Encuesta sociodemográfica y académica:** Se recabó información sobre sexo, edad, facultad.

**Cuestionario Revisado de Procesos de Estudio Dos Factores (R-SPQ-2F)** (Biggs, Kember, & Leung, 2001): Se aplicó la versión localmente adaptada (Freiberg-Hoffmann & Fernández-Liporace, 2016) del cuestionario que permite evaluar mediante 20 ítems, que deben

ser contestados en una escala Likert de cinco opciones, los enfoques profundo y superficial. El instrumento posee evidencias de validez de contenido, aparente y constructo, como también apropiada consistencia interna y estabilidad temporal de sus puntuaciones.

**Procedimientos:** Previo a la administración se brindó a los estudiantes un consentimiento informado en el cual se explicaba el propósito de la investigación y se comunicaba acerca del carácter voluntario y anónimo de su participación. Además se contó con la autorización tanto de las instituciones, como de los docentes a cargo de los cursos en los cuales fueron recogidos los datos.

**Análisis de Datos:** Se utilizó el programa EQS 6.3 para realizar el análisis de invarianza factorial el cual posibilita aplicar procedimientos robustos para el tratamiento de variables ordinales.

## Resultados

Con el fin de estudiar la invarianza factorial de la versión localmente adaptada del R-SPQ-2F (Freiberg-Hoffmann & Fernández-Liporace, 2016) se propuso una serie de modelos anidados imponiendo distintos niveles de restricción. Así en una primer instancia se planteó un modelo configural (Modelo 1), en el que no se imponen restricciones. Luego se testeó un modelo métrico (Modelo 2), restringiendo los coeficientes de regresión. Y por último, se puso a prueba un modelo estructural (Modelo 3), restringiendo las varianzas y covarianzas entre los factores (Tabla 1).

## Discusión

El presente trabajo tiene por finalidad incorporar nuevas evidencias de validez de constructo a las ya existentes respecto del R-SPQ-2F. Para ello se ha testeado la invarianza del modelo según sexo.

El análisis de la invarianza factorial se efectúa a partir de la comparación de distintos índices de ajuste. Así como puede verse en primer lugar el  $\chi^2$  CFI tanto del Modelo 2 como del 3 resulta inferior a .01 guarismo establecido como punto de corte para determinar una correcta invarianza entre grupos siendo ello indicador de una ausencia de cambios significativos entre modelos. Además, al analizar las diferencias en el estadístico Satorra-Bentler puede apreciarse que no se registraron diferencias estadísticamente significativas entre modelos obteniéndose un  $p = .970$  para el modelo 2 y un  $p = .577$  para el 3. Finalmente al comparar los valores de RMSEA se observan que tanto para el modelo 2 como para el 3 se obtuvieron diferencias de .001 siendo estas inferiores a .015, valor establecido como punto de corte para distinguir diferencias entre modelos (Davidov, Schmidt, Billiet, & Meuleman, 2018).

Como puede apreciarse el R-SPQ-2F presenta una correcta invarianza factorial según sexo aportando ello valiosa evidencia acerca de la generalización del modelo. Pese a esto debe mencionarse

Tabla 1.

*Invarianza factorial R-SPQ-2F según sexo.*

	S-B	gl	$\chi^2$ S-B	$p$	RMSEA [IC 90%]	$\Delta$ RMSEA	CFI	$\Delta$ CFI
Modelo 1	878.13	334	-	-	.064 [.059-.069]	-	.906	-
Modelo 2	901.90	354	23.77	.970	.063 [.058-.068]	.001	.905	.001
Modelo 3	910.83	356	32.7	.577	.063 [.058-.068]	.001	.903	.003

como limitación la imposibilidad de realizar un análisis de invarianza factorial según facultad dado el bajo tamaño muestral de algunas de las unidades académicas incluidas en este estudio. Se espera en futuras investigaciones incrementar el tamaño de la muestra a fin de continuar aportando evidencias en este sentido.

## REFERENCIAS

- Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. New York: Mc Graw Hill.
- Biggs, J. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Madrid: Narcea.
- Biggs, J.B. (1988). Assessing student approaches to learning. *Australian Psychologist*, 23(2), 197-206.
- Biggs, J.B., Kember, D., & Leung, D.Y.P. (2001). The Revised Two Factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.
- Davidov, E., Schmidt, P., Billiet, J., & Meuleman, B. (2018). *Cross-cultural analysis. Methods and applications*. New York: Routledge.
- Entwistle, N., & Ramsden, P. (1982). *Understanding student learning*. London: Social Science Research Council.
- Freiberg-Hoffmann, A., & Fernández-Liporace, M.M. (2016). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios argentinos según el R-SPQ-2F: Análisis de sus propiedades psicométricas. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(2), 307-329.
- Hasnor, H., Ahmad, Z., & Nordin, N. (2013). The relationship between learning approaches and academic achievement among Intec students, Uitm Shah Alam. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 178-186.
- Herrmann, K., McCune, V., & Bager-Elsborg, A. (2017). Approaches to learning as predictors of academic achievement: Results from a large scale, multi-level analysis. *Högre utbildning*, 7(1), 29-42.
- Ladan, M., Balarabe, F., Sani, D., Musa, H., Salihu, A., & Salihu, M. (2014). Learning approaches as predictors of academic performance of undergraduate students in Ahmadu Bello University, Zaria. *Journal of Nursing and HealthScience*, 3(3), 45-50.
- Marton, F., & S?lj?, R. (1976). On qualitative differences in learning: I-outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4-11. doi: 10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x
- Merino-Soto, C., & Kumar-Pradhan, R. (2013). Validación estructural del R-SPQ-2F: Un análisis factorial confirmatorio. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 7(1), 111-127.
- Munshi, F., Al-Rukban, M., & Al-Hoqail, I. (2012). Reliability and validity of an Arabic version of the Revised Two Factor Study Process Questionnaire R-SPQ-2F. *Medical Education*, 19(1), 33-37.
- Sohrabi, N. (2016). Psychometric properties of the Revised Two Factor Study Process Questionnaire. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 910-913.



# TEMPORALIDAD SUBJETIVA EN JÓVENES DE BUENOS AIRES

Germano, Guadalupe; Brenlla, María Elena

Centro de Investigaciones en Psicología y Psicopedagogía - Pontificia Universidad Católica Argentina. Argentina

---

## RESUMEN

El presente trabajo está orientado a explorar la Temporalidad Subjetiva en jóvenes de 18 a 25 años de zonas urbanas de Buenos Aires. Se quiere conocer cuál es su representación subjetiva de la noción tiempo. Se utiliza un diseño no-experimental, transversal, correlacional con una muestra de tipo no probabilística intencional. La muestra está compuesta por 110 jóvenes de 18 a 26 años de ambos sexos. Se administró un cuestionario de datos socio-demográficos y un cuestionario construido para evaluar Temporalidad Subjetiva con preguntas cerradas y abiertas. Se llevó a cabo un análisis cuantitativo de los datos y se aplicaron técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Se formaron 4 categorías de análisis: pasado reciente, pasado lejano, futuro cercano, futuro lejano, y se analizaron las respuestas en función a las mismas. También se analizó la cualidad de los hechos pasados mencionados. Entre los resultados más significativos, hallamos que la mayoría de los jóvenes considera que Pasado Lejano implica entre 1 a 5 años atrás; y el Futuro Lejano implica entre 5 a 10 años. Esto nos ratifica la idea de que los jóvenes tienen una preeminencia de orientación al presente, sin poder pensar en períodos largos de tiempo ni poder proyectarse a largo plazo.

## Palabras clave

Tiempo - Temporalidad subjetiva - Juventud

## ABSTRACT

SUBJECTIVE TEMPORALITY IN YOUNG PEOPLE FROM BUENOS AIRES  
The aim of this project is to explore Subjective Temporary in young people - 18 to 26 years old - from the city of Buenos Aires. The research is intended to know the subjective representation of <>. The design of the research is non-experimental, cross sectional study and correlation study. The sample - 110 young people - is intentional and non-probabilistic. People were asked to answer a questionnaire of socio-demographic data and the questionnaire of Subjective Temporary which was made specifically for this research. It includes opened and closed questions. A quantitative analysis of the answers was made with descriptive and inference statistics processes. Discussion about the results is provided. Among the most significant ones we found that young people consider that distant past means between 1 and 5 years behind; and far future means between 5 and 10 years. This conclusion confirms the idea that young people have a preference for present time, without the opportunity to think of long term periods of time.

## Keywords

Time - Subjective temporary - Youth

## 1. Introducción

El concepto de tiempo fue y es un tópico muy relevante en la investigación psicológica porque el tiempo es fundamental para estructurar la vida de las personas. Existen diversas teorías acerca de este fenómeno y cada una aporta información sobre una vertiente en particular. Sin embargo, todavía no encontramos ninguna teoría que abarque la complejidad total de la temática.

En particular, este trabajo busca evaluar la noción subjetiva de tiempo en jóvenes. Para ello se analizaron distintas técnicas para evaluar diferentes aspectos de la temporalidad y luego se construyó un cuestionario. Algunos de los cuestionarios que se tuvieron en cuenta son el Inventario de Perspectiva Temporal (ZTPI) de Zimbardo y Boyd (2015), Método de Inducción Motivacional (MIM) de Nuttin y Lens (1980), Perspectiva Temporal Futura - FTSP de Carstensen y Lang (1996). Luego de una prueba piloto y de consultas a expertos, se constituyó el cuestionario que cuenta con diez preguntas, algunas con opciones de respuesta y otras con pedido de respuestas libre, todas orientadas a indagar la representación subjetiva del tiempo.

Los resultados que se presentan en este trabajo son preliminares, ya que son parte de la muestra piloto del proyecto de investigación de tesis doctoral "Temporalidad Subjetiva en Jóvenes y Adultos, y su relación con el Autocontrol", el cual se está realizando en el marco de una beca doctoral del CONICET. El propósito general del proyecto de tesis es analizar la noción de Temporalidad Subjetiva (TS) en dos grupos etarios -jóvenes y adultos- y estudiar su vinculación con la noción de Autocontrol (AC) así como conocer el alcance de esta relación en la predicción de logros educativos y laborales y de bienestar psicológico. Se plantea como hipótesis general que existe relación entre el malestar psicológico y la temporalidad subjetiva (Germano, 2017).

Según estudios previos, la temporalidad es un aspecto clave de las personas y está vinculado a distintos aspectos: estudio y trabajo, ansiedad, depresión, salud física, entre otros (Zimbardo & Boyd, 2006; Oyanadel & Buela-Casal, 2010). La percepción del tiempo es un concepto fundamental en la cognición humana. Es lo que nos permite dar sentido a las experiencias vividas y auto-regular el comportamiento presente, así como también anticipar el futuro (Díaz Morales, 2006).

A diferencia del tiempo físico y objetivo, el tiempo psicológico o subjetivo es la experiencia de flujo, duración, lapso y proceso que un individuo experimenta de diversas maneras, ya sea de forma consciente, durante una sucesión de estados mentales, cuando calcula lapsos para actuar, recuerda eventos pasados que fija cronológicamente o planea sus actos en referencia prospectiva a un futuro probable. De esta forma, el proceso mental consciente expe-

rimenta el devenir en su tiempo presente y desde allí se proyecta a otras dimensiones temporales. En todos estos casos y al margen del tiempo cronológico, el tiempo subjetivo depende de una serie de factores como el nivel de conciencia, la atención, el interés y el afecto (Díaz, 2011).

Al poner el foco en la temporalidad en la juventud se observó que la orientación hacia el presente es lo que predomina en esta etapa del desarrollo y la orientación futura tiende a aumentar conforme aumenta la edad (Zimbardo & Boyd, 2008). En un reciente estudio hecho en nuestro medio Brenlla, Willis y Germano (2016) confirman estos postulados que descansan en la idea de que, con el paso de los años, el tiempo físico pasa más rápidamente. Fraisse (1984) propone que esto se debe a una falta de sincronización entre la velocidad del tiempo físico objetivo y el tiempo interno subjetivo. Todos estos datos sustentan la idea de que en la juventud es más difícil la capacidad para establecer metas y proyectos concretos.

En la juventud las personas perciben el tiempo de forma expansiva, por ende pueden prepararse para el futuro, pero también se interesan en aprender y experimentar de lo novedoso. Contrariamente, al percibir límites en el tiempo, como ocurre en la adultez mayor, las personas tienden a poner mayor atención en los aspectos emocionalmente significativos de la vida y se da una reducción de las esferas de interés sin tanta necesidad de vivir cosas nuevas (Brenlla et al., 2016).

Por otro lado, es la orientación temporal al presente lo que dificulta la capacidad de los jóvenes para establecer metas y proyectos concretos. La juventud actual se ve afectada por la inmediatez y los logros a corto plazo, en donde existe una preferencia por lo cortoplacista, sin mucha capacidad de espera ni capacidad de proyección a largo plazo (Boyd & Zimbardo, 2005).

Entre los antecedentes teóricos más importantes sobre temporalidad se encuentran las investigaciones realizadas por Zimbardo (2005) quien introduce el concepto de Perspectiva Temporal entendido como la forma en que cada individuo se relaciona de forma subjetiva con el tiempo y también como el proceso a través del cual las distintas experiencias sociales e individuales es codificado en distintas categorías temporales.

Por su parte, Nurmi (1989) hizo algunos aportes postulando la Teoría de la Perspectiva Temporal Futura, basada en tres elementos: la motivación, como fuente fundamental para regular la conducta; la planificación entendida como la construcción de metas, planes y la ejecución de los mismos; y por último la evaluación prospectiva, que hace referencia al control del sujeto sobre sus propios actos. Además menciona que la cultura y las expectativas sociales tienen un rol fundamental, por lo que es necesario tenerlos en cuenta sin enfocarse solamente en los factores individuales.

En Argentina existen numerosas investigaciones sobre la temporalidad en jóvenes, la mayoría fueron realizadas con estudiantes y analizan aspectos vinculados al futuro, estando muchos de ellos enmarcados dentro de la Orientación Vocacional u Orientación para la Carrera (Vazquez & Rapetti, 2006; Aisenso et al., 2015; Galarraga & Stover, 2017).

Entonces, resulta fundamental estudiar cuál es la experiencia subjetiva del tiempo, no desde una perspectiva objetiva y lógica, sino desde la propia visión de la persona sobre el paso del tiempo, o

sea su construcción personal de la temporalidad. Como se pudo ver, existen diversas teorías que abordan esta temática, pero no hay ningún instrumento particular que permita evaluar cómo las personas se representan la temporalidad. Entonces, este trabajo plantea como propósito general evaluar la representación subjetiva del tiempo en jóvenes de 18 a 26 años e investigar posibles causas de las diferencias encontradas.

## 2. Método

El trabajo fue de tipo empírico cuantitativo. El análisis de los objetivos e hipótesis se enmarcó dentro de un tipo de estudio con un diseño de investigación no experimental, transversal y correlacional (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010). La muestra estuvo compuesta por 110 jóvenes de entre 18 y 26 años ( $ME=21.66$ ;  $DE=2.13$ ). En todos los casos son residentes de zonas urbanas de Buenos Aires (Ciudad y Conurbano) y fue de tipo no probabilística por cuotas. Las cuotas estuvieron dadas por sexo -mujeres y hombres- y por las distintas edades comprendidas en el rango. Los criterios de exclusión fueron retraso mental, tratamiento psiquiátrico, enfermedad física que comprometa la respuesta a las técnicas.

Se evaluó a los participantes en pequeños grupos. A cada uno se le dio el consentimiento informado, cuestionario de datos socio-demográficos y el cuestionario de *Temporalidad Subjetiva*. Se les aclaró que los datos serían tratados anónimamente con fines científicos. El cuestionario de *Temporalidad Subjetiva* consta de 10 preguntas, algunas con pedido de respuestas libres y otras con opciones de respuesta ordenadas del 1 al 8. La finalidad es evaluar qué representación de la temporalidad tiene la persona. El cuestionario está compuesto por preguntas tales como “Cuando te referís a algo que te sucedió hace *mucho tiempo*, ¿a cuándo te estás refiriendo?”; “Al referirte a proyectos para un *futuro cercano*, ¿a cuándo te estás refiriendo?”; “Menciona un hecho significativo que te haya sucedido *recientemente*. ¿Cuándo sucedió?”. Tienen opciones de respuesta con una ventana predeterminada de tiempo, es decir, opciones de respuesta que varían en cantidad de períodos de tiempo (días, semanas, meses, años). También hay consignas con pedido de respuesta libre como por ejemplo “¿Qué es para vos el pasado?, pero éstas no fueron tenidas en cuenta en este trabajo ya que requieren otro tipo de análisis.

## 3. Resultados

El primer objetivo de este trabajo fue analizar la representación subjetiva del tiempo de los jóvenes. Se formaron cuatro unidades de análisis: pasado reciente, pasado lejano, futuro cercano y futuro lejano, que se construyeron en función a las preguntas del cuestionario. En base a ellos se analizaron los datos. Se halló que para la mayoría de los jóvenes *pasado reciente* implica “algunos meses atrás” (37.6%); *pasado lejano* implica “entre 1 y 5 años atrás” (31.2%); futuro cercano “dentro de 1 a 5 años” (38.5%); *futuro lejano* “dentro de 5 a 10 años”.

Por otro lado, para evaluar las diferencias por edad se conformaron dos grupos: muy jóvenes 18 a 21 años y jóvenes 22 a 26 años. La finalidad de esta diferenciación fue poner a prueba la hipótesis de que conforme aumenta la edad aumenta el rango de tiempo que

las personas en las unidades de tiempo evaluadas. Se contrastaron las respuestas de los grupos, hallando diferencias estadísticamente significativas en dos unidades de análisis: *Pasado Lejano* ( $t(141)=3.58$ ;  $p<.005$ ) y *Futuro Cercano* ( $t(141)=-1.92$ ;  $p=.05$ ). Estos resultados indican que a medida que aumenta la edad, aumentan también los rangos contenidos en la percepción del paso del tiempo (ver Tabla 1). Esto es, ante la pregunta que evalúa cuánto es mucho tiempo, o sea *Pasado Lejano*, los más jóvenes eligen rangos menores, 1 año atrás o entre 1 y 5 años atrás, mientras que los jóvenes eligen rangos mayores, 5 a 10 años atrás. En el caso de cuánto tiempo implica el *Futuro Cercano*, los más jóvenes también eligen rangos de tiempo menores como “dentro de unos meses”, mientras que los jóvenes eligen “dentro de un año”. No se encontraron diferencias significativas en el *Pasado Reciente* y *Futuro Lejano*.

Tabla 1

Prueba *t* para muestras independientes - Diferencias entre muy jóvenes y jóvenes en las distintas unidades de análisis

Unidad de análisis	Muy jóvenes		Jóvenes		Valores Estadísticos	
	Media	Desvío	Media	Desvío	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Pasado Reciente</b>	3.79	1.16	3.94	1.17	.74	.45
<b>Pasado Lejano</b>	4.76	1.36	5.67	1.59	3.58	.000
<b>Futuro Cercano</b>	3.78	1.15	4.13	.98	-1.92	.05
<b>Futuro Lejano</b>	6.11	.88	6.11	1.15	-.010	.992

#### 4. Conclusiones y discusión

Los resultados muestran que es posible hacer una evaluación de la representación subjetiva de la temporalidad. Respecto a la muestra evaluada, jóvenes, se halló que perciben tiempo en rangos muy cortos, es decir el pasado como algo cercano en el tiempo y el futuro como algo que está por llegar en poco tiempo. Esto va concordancia con estudios previos que indican que la juventud está anclada en el presente lo cual se vincularía también con cuestiones biológicas que (Fraisse, 1984; Zimbardo & Boyd, 2008).

Estos resultados se tornan más interesantes al analizar la capacidad de proyección que tienen los jóvenes. Si perciben el futuro como algo que sucederá dentro de pocos años, implica que es difícil proponerse metas a largo plazo y sumergirse en proyectos concretos que impliquen muchos años de compromiso. Estas ideas van en concordancia con estudios previos hechos en el país que indican que los jóvenes pueden establecerse metas, pero les cuesta que sean metas a largo plazo o bien se proponen metas, pero no son realizables o no las llevan a cabo (Vazquez & Rapetti, 2006; Aisenson et al., 2015; Galarraga & Stover, 2017). Otras ideas que se vinculan a este tema están ancladas en la realidad socio-económica y deben ser investigadas y tenidas en cuenta. Por ejemplo la inestabilidad económica podría implicar que los jóvenes no se planteen como una meta el ahorro a largo plazo para poder adquirir un bien; por otro lado, la gran cantidad de divorcios podría influir en que los jóvenes no proyecten a largo plazo con una pareja; o la inestabilidad laboral podría influir en que no deseen hacer carrera

en una determinada organización. Ya Zigmunt Bauman (2005) mencionó todos estos aspectos y muchos otros vinculados a ellos, en lo que él denominó la *Modernidad* o *Sociedad Líquida*. Así definió el momento actual de la historia, como uno en que las realidades sólidas y a largo plazo como el matrimonio y el trabajo para toda la vida se desvanecieron, dando paso a una realidad más previsional, donde todo pasa rápidamente, sin permanecer en el tiempo. En este contexto es lógico que los jóvenes no puedan pensar en largos períodos de tiempo, tal como lo muestran los resultados de este trabajo.

Respecto a las diferencias halladas por la edad, los resultados concuerdan con otras investigaciones que muestran que conforme aumenta la edad, aumenta también la percepción sobre el paso del tiempo (Fraisse, 1984; Zimbardo & Boyd, 2008; Brenlla, Willis & Germano, 2016). Sin embargo, sería necesario realizar el estudio incluyendo un rango etario mayor a fin de poder comparar las respuestas de los jóvenes con adultos y poner nuevamente a prueba la hipótesis de que la percepción subjetiva del tiempo varía dependiendo de la edad.

Por otro lado, cabe destacar que este estudio fue realizado con jóvenes que viven en zonas urbanas de Buenos Aires, que en su mayoría están cursando estudios de nivel superior o ya los han finalizado, y muchos de ellos tienen un trabajo estable. Esto, por supuesto, podría incidir en los resultados. Por ende, esta descripción sobre la temporalidad de los jóvenes no puede ser extendida a jóvenes con otras condiciones socioeducativas ni geográficas, es necesario tener en cuenta la diversidad que existe en nuestro país. En este sentido sería importante y necesario ampliar la muestra para poder analizar las diferencias en la Temporalidad Subjetiva de los jóvenes según el nivel socioeducativo y las distintas zonas geográficas.

En conclusión, este trabajo sirve como un aporte a los estudios sobre temporalidad, en particular la temporalidad de los jóvenes de nuestro medio. El cuestionario para evaluar Temporalidad Subjetiva mostró ser una herramienta eficaz y, si bien es necesario ampliar la muestra y llevar a cabo otro tipo de análisis, nos permite conocer qué entienden las personas cuando hablan de tiempo.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Bailac, K S., Czerniuk, R., Vidondo, M., ... & Gómez González, M.N. (2015). Temporalidad y configuración subjetiva: Reflexiones acerca de los proyectos de vida de jóvenes en situaciones de alta vulnerabilidad social. *Anuario de investigaciones*, 22(1), 83-92.
- Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Boyd, J., & Zimbardo, P. (2005). Time Perspective, health and risk taking. In A. Strathman & J. Joireman (Eds.), *Understanding behavior in the context of time* (pp. 85-107). Mahwah: LEA.
- Brenlla, M.E., Willis, B., & Germano, G. (2016). Estimación del tiempo y perspectiva temporal en distintas etapas de la adultez. *Investigaciones en Psicología*. 21 (1), 27-34.
- Carstensen, L.L., & Lang, F.R. (1996). Future time perspective scale. *Unpublished manuscript, Stanford University*.
- Díaz, J.L. (2011). Cronofenomenología: el tiempo subjetivo y el reloj elástico. *Salud Mental (México)* 34, 379-389.

- Fraisse, P. (1984). Perception and estimation of time. *Annual Review Psychology*, 35(1), 1-37.
- Galarraga, M.L., & Stover, J.B. (2017). Perspectiva temporal futura y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel medio próximos a egresar. *Investigaciones en Psicología*. 22 (2), 37-45.
- Germano, G. (2017). TEMPORALIDAD SUBJETIVA EN LA JUVENTUD Y ADULTEZ, Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONTROL. En *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología XIII Encuentro de Investigadores* (p. 21).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Nurmi, J.E. (1989). Planning, motivation, and evaluation in orientation to the future: A latent structure analysis. *Scandinavian Journal of Psychology*, 30, 64-71.
- Nuttin, J. & Lens, W. (1980b) Motivation et perspective d'avenir. Louvain: Presses Universitaires de Louvain.
- Oyanadel, C., & Buela-Casal, G. (2011). The perception of time: influences on physical and mental health. *Universitas Psychologica*, 10(1), 149-161.
- Vazquez, S.M., & Rapetti, M.V. (2006). Future time perspective and motivational categories in Argentinean adolescents. *Adolescence*, 41(163), 511.
- Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1271-1288.
- Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (2006). Time perspective, health, and risk taking. In *Understanding behavior in the context of time*(pp. 97-119). Psychology Press.
- Zimbardo, P.G. & Boyd, J. (2008). *The time paradox: The new psychology of time that will change your life*. New York: Simon and Schuster.

# PROCESO DE ADAPTACIÓN DEL TEST ASCT

Gutierrez, Ana Paz; Madeira, Celeste  
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

---

## RESUMEN

En el presente trabajo se exponen los avances realizados en la adaptación preliminar de la prueba "Tarea de Finalización de Historias de Apego ASCT", codificadas a partir de las "Cartas para Completar Historias CCH", para posibilitar su uso futuro en la Argentina. El test pretende aproximarse a las diferentes modalidades de apego en niños cuyas edades oscilan entre 4 y 10 años. Para su adaptación se trabajó con niños que asisten a escuelas públicas de la ciudad de San Luis y niños derivados al Centro Interdisciplinario de Atención Psicológica, perteneciente a la Facultad de Psicología (UNSL). Para la tarea propuesta se estudiaron los antecedentes en investigación de dicho test, realizados en diferentes países. Además, fue necesario interiorizarse en los desarrollos actuales sobre la teoría del apego de Bowlby y sobre los procesos de mentalización. La tarea realizada apuntó al perfeccionamiento de los instrumentos, lo que permite la evaluación de los procesos psicológicos, y la interpretación de dichos fenómenos, a través del contraste entre teoría y práctica.

## Palabras clave

Adaptación - ASCT - CCH - Apego

## ABSTRACT

### PROCESS OF ADAPTATION OF THE ASCT TEST

Abstract In the present work the advances made in the preliminary adaptation and the implementation of the test "Task of Completion of Stories of Attachment ASCT" which are codified from "Letters to Complete Stories CCH", are presented in order to enable their use in Argentina. The test aims to approaching the different forms of attachment in children whose ages range from 4 to 10 years. To apply it, we worked with children attending public schools in the city of San Luis and children referred to the Interdisciplinary Center for Psychological Care, belonging to the School of Psychology (UNSL). For the proposed task, the research background of this test, carried out in different countries, was studied. In addition, it was necessary to deepen the current developments on the theory of attachment of Bowlby and on the processes of mentalization. The task carried out aimed at the improvement of the instruments, which allows the evaluation of psychological processes, and the interpretation of these phenomena, through the contrast between theory and practice.

## Keywords

Adaptation - ASCT - CCH - Attachment

## Introducción

Bowlby (1964) define apego en términos de lazo afectivo, vínculo. Constituye un sistema motivacional de influencia central en el desarrollo tanto por su valor organizacional como por las características perdurables de los modelos operativos internos construidos

a partir de las experiencias tempranas con las figuras de apego. Estos modelos mentales conforman un conjunto de expectativas, ideas y valoraciones que determinan o influyen los sentimientos de una persona, su interpretación y sus acciones en las relaciones con el mundo circundante. Configuran organizadores mentales en la comunicación interpersonal y son centrales tanto en la integración como en la regulación de las emociones. Las representaciones de apego se clasifican a partir de dos dimensiones básicas: la seguridad/inseguridad y la organización/desorganización. Estas dos dimensiones arrojan cuatro categorías para clasificar los patrones de apego: seguro (B), inseguro evitativo (A), inseguro ambivalente (C) e inseguro desorganizado (D). Asimismo, el apego es un sistema que incluye tanto representaciones mentales como conductas de búsqueda de contacto con la figura de apego en los momentos de estrés. Cuando las conductas de apego se activan, la exploración se detiene, y predomina la búsqueda de la figura de apego para restablecer la seguridad y el equilibrio. A la inversa, cuando el sistema de apego está relajado, la exploración se activa. En otras palabras, el sistema de apego es complementario al sistema de exploración (Sadurní, 2012; Bowlby, 1988; Main y Solomon, 1986; Ainsworth, Blehar, Waters y Wal, 1978). Además, Cortina (2008), marca las diferencias entre los sistemas de apego y de enlace de cooperación social. Si bien ambos respaldan la búsqueda de acercamiento o proximidad intersubjetiva y están íntimamente interrelacionados, el primero procura la aproximación en situaciones de peligro que activan el sistema simpático, el límbico y la amígdala. En cambio, el segundo establece la búsqueda de proximidad social en situaciones en las que no hay peligro, genera emociones placenteras que facilitan la exploración del mundo, con la apoyatura del sistema parasimpático en su rama dorsal y varias estructuras del lóbulo temporal.

Enmarcados en estos avances, el equipo de trabajo (dirigido por Piola, Belén; Labin, Agustina y Taborda, Alejandra) se encontró con que contaba con escasos instrumentos que evalúen los estilos de apego en niños pequeños, lo cual obstaculiza las lecturas diagnósticas y los procesos de investigación. De este modo, el contar con pruebas estandarizadas a nuestra población, es fundamental, no sólo para investigaciones futuras, sino también para las correctas intervenciones clínicas. Por todo esto es que se decidió iniciar con el proceso de adaptación de la técnica ASCT "attachment story completion task" creado por Bretherton, Ridgeway y Cassidy (1990) y el sistema de evaluación CCH "cartas para completar historias" (Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton y Halfon, 2004).

El ASCT (attachment story completion task) creado por Bretherton, Ridgeway y Cassidy (1990), explora el vínculo de apego entre el niño/a y sus padres, proporcionando situaciones interpersonales que permiten desarrollar historias en forma de secuencias lúdicas y narraciones.) Ésta técnica para la evaluación del apego en

niños, tiene como objetivo identificar los patrones principales de apego, los cuales influyen en la forma de establecer e interpretar las relaciones actuales. Consiste en la presentación de una serie de historias incompletas para que el niño construya un final a partir de muñecos. Si bien existen diversos procedimientos de evaluación, en esta oportunidad se empleó el CCH (cartas para completar historias) (Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton y Halfon, 2004) que permite, además de revelar las estrategias de apego, aspectos más específicos del niño como el nivel de organización, actitud y evolución del juego.

## **Metodología**

### *Diseño*

Se trata de una prueba piloto para la adaptación de un estudio cuantitativo.

### *Participantes*

La aplicación de la prueba se instrumentó con niños que asisten a algunas de las escuelas públicas de la ciudad de San Luis, y con niños derivados por dificultades escolares en el Centro Interdisciplinario de Atención Psicológica, perteneciente a la Facultad de Psicología (UNSL).

En cuanto a la muestra tomada de las escuelas públicas se procedió de la siguiente manera: Se realizó un primer acercamiento ante los directivos de las respectivas instituciones con el fin de informar y presentar las actividades que se iban a llevar a cabo. Posteriormente se entregaron los consentimientos informados a los padres de los alumnos que asistían desde jardín de 4 hasta segundo grado, en los cuales se dejaron en claro todos los aspectos del trabajo de investigación.

Luego de las pertinentes presentaciones, se asistió a la escuela para tomar contacto con los diferentes niños, comenzando con la administración propiamente dicha.

En relación a la muestra clínica, se realizó con niños que fueron derivados para realizar un tratamiento psicológico. Para llevar adelante la actividad propuesta se implementó el diseño diagnóstico y terapéutico sistematizado por Taborda y Toranzo (2017). El énfasis estuvo puesto, por un lado, en el análisis de los seis meses iniciales del proceso desarrollado con los padres y la implementación de a) Historia Fotográfica; b) proyecciones relacionales gráficas y verbales aplicada a padres;; c) cuestionario Cartes Modèles Individuels de Relation (CaMir) de Pierrehumbert et al., (1996; versión adaptada en San Luis, Argentina) y d) configuración de la alianza y adherencia terapéutica Asimismo, por otra parte, en el trabajo con el niño se tendrán especialmente en cuenta las técnicas: a) Proyecciones gráficas y verbales del motivo de consulta del niño; b) Proyecciones gráficas y verbales de las fantasías de enfermedad y curación y c) Versión elaborada en San Luis (Argentina) del ASCT evaluado mediante CCH.

### *Instrumentos*

Se implementó el test "Attachment Story Completion Task (ASCT)", instrumento que permite deducir el tipo de vínculo en niños entre 4 y 8 años. Consiste en la presentación de una serie de historias incompletas para que el niño construya un final a partir de muñecos

(Bretherton, Ridgeway y Cassidy, 1990).

Se utilizó "Cartas para completar historias (CCH)" como procedimiento de evaluación que permite, además de revelar las estrategias de apego, aspectos más específicos del niño como el nivel de organización, actitud y evolución del juego (Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton y Halfon, 2004).

### *Procedimiento*

Para llevar adelante el proceso de adaptación y validación del test ASCT evaluado según las (CCH) en San Luis (Argentina), el equipo de trabajo contó con la autorización de los autores. En un primer momento se estudiaron de manera exhaustiva conceptos teóricos centrales sobre la teoría del apego y material técnico-metodológico sobre adaptación, aplicación y evaluación del test. Durante esta primera etapa de trabajo se realizaron actividades de rastreo bibliográfico acerca de la temática estudiada, lo cual se llevó adelante en grupos de estudio, participamos en cursos relacionados a la temática, y se analizaron videos de diferentes técnicas de evaluación del apego en la niñez.

Fue necesario realizar la adecuación lingüística de la prueba a nuestra población, la misma se llevó a cabo mediante una revisión exhaustiva de la prueba original, así como sus versiones en inglés, francés y la adaptación al castellano para la población española. En esta etapa, trabajaron, además del equipo de investigación, expertos en la teoría del apego y en construcción de instrumentos psicológicos para la elaboración de la primera versión que sirvió de piloto. Esta instancia tuvo como objetivo central revisar, modificar, trasladar conceptos a nuestra cultura tanto de la consigna como las historias. De este modo, se prevé alcanzar una versión final para su implementación.

Si bien el proceso de evaluación se llevó adelante mediante el sistema CCH, además diseñamos un análisis complementario para una lectura cualitativa.

Durante el proceso de adaptación se consideró fundamental abordar algunos aportes que han vinculado la capacidad de mentalización con el sistema de apego, por lo cual, al final de cada historia, se añadieron preguntas específicas con el fin de explorar los procesos de mentalización del niño evaluado, que darán cuenta de los pensamientos y sentimientos que le surgen al niño a partir de la situación estresora presentada. Este agregado tiene como objetivo ampliar el campo de exploración del instrumento diagnóstico para poder observar y profundizar en otros aspectos que escapan a la evaluación cuantitativa.

Una vez concluida esta etapa se llevaron a cabo prácticas de Role-Playing, con el propósito familiarizarse con la técnica y de construir recursos necesarios para llevar a cabo la administración, previo al acercamiento al sujeto de estudio. Estas prácticas se realizaron entre los miembros del grupo de trabajo.

A partir de haberse familiarizado con la técnica se dio paso a delinear cómo iba a estar conformada la muestra. Se trabajó en tres instituciones escolares públicas de la ciudad de San Luis, y con niños derivados desde diversas instituciones al Centro Interdisciplinario de Atención Psicológica (C.I.A.P.), perteneciente a la Facultad de Psicología (U.N.S.L.).

Para la administración de la técnica, en primer lugar, se le presentan al niño los muñecos que conforman la familia (muñeco padre, madre, dos niños de igual sexo que el evaluado, abuela y un perro). Luego se comienza la narración de una historia que contiene una situación estresora.

El experimentador debe esforzarse por poner en escena los narrativos de un modo demostrativo, ampliando y subrayando los componentes emocionales de las situaciones, debe poner énfasis en la historia para favorecer la identificación y el impacto estresor. A continuación el experimentador le pide al niño que continúe la historia con el fin de observar de qué modo resuelve el conflicto.

El método de completar la historia a través de descripciones verbales y/o de juego con los muñecos despliega una mezcla de representaciones de eventos de relación reales y de fantasías del niño relativas a estas relaciones. La entrevista completa dura alrededor de 30 minutos y es videograbada. Sobre la filmación se realiza una codificación detallada.

El análisis del modo en que un niño elige resolver el conflicto planteado, a través de cómo completa en el juego las historias, permite identificar su modelo mental de cómo son las relaciones de apego (Cassidy, 2008).

Las narrativas lúdicas incluyen formas verbales y no verbales de comunicación y constituyen una forma de comunicación propia de la edad. Esta forma de recoger los datos para clasificar las representaciones de apego contrasta con otras técnicas, tales como los cuestionarios, que limitan la posibilidad de acceder al mundo representacional en la niñez. La evaluación de las representaciones mentales utilizando las historias lúdicas de apego permite obtener material dado por los niños en su propia voz.

Durante de la administración de dicho test, se implementaron, a modo de ampliación para la recolección de datos, una serie de preguntas con el fin de evaluar el proceso de mentalización de los niños, por lo que fue necesario también realizar una búsqueda bibliográfica sobre esta temática.

Una vez concluidos los procesos de administración, a través de supervisiones grupales se comenzó a evaluar los vídeos a través de la técnica "Cartas para Completar Historias (CCH)".

### Consideraciones finales

Para finalizar decimos que, los resultados obtenidos de esta prueba piloto para la adaptación del test fue de utilidad para dar cuenta de la validez de la técnica. Resultó de gran importancia realizar el proceso de adaptación lingüística de las consignas del ASCT a nuestra cultura, lo que dio como resultado el logro de la comprensión de los sujetos evaluados en cuanto a las historias propuestas.

Además, el hecho de haber aplicado la prueba a dos sectores diferenciados, nos permite evaluar una gama más amplia de tipos de apego y explorar los diversos modos en los que se pueden observar a partir de la técnica.

Por otro lado, las preguntas de mentalización añadidas a la prueba, por un lado permiten ampliar el alcance del ASCT, y por otro pueden dar lugar a nuevas investigaciones y ser de utilidad para ampliar los procesos de psicodiagnóstico en el campo de la clínica.

### REFERENCIAS

- Bowlby, J. (1989). Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Madrid, España: Paidós
- Bowlby, J. (1993) La pérdida. Tristeza y depresión. Barcelona: Paidós
- Cassidy, J. (2008). The Nature of the Child's Ties. En J. Cassidy & P. Shaver (Eds.). *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 3-22). New York, EE. UU.: The Guilford Press.
- Bretherton, I., Ridgeway, D. & Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship: An attachment story completion task for 3-year-olds. In M. Greenberg, D. Cicchetti & M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention* (pp. 273-308). Chicago: University of Chicago Press
- Cortina, M. y Liotti, G. (2007). New approaches to understanding unconscious processes: Implicit and explicit memory systems. *International Forum of Psychoanalysis*, 16, 204-212.
- Pierrehumbert, B., Karmaniola, A., Sieye, A., Meister, C., Miljkovitch, R. y Halfon, O. (1996). Les modèles de relations: Développement d'un autoquestionnaire d'attachement pour adultes. *Psychiatrie de L'Enfant*, 1, 161-206
- Sadurní Brugue, M. y Perez Burriel, M. (2016). Outlining the windows of achievement of intersubjective milestones in typically developing toddlers. *Infant Mental Health Journal*, Vol. 37(4), 356-371 (2016) C 2016 Michigan Association for Infant Mental Health View this article online at [wileyonlinelibrary.com](http://wileyonlinelibrary.com). DOI: 10.1002/imhj.21576
- Taborda, A. y Labin, A. (2017). Matrices conceptuales para pensar los entramados subjetivos. En A. Taborda & E. Toranzo (Comps.) *Psicoanálisis Relacional. Espacios intersubjetivos e interdisciplinarios de creación de significados para la salud mental*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

# ANÁLISIS DEL ASCT: ESTUDIO COMPARATIVO CUALITATIVO DE DOS NIÑOS DE LA CIUDAD DE SAN LUIS

Madeira, Celeste; Gutierrez, Ana Paz; Taborda, Alejandra  
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

---

## RESUMEN

En el presente trabajo se realiza una comparación cualitativa de los resultados alcanzados en el test tarea de finalización de historias de apego (ASCT) administrado a dos niños de la ciudad de San Luis, uno que asiste a una escuela pública de la ciudad de San Luis, y otro niño derivado al Centro Interdisciplinario de Atención Psicológica, perteneciente a la Facultad de Psicología (UNSL). El ASCT explora las diferentes modalidades de apego. Para esto, se trabajó primero, en la adaptación lingüística-metodológica de la técnica y luego en la evaluación de las narrativas, mediante las escalas del sistema de evaluación cartas para completar historias (CCH). De este modo, se pretende comparar y analizar los siguientes ejes de análisis desde una perspectiva cualitativa: Colaboración, Narrativa positiva, Distancia simbólica, Representación del sostén parental, Expresión de afecto apropiada, Baja habilidad narrativa y Reacción ante la separación.

## Palabras clave

ASCT - CCH - Apego - Mentalización

## ABSTRACT

ANALYSIS OF ASCT: QUALITATIVE COMPARATIVE STUDY OF TWO CHILDREN FROM SAN LUIS CITY

In the present work a comparison of the results of the test "Task of Completion of Stories of Attachment ASCT" administered to two children of the city of San Luis is made. The evaluation of constructed narratives is carried out through the evaluation scales "Letters to Complete Stories CCH". This test aims at approaching the different forms of attachment in children whose ages range between 4 and 10 years old, on the one hand, a child attends a public school in the city of San Luis. On the other hand, a child who is sent to the Interdisciplinary Center of Psychological Attention, belonging to the School of Psychology (UNSL). The administration and adaptation of the test are carried out in the National University of San Luis, in the Faculty of Psychology, within the framework of the Research Project "Subjectivities and discomforts in the socio-educational scenario" PROICO 12-1414. The intention is to compare precisely the following axes of analysis from a qualitative perspective: Collaboration, Positive Narrative, Symbolic distance, Representation of the parental support, Expression of appropriate affect, Low narrative ability and Reaction to separation.

## Keywords

ASCT - CCH - Attachment - Mentalization

## Introducción

Bowlby (1989) definió al apego como un lazo afectivo, como un vínculo. El apego constituye un sistema motivacional de influencia central en el desarrollo tanto por su valor organizacional como por las características perdurables de los modelos operativos internos construidos a partir de las experiencias tempranas con las figuras de apego. Estos modelos mentales conforman un conjunto de expectativas, ideas y valoraciones que determinan o influyen los sentimientos de una persona, su interpretación y sus acciones en las relaciones con el mundo circundante. Asimismo, el apego es un sistema que incluye tanto representaciones mentales como conductas de búsqueda de contacto con la figura de apego en los momentos de estrés. Cuando las conductas de apego se activan, la exploración se detiene, y predomina la búsqueda de la figura de apego para restablecer la seguridad y el equilibrio. A la inversa, cuando el sistema de apego está relajado, la exploración se activa. En otras palabras, el sistema de apego es complementario al sistema de exploración (Bowlby, 1989).

Las representaciones de apego se clasifican en dos dimensiones básicas: la seguridad/inseguridad y la organización/desorganización. Estas dos dimensiones arrojan cuatro categorías para clasificar los patrones de apego: seguro (B), inseguro evitativo (A), inseguro ambivalente (C) e inseguro desorganizado (D).

Se considera relevante, para la elaboración de este trabajo, abordar algunos aportes que han vinculado la capacidad de mentalización con el sistema de apego.

Fonagy (1999) relaciona el apego seguro con la capacidad de mentalización o función reflexiva, siendo esta la capacidad de comprender la conducta propia y la de los demás en términos de estados mentales. Esto implicaría interpretar la conducta en términos de deseos y pensamientos inferidos y no en términos de resultados visibles de la realidad física, lo cual permitirá comprender y predecir comportamientos futuros de las demás personas.

Lanza Catelli (2011) expresa que la capacidad de entender la conducta propia y ajena en términos de estados mentales no es una capacidad presente desde el comienzo de la vida, consiste en un logro que requiere varios años de desarrollo, maduración cerebral y experiencia interpersonal. Dicho desarrollo supone una serie compleja de pasos evolutivos y la presencia de un contexto intersubjetivo de apego seguro, para que pueda tener lugar adecuadamente. Altmann (2007) establece que, si los cuidadores son capaces de interpretar los estados mentales que subyacen a las perturbaciones del niño, serán capaces de reflejar sus emociones y comunicar que no hay un peligro real por el cual preocuparse, creando la



posibilidad de que el bebé genere representaciones mentales de su ansiedad, formando un modelo integrado y coherente sobre la realidad que contribuirá a fortalecer su seguridad. De esta forma el niño buscará en la respuesta de su cuidador, una representación de sus estados mentales que pueda internalizar y utilizar como parte de una estrategia en su regulación emocional. El sistema de apego oficia como regulador del afecto y se establece en base a las respuestas y expresiones emocionales entre la madre y el bebé. Fonagy et al. (citado en Lecannelier, 2004) establece que los niños que desarrollen un patrón de apego seguro, y cuyos padres posean una buena función reflexiva, tenderán a desarrollar más precozmente una teoría de la mente, siendo el apego el contexto que propicie su formación y desarrollo. Las relaciones tempranas padres-hijo constituyen el núcleo propicio para que el niño pueda aprender sobre los estados mentales. La capacidad parental de mentalizar permitirá responder de forma sensible y adecuada a las demandas del niño, promoviendo en él la regulación del afecto y la integración que permitirá comprender y procesar el ambiente social (Slade, 2009). A continuación, se presenta una lectura comparativa de los resultados del ASCT de dos niños de 5 años, de la ciudad de San Luis.

## **Metodología**

### *Diseño*

Se trata de un estudio comparativo cualitativo.

### *Participantes*

Se trabajó con un niño y una niña de 5 años, con estilos de apegos disímiles, uno organizado y otro desorganizado. La niña fue parte de la muestra de la investigación total, mientras que el niño fue derivado a atención psicológica y se encuentra en un proceso diagnóstico.

### *Instrumentos*

Se implementó el ASCT, un instrumento adaptado por nuestro equipo de investigación que permite deducir el tipo de vínculo en niños entre 4 y 8 años. Consiste en la presentación de una serie de historias incompletas para que el niño construya un final a partir de muñecos (Bretherton, Ridgeway y Cassidy, 1990).

Se utilizó el CCH (Cartas para completar historias) como procedimiento de evaluación que permite, además de revelar las estrategias de apego, aspectos más específicos del niño como el nivel de organización, actitud y evolución del juego (Miljkovitch, Pierrehumbert, Bretherton y Halfon, 2004).

### *Procedimiento*

Para poder implementar la técnica ASCT, en un primer momento se trabajó en la adaptación lingüística cultural y metodológica de la misma a nuestra población. De modo ampliatorio, se incluyeron una serie de preguntas al finalizar las historias, con el fin de evaluar el proceso de mentalización de los niños. Para el análisis cualitativo se trabajó con los 7 ejes planteados por el CCH.

Para la administración de la técnica, primero se solicitó el consentimiento informado a los padres de los niños. Si bien, se trabajó en total con 30 niños, a los fines de este trabajo, se tomaron sólo dos casos, uno que refiere a un estilo de apego organizado (seguro) y otro desorganizado

## **Resultados y análisis**

Leo se encontraba en un proceso psicodiagnóstico, por lo que ya había un vínculo establecido a la hora de administrar el ASCT. En relación al eje de **colaboración**, estos encuentros diagnósticos ayudaron a que el niño colabore con la tarea. El niño manifiesta una transferencia muy positiva con el centro de salud donde se realiza la práctica, aspecto que también facilita la confianza y colaboración con la entrevistadora. Se podría inferir que este centro funciona para él a modo de madre-grupo definido como el complejo entramado relacional identificatorio que provee el grupo que sostiene y duplica los cuidados que requieren los niños (Taborda y Farconesi, 2017). Si bien el niño colabora activamente en la administración del test, se vislumbra a lo largo del proceso su dificultad para establecer relaciones con los otros y mantener la atención focalizada en la tarea que lleva a cabo. Este aspecto se configura como un obstáculo para llevar adelante la administración de la prueba fluidamente. Sofía no conocía a la entrevistadora ya que fue una toma en la escuela en el marco del proyecto de investigación, no obstante, colaboró activamente con ella, mantuvo el buen humor, la atención y la predisposición a lo largo de la administración del test. Cabe destacar, que Sofía se encuentra en una institución escolar a la que asiste diariamente, lo cual puede generarle confianza con las personas que en ella se encuentran. Esta institución, quizá, para ella represente un ambiente en el que se siente segura y cuidada. El segundo eje, denominado **narrativa positiva**, no se vislumbra en Leo. Todos sus relatos están signados por elementos terroríficos que él añade a la historia planteada. Probablemente esto se deba a las fantasías persecutorias, fantasías que se cuelan en todos los encuentros y en las otras pruebas administradas. La inclusión de estos componentes de terror se dan desde la historia de caldeoamiento, la cual no presenta ninguna situación estresora para el evaluado. Sin embargo, Leo la resuelve de modo violento y con elementos fantasiosos. Esto da cuenta del mundo interno del niño, en el que para él todas las vivencias se tiñen de estas características. La narrativa de Sofía cuenta con elementos muy diferentes. En ella priman el buen humor y la alegría, tanto en su conducta como en las historias que ella relata, trayendo a colación situaciones de juego, bromas y emociones positivas. A pesar de esta predominancia de aspectos positivos, hay un momento en donde algo la perturba, ya que realiza una historia muy corta a diferencia del resto de su producción. Esto podría deberse a la perturbación que en ella se da a partir del castigo del “jugo derramado”, donde la siguiente historia toma características de tipo evitativo, en la que no da lugar a profundizar más allá de lo poco que narra. Luego ella puede recuperarse del impacto generado por la situación estresora y pone en juego procesos que dan cuenta de su capacidad de recuperación, los cuales se detallan en los siguientes ejes.

En cuanto al eje de **distancia simbólica**, se podría decir que en los dos casos estudiados se encuentra preservada, ambos niños logran contar las historias a través de los personajes y no con ellos mismos.

En relación al eje de **representación del sostén parental** se observa en las historias de Leo que es prácticamente inexistente. En la mayoría da la impresión de que él tuviera que “arreglárselas solo”, recurriendo a diferentes estrategias para auto-calmarse y

auto-maternarse. En lo referido a este niño se evidencia una gran dificultad en el vínculo madre-hijo, donde probablemente haya muchos descuidos en su vida cotidiana. Esto se puede ver en sus historias, en las cuales ante una situación que lo estresa, no tiene a quien acudir, lo cual lo deja con un sentimiento de profunda soledad. Hay un solo momento en el que hacen aparición la figura de los adultos y la función de estos es castigar al niño, derivando en una historia repetitiva sin sentido y con elementos persecutorios.

En el caso de Sofía, se puede observar la presencia de sus padres en todas las historias, dando cuenta de una adecuada representación de sostén parental. La actitud representada de las figuras parentales hacia ella toman la forma de puesta de límites, cuidados y acompañamiento, esto sumado a momentos de ternura y expresiones de cariño manifestadas en las narrativas. Además, a partir de los procesos de mentalización, se evidencia que Sofía se siente leída por los adultos en sus emociones, reconociendo sus padres cuáles son sus sentimientos y necesidades. A partir de esta percepción que Sofía tiene de sus cuidadores puede distinguir entre sus sentimientos y los sentimientos de los demás.

Con respecto a la **expresión de afecto apropiada** en el caso de Leo no hay una diferenciación en sus estados emocionales, la expresión de afecto se torna inapropiada. La resolución de las historias tienen características terroríficas, antes las cuales él no cambia su tono de voz o sus gestos para expresar temor.

Sofía muestra mayor plasticidad en relación a la expresión de sus afectos, muestra de diferentes modos las distintas emociones, cambiando su tono de voz y sus gestos de acuerdo a lo que expresa. Se puede ver cómo responde de modo esperable ante la reunión con los padres y el regreso de Tomy (la mascota), expresando júbilo y alegría.

En relación a la **baja habilidad narrativa** ésta se observa en el caso de Leo, en donde la incoherencia, la falta de resolución de las narrativas, la inclusión de elementos a la historia y la repetición de palabras sin sentido se hacen presentes. Parece que él no encuentra recursos simbólicos suficientes para expresar adecuadamente lo que siente. Hay momentos en donde pareciera no tolerar la situación estresora y la única respuesta que él encuentra es *"nada nadita"*, frase que repite en los diferentes relatos.

En cuanto al eje de **reacción ante la separación**, con respecto a Leo, ante la consigna de que los papás se van de viaje y los niños quedan con la abuela, si bien parece comprender la consigna de la separación, sube al auto a su abuela dejando a los niños solos. Esto quizá tenga que ver con el intenso sentimiento de desamparo donde pareciera que no hay, al menos en su interior, una representación de una figura que lo cuide y que lo saque de estas soledad. Una vez que se repite la consigna, la resolución es la muerte de los padres, en sus palabras *"es porque se tendrían que haber llevado a la abuela"*, mostrando su interior caótico y persecutorio.

En Sofía, ante la historia de la separación, primero hay una negación, no entiende la consigna, ella se va en el auto con los padres, no se separa, pero cuando la evaluadora indica que ella debe quedarse, se separa de los padres, no se apoya con la abuela, pero si jugando con su hermana. Luego expresa lúdicamente cómo hace activo lo que sufrió pasivamente en el momento en que, después de reencontrarse felizmente con sus padres, las niñas se van solas

en el auto.

Se destaca que las preguntas de mentalización añadidas al ASCT permiten apreciar los déficits y recursos de los niños y hacer un análisis más rico en términos cualitativos del test, que añade material para observar cómo el desarrollo de buenos procesos de mentalización van de la mano al establecimiento de modelos operativos internos de apego seguro. En los casos presentados en este trabajo, se ve cómo las dificultades en la relación entre Leo y su mamá, que ha generado en este niño un estilo de apego desorganizado, se traduce en fallas en sus procesos de mentalización, por lo que presenta dificultades para entender sus emociones y las de los otros, no pudiendo poner en palabras lo que el otro puede pensar o sentir. En Sofía se percibe cómo ella capta el sentimiento propio y del otro. En la viñeta de la separación, Sofía responde a las preguntas de mentalización diciendo que *"el papá piensa que las niñas lo están extrañando"*. Ella muestra cómo se siente leída en estos sentimientos por sus figuras parentales. Se puede ver que las historias tienen un hilo de elaboración en su propia mente, ya que en un primer momento ella le da trabajo a la madre (caída del jugo) y la madre se enoja, pero luego ella puede ver que la madre tiene trabajo, le pide disculpas y la ayuda.

Cabe destacar que Sofía es una niña aún pequeña, en la cual el lenguaje no ha terminado de internalizarse plenamente para convertirse en un lenguaje interior regulador de la conducta, y sin embargo en ella prima esta percepción de sentirse pensada y leída por los demás. El haber establecido un modelo operativo de apego seguro le ha posibilitado desarrollar esta capacidad de poder reflexionar sobre los sentimientos y pensamientos de sí misma y los otros que la rodean.

### **Conclusiones**

A través del trabajo realizado podemos dar cuenta que, tanto la implementación de la prueba de ASCT, como las preguntas de mentalización añadidas, analizado desde una mirada cualitativa, permite ver las diferentes modalidades en las que cada niño manifiesta los modelos operativos internos y las diferencias en cómo se observan los ejes planteados por el CCH.

Además, se puede visibilizar cómo esto repercute en sus procesos de mentalización, mostrando una gran diferencia en el desarrollo de los mismos en uno y otro niño. En el cuerpo del trabajo se deja ver cómo Sofía, mostrando un estilo de apego seguro, ha podido ir armando procesos de mentalización más elaborados, mientras que Leo evidencia muchas más dificultades en poder reconocer emociones, pensamientos y posibles acciones propias y de los otros.

Esto coincide con lo dicho por Fonagy et al. (citado en Lecannelier, 2004), quien plantea que los niños que desarrollan un patrón de apego seguro, y cuyos padres posean una buena función reflexiva, tenderán a desarrollar más precozmente una teoría de la mente, siendo el apego el contexto que propicie su formación y desarrollo. Las relaciones tempranas padres-hijo constituyen el núcleo propio para que el niño pueda aprender sobre los estados mentales.

Consideramos que la implementación de esta prueba y su análisis, tanto cuantitativo como cualitativo, puede ampliar el campo de psicodiagnóstico para encontrar nuevos instrumentos dentro de la clínica para evaluar no solo al sujeto en particular, sino en el entra-

mado vincular en el que se encuentra. Esto, además, podría configurarse en un futuro como una herramienta psicoprofiláctica, para poder detectar, tanto los diferentes factores de riesgo en cuanto al desarrollo de patología en los niños, como también los ambientes y vínculos óptimos que pueden favorecer a un adecuado desarrollo.

## REFERENCIAS

- Allen, J., Fonagy, P., Bateman, A. (2008.) *Mentalizing in Clinical Practice*. American Psychiatric Publishing.
- Altmann, M. (2007). La empatía en el desarrollo temprano. *Revista de la Asociación de Psiquiatría y Psicopatología de la Infancia y la Adolescencia (A.P.P.I.A.)* Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/34019968/01-M-Altmann-La-Empatia-en-el-Desarrollo#scribd>
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Madrid, España: Paidós.
- Fonagy, P. (1999). Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría. Recuperado de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000086&a=Persistencias-ransgeneracionales-del-apego-una-nueva-teoria>
- Lanza Castelli, G. (2011). *Mentalización: aspectos teóricos y clínicos*. *Psicología.com*. 2011; 15:76. <http://hdl.handle.net/10401/4934>
- Lecannelier, F. (2004). Los aportes de la Teoría de la Mente (ToM) a la Psicopatología del Desarrollo. *Terapia Psicológica*, vol. 22, núm. 1, Sociedad Chilena de Psicología Clínica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78522107>
- Pierrehumbert, B., Karmaniola, A., Sieye, A., Meister, C., Miljkovitch, R. y Halfon, O. (1996). Les modèles de relations: Développement d'un autoquestionnaire d'attachement pour adultes. *Psychiatrie de L'Enfant*, 1, 161-206
- Slade, A. (2009). *Mentalizando lo inmentalizable. Criando niños del espectro autista*. Recuperado de: <https://www.revistamentalizacion.com/ultimo-numero/slade.pdf>
- Taborda, A. y Farconesi, C. (2017). *Madre Grupo. Co-Construcción de la dimensión transgeneracional en sus enlaces con los cuidados tempranos y diversos modos de lograr la trascendencia*. En A. Taborda & E. Toranzo (Comps.), *SER humano. Naturaleza interactiva e intersubjetiva de su contextualizado devenir*. San Luis, Argentina: Nueva Editorial Universitaria.

# EVALUACIÓN DE LA ADAPTACIÓN, PRUEBA Y JUICIO DE REALIDAD EN UNA MUESTRA DE PACIENTES ADULTOS DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES DIAGNOSTICADOS CON ENFERMEDAD DE PARKINSON

Núñez, Ana María; Novarese, Marta; Guzman, Leandro; Sobrero, Mirta; Rico, Viviana Elsa; Lisandi, Liliana Beatriz; Alvarez Guzmán, Cecilia Mariel; Presman, Tatiana  
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

La EP se caracteriza por la alteración extrapiramidal del movimiento con afectación de las esferas cognitiva y emocional. Es una enfermedad crónica, lentamente progresiva, asociada con el envejecimiento, que afecta generalmente a un grupo poblacional de edad avanzada, aunque puede observarse a cualquier edad, incluso en niños. Este trabajo se inscribe dentro de actividades que se están desarrollando en el marco del Programa de la Facultad de Psicología en el Hospital de Clínicas "Gral. José de San Martín", en el Servicio de Adultos de Neurología-Parkinson donde se evaluaron pacientes diagnosticados por sus neurólogos con Enfermedad de Parkinson (EP). Se propone describir el funcionamiento de las Funciones Yoicas en pacientes con Parkinson, a través de la aplicación de la escala EFYR para evaluar las Funciones Yoicas de Realidad con el Psicodiagnóstico de Rorschach. Se realizó un estudio descriptivo, transversal, cuyo objetivo es comunicar los resultados parciales obtenidos en una muestra no probabilística de 23 pacientes adultos, de ambos géneros, con un promedio de edad de 65,52 años. Los protocolos se codificaron y procesaron mediante el tratamiento estadístico de los datos. Hasta el momento los resultados hallados dan cuenta de la presencia de alteraciones en la Adaptación, Prueba y Juicio de realidad.

## Palabras clave

Enfermedad de Parkinson - Evaluación psicológica - Rorschach - Funciones Yoicas de realidad

## ABSTRACT

ASSESSMENT OF THE ADAPTATION, TEST AND REALITY JUDGEMENT IN A SAMPLE OF ADULT PATIENTS IN THE CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES DIAGNOSED WITH PARKINSON'S DISEASE

Parkinson's Disease is characterized by an extrapyramidal alteration of the movement with involvement of cognitive and emotional spheres. It is a chronic disease, slowly progressive, associated with aging, which generally affects a population group of advanced age, although it can be observed at any age, even in children. This work is part of activities that are being developed within the framework of the Program of the Faculty of Psychology at the Hospital de Clínicas "Gral. José de San Martín", in the Adult Service of Neurology-Parkinson with patients diagnosed by their neurologists with Parkinson's Disease (PD). A description of the functioning of the Ego

Reality Functions in patients with PD, is proposed through the application of the EFYR scale to evaluate the Ego Reality Functions with the Rorschach Psychodiagnosis. A descriptive, cross-sectional study was carried out, whose objective is to communicate the partial results obtained in a non-probabilistic sample of 23 adult patients, of both genders, with an average age of 65.52 years. The protocols were coded and processed by the statistical treatment of the data. So far the results obtained show alterations in the Adaptation, Test and reality Judgment.

## Keywords

Psychological assessment - Rorschach - Ego Reality functions

## Introducción:

La Enfermedad de Parkinson (EP) es una enfermedad neurodegenerativa multisistémica que compromete diversas estructuras del encéfalo, particularmente la pars compacta de la sustancia negra en el mesencéfalo y sus conexiones (Chade, 2008). Patogénicamente es debida a la alteración de los sistemas de neurotransmisión dopaminérgica, ya sea por destrucción de las neuronas pigmentadas de la sustancia negra o por trastornos de síntesis, almacenamiento o liberación de la dopamina y/o de sus receptores.

Esta enfermedad crónica, lentamente progresiva, asociada con el envejecimiento, afecta generalmente a un grupo poblacional de edad avanzada, aunque puede observarse a cualquier edad, incluso en niños (Micheli, 2006). Se caracteriza por la alteración extrapiramidal del movimiento con afectación de las esferas cognitiva y emocional. Se han constatado disturbios en la atención, en la memoria activa, en la velocidad de procesamiento de la información, en las funciones ejecutivas y en las funciones visuoespaciales, pero la mayor dificultad se ubica en el aprendizaje de secuencias motoras (Chade, 2008). Estas alteraciones pueden presentarse en diferentes grados, mientras que en algunos pacientes se observa un deterioro más generalizado acompañado de un cuadro demencial, en otros sólo se observa una sintomatología específica (Pirazzolo, Hansch & Mortiner, 1982; Liberman, Dziatolowski, Kupersmith, Serby, Goodgold, Koreim et al, 1982; Elizan, Sroka, Maker, Smith & Yahr, 1986; Taylor, Saint-Cyr & Lang, 1986; Ostrosky-Solis, 2000, Chade, 2008).

Es una de las más comunes enfermedades neurodegenerativas progresivas. Afecta al 1% de la población de más de 65 años, que

es aproximadamente 6 millones de personas (Parkinson's Disease Overview, 2014). La prevalencia de EP oscila entre 31 y 201 de cada 100,000 individuos. Ocurre en todos los grupos étnicos, afecta ambos géneros y se torna cada vez más común conforme avanza la edad (Lindsey, 2015).

Las Funciones Yoicas son "un conjunto de operaciones, procesamientos y transformaciones de las que el sujeto registra en forma conciente sólo algunos de los resultados" ... "numerosos conjuntos de operaciones se aplican, en cada etapa evolutiva para categorizar, aprehender y discriminar diferentes dominios de la realidad" (Passalacqua, A., 1997).

Fiorini (1986) divide a las Funciones Yoicas en tres grupos: *Básicas*, *Defensivas* y *Sintéticas*, *integradoras u organizadoras*. Las *Funciones Básicas* están dotadas de cierto potencial y autonomía, incluyen la percepción, la atención, la memoria, la anticipación (planificación), el pensamiento, la exploración (conductas de rodeo), la ejecución, control y coordinación de la acción. Las *Funciones defensivas* están dirigidas a "neutralizar las ansiedades mediante diversas modalidades de manejo de conflicto, creados entre condiciones de realidad, impulsos y prohibiciones" (Laplanche y Pontalis, 1981) restableciendo el equilibrio psíquico, eliminando una fuente de peligro y tensión. Las Funciones Básicas y Defensivas interaccionan influenciándose mutuamente. Por último las *Funciones sintéticas*, *integradoras y organizadoras* son aquellas que permiten establecer conexiones entre aspectos diversos con el fin de obtener una unidad, resultando ésta siempre de una complejidad mayor que sus partes. Toda función sintética se alterna con su complementaria de análisis (necesidad de descomponer para luego integrar).

Cuando se intenta evaluar el estado y funcionamiento de las Funciones Yoicas en los diferentes dominios (adaptativos, creativos y elaborativos), la tarea se focaliza principalmente en la detección del efecto del ejercicio de las funciones, por ser más detectables estos últimos que las funciones en sí mismas. Algunos de esos efectos son: la adaptación, la prueba y el sentido o juicio de realidad, la regulación y control de los impulsos, la tolerancia a la frustración y a la angustia, la capacidad sublimatoria, la autonomía, la fuerza y la plasticidad.

*La Prueba de realidad* "es la capacidad que le permite al sujeto la distinción del origen de una idea, ya sea del mundo externo (percepciones) o del mundo interno (huella mnésica), y verificar la exactitud de la misma" (Peyrú, 1981). Los signos Rorschach que la evalúan son la calidad formal dentro de los puntajes esperables (F+% y F+% extendido) y la ausencia de Fenómenos Especiales como Anulación de la Conciencia de Interpretación y Contaminación Verdadera (Passalacqua, 1994).

La *Adaptación a la Realidad*, refiere al "grado de ajuste que presenta un individuo a las pautas normativas de su cultura" (Peyrú, 1981), en la práctica es detectable por la calidad de su funcionamiento en situaciones sociales cotidianas. Para su logro intervienen no sólo Funciones Yoicas elementales sino también funciones sintéticas y de integración. Es una síntesis entre originalidad personal y aceptación de patrones sociales. Se trata de la participación activa del sujeto con relación a los objetivos de su sociedad, incluidos los intentos por cambiarla. Su evaluación debe ser realizada en conocimiento de la matriz cultural de la que forma parte el sujeto.

En el Psicodiagnóstico de Rorschach se evalúa por medio de la presencia de los indicadores que aluden al consenso con la mayoría de la población, es decir Índice de Realidad (I.R.), porcentaje de respuestas populares (P%), porcentaje de respuestas ante las tres últimas láminas de color (Prop. C), porcentaje de contenidos animales (Índice de Estereotipia, A%) y porcentaje de detalles usuales (D%) (Passalacqua, 1994).

*El Sentido o Juicio de realidad*: "es la capacidad de cargar libidinalmente la representación del estado real del mundo exterior y del self" (Peyrú, 1981) volviéndose así coherentes la experiencia del mundo y del sí mismo. Está en la base del pensamiento y del sentido lógico, es esencialmente subjetivo y completo en sí mismo y, en sí, no requiere confirmación alguna. El Juicio de Realidad se evalúa en Rorschach por la ausencia de los Fenómenos Especiales de Lógica Autista, Contradicción, Secuencia, Combinación Confabulatoria, Verbalización de Relación y Respuesta de Posición (Passalacqua, 1994).

La Prueba de Realidad es la primera de las funciones que se desarrolla evolutivamente, no puede decirse que el niño responda en forma social o antisocial antes de haber adquirido alguna habilidad para percibir y comprender objetivamente lo que lo rodea y las reglas de esa realidad circundante. Al comienzo sólo puede ver el ambiente en forma subjetiva y reaccionar a lo que cree que existe, antes que a una realidad propiamente dicha (Anna Freud, 1985). Esto que constituye para la autora la inadaptación social inherente al niño pequeño, va cediendo en forma gradual a medida que el sentido de realidad se desarrolla, a una adaptación cada vez mayor. Lo esperable es que el primer logro sea el de la diferenciación Yo-No Yo, que posteriormente conducirá al Yo real definitivo, que contribuiría a alcanzar más adelante juicios lógicos, los que permitirán también su consolidación en el establecimiento del juicio de realidad y, paralelamente, la adaptación a la realidad.

El objetivo general es evaluar el ejercicio de las Funciones Yoicas (Prueba, Adaptación y Juicio de realidad) en una muestra de pacientes adultos diagnosticados con EP procedente de CABA, mediante la aplicación de la escala EFYR. Los específicos son: analizar los puntajes obtenidos en el ejercicio de cada función y verificar si se presentan variaciones por género, edad y nivel de escolaridad. Las hipótesis planteadas son: 1. Los pacientes con EP presentan déficits generalizados en el ejercicio de las Funciones Yoicas (Adaptación, Prueba y Juicio de realidad). 2. Los pacientes con EP presentan déficits específicos en el ejercicio de la Prueba, la Adaptación y el Juicio de realidad. 3. Si bien no se espera hallar diferencias por género, existe un rendimiento variable en el ejercicio de las Funciones Yoicas de realidad de acuerdo al nivel máximo de escolaridad alcanzado.

#### **Metodología:**

Se llevó a cabo un diseño no experimental, transversal y un estudio descriptivo y correlacional. La muestra no probabilística estuvo compuesta por 23 pacientes con EP (10 varones y 13 mujeres), con una edad promedio de 65,52 años (SD= 10,753). En cuanto al nivel de escolaridad se observó que un 43,5% de los sujetos alcanzó un nivel máximo de estudios primarios completos; un 30,4% secundarios completos y un 21,7% terciarios o universitarios completos.

Los instrumentos seleccionados fueron: -el Psicodiagnóstico de Rorschach (Rorschach, 1979), una técnica proyectiva, perceptiva, verbal, con estímulos visuales ambiguos, que se aplicó de manera individual, siguiendo los lineamientos de la Escuela Argentina. Se han realizado múltiples investigaciones que describen indicios de validez y, sobre todo, de confiabilidad de la técnica (Alessandro, Alonso, Barreira, Codarini, Herrera, Menestrina & Passalacqua, 2011; Passalacqua, Alessandro, Alonso & Codarini, 2003; Passalacqua & Gravenhorst, 2001; Ruíz & Orcoyen, 2000). -Escala de Evaluación de las Funciones Yoicas de Realidad (E.F.Y.R, Passalacqua et al., 2004) que surgió en el marco del proyecto UBACYT PS 005 para evaluar con Rorschach cambio psíquico y contribuir al diagnóstico diferencial. Se construyó asignándole puntajes a los signos Rorschach que evalúan la Adaptación, Prueba y Juicio de realidad, de acuerdo a las definiciones que de ellas se hacen desde el Psicoanálisis y a la importancia relativa de cada una en el desarrollo del psiquismo.

Procedimiento de recolección de datos: La selección de pacientes y la recolección de datos se realizó íntegramente en el Hospital de Clínicas "José de San Martín". Los pacientes derivados por sus neurólogos, cumplían con los criterios clínicos de leves a moderados. Fueron evaluados en situación de consultorio por los psicólogos del Equipo de Evaluación Neuropsicológica del Servicio de Adultos de Neurología-Parkinson del Programa de la Facultad de Psicología en el Hospital de Clínicas.

Procesamiento y análisis de datos: Los datos recogidos se volcaron en una base de datos utilizando el paquete estadístico SPSS v.20, para realizar su análisis. Los protocolos Rorschach, se clasificaron y se sometieron al juicio de tres expertos, se procesaron las diferentes variables y se estudiaron descriptivamente las de interés para este trabajo. Se efectuaron análisis estadísticos descriptivos y correlacionales.

### **Resultados:**

La media observada en el puntaje general de la EFYR es 7,47 (SD=1,412). Se detecta que las mujeres obtienen una mejor puntuación en la escala (M= 7,90 SD= 1,115) en relación a los hombres (M= 6,91 SD= 1,611); no obstante no se hallan diferencias significativas en esta variable de acuerdo al género ( $t= 1,745$   $p= 0,096$ ).

Tampoco se observaron diferencias significativas de acuerdo a los grupos de escolaridad ( $F= 1,45$   $p= 0,259$ ). En cambio, si se analiza la relación entre el puntaje total de la escala y las edades de los pacientes, se observa una asociación moderada entre ambas variables ( $r= -0,676$   $p= 0,000$ ). Esto es, a mayor edad, menor puntaje en la EFYR. Adicionalmente, al contrastar los pacientes de menor edad (aquellos que quedaron ubicados en un percentil inferior a p.25) con los de mayor edad (los pacientes ubicados por encima de un p. 75) se observan diferencias significativas en los puntajes de la escala ( $t=3,456$   $p=0, 011$ ).

Al analizar cada una de las Funciones Yoicas (Prueba, Adaptación y Juicio de realidad) se detecta que todas se encuentran descendidas respecto a los valores esperados en la escala.

El puntaje promedio observado para la sub-escala de Prueba de Realidad es de 3,98 (SD= 0,885). Nuevamente, las mujeres obtienen mejores puntajes (M= 4,25 SD=0,764) en relación con los puntajes de los hombres (M=3,63 SD= 0,945), pero no se observaron diferencias significativas entre ambos grupos ( $t=1,767$   $p=0,094$ ), como así tampoco entre grupos de nivel de escolaridad ( $F=0,059$   $p=0,943$ ). Analizando las frecuencias de cada uno de los indicadores de esta escala, se observó que un 56,5% de los sujetos obtuvieron el puntaje esperado (1,5 puntos brutos) en el indicador F+%, mientras que los restantes, alcanzaron puntajes descendidos en diferentes gradientes (1 o 0,5 puntos brutos). Sólo un sujeto obtuvo como puntaje bruto 0. Esto es, puntuó en F+% menos del 50%. En cuanto al indicador F+%ext., se observa la misma tendencia: un 56,5% de los sujetos alcanzaron el puntaje bruto esperado (2,5 puntos), pero de los restantes, ningún caso obtuvo ausencia de puntaje en este ítem. Respecto a los Fenómenos Especiales, se observan algunas diferencias respecto a los indicadores anteriores. Sólo 4 sujetos presentaron una Anulación de la Conciencia de Interpretación (ACI) (17,4% sobre el total de los casos), y únicamente 1 persona generó una Contaminación Verdadera (4,3% sobre el total). Por otro lado, el puntaje observado para la escala Adaptación a la Realidad es de 1,46 (SD=0,345). A diferencia de lo observado anteriormente, aquí prácticamente no se vislumbran diferencias entre los puntajes de las mujeres (M= 1,49 SD=0,115) y los de los hombres (M=1,42 SD=0,077). De igual modo, no existen diferencias en este ítem de acuerdo a los grupos de escolaridad ( $F= 2,641$   $p=0,097$ ). Respecto al análisis de las frecuencias de cada uno de los indicadores Rorschach, la mayoría de los sujetos (78,3% de la muestra), alcanzó el puntaje esperado en la escala en el Índice de Estereotipia (A%); 52,2% de los casos, mostraron presencia del puntaje esperado en el indicador Popular% (P%); 43,5% presentaron el puntaje esperado en Proporción Color% (Prop.C%); y en últimos lugares, con puntajes esperados se observan el Índice de Realidad (34,8%) y el Porcentaje de Detalle (D%), con sólo 8,7% de los sujetos, alcanzando el puntaje esperado. Es decir, la mayoría de los casos presentan descendido D%, IR y Prop.C%, siendo éstos los indicadores de ésta sub-escala los de menor puntaje.

Finalmente, en el Juicio de Realidad se observa un puntaje promedio de 2,04 (SD= 0,811). También obtienen las mujeres puntajes mayores (M= 2,19 SD=0,750) en comparación con los de los hombres (M=1,84 SD= 0,883), pero sin hallarse diferencias significativas entre ambos ( $t=1,034$   $p=0,313$ ). Tampoco se observaron diferencias significativas para esta sub-escala, de acuerdo al grupo de escolaridad ( $F=2,505$   $p=0,108$ ). Se procedió, al igual que en la sub-escalas previas, a analizar la frecuencia de aparición de los indicadores Rorschach y sus respectivos descensos de cada uno de los ítems que componen esta sub-escala de la EFYR. En este caso, se observa que la mayoría de los sujetos (un 69,6% de la muestra) dio Combinación Confabulatoria (C.C.) como Fenómeno Especial. Secundariamente, un 43,7% de los sujetos verbalizaron Lógica Autista (L.A.) en sus respuestas al Psicodiagnóstico de Rorschach. Continúa a estos valores, en orden de aparición de frecuencias, el Fenómeno de Verbalización de Relación (34,8% de los casos), la Secuencia (17,4%) y finalmente, en último lugar, la Contradicción con sólo un 8,7% y la Respuesta de Posición, que sólo aparece en

un caso de la muestra (4,3%). Es decir, en este caso, la mayoría de los sujetos generaron en sus protocolos Combinaciones Confabulatorias y Lógicas Autistas, mientras que menos de un 25% de los sujetos dieron Secuencias, Contradicción o Respuesta de Posición.

### **Conclusiones:**

Se corroboran algunas de las hipótesis planteadas. En relación a la primera que postula que los pacientes con EP presentan déficits en el ejercicio de las Funciones Yoicas (Adaptación, Prueba y Juicio de realidad) los resultados evidencian un descenso en el puntaje general de la escala con respecto al valor esperado. Se verifica que, a medida que asciende la edad de los pacientes con EP desciende el puntaje de la escala EFYR.

En relación a la hipótesis que postula que los pacientes con EP presentan déficits específicos en el ejercicio de cada una de las Funciones yoicas (Prueba, Adaptación y Juicio de realidad), se corroboró la presencia de puntajes descendidos en todas ellas en relación a los valores esperados.

Con respecto a la Prueba de realidad, se presentan fallas en el ejercicio de esta función asociadas al descenso de la eficacia perceptual en el 42,4% de los casos, tanto cuando se disocian operativamente y tratan de ser objetivos, impersonales y controlados para no quedar invadidos por estímulos externos o internos (F+%), como cuando intentan funcionar integrando emociones, fantasías y pensamientos simultáneamente (F+%ext). También se detectan fallas en el ejercicio de la función de reconocimiento y discriminación de la realidad y de sí mismo. Estos resultados remiten a un Yo debilitado en su accionar que proyecta sus fantasías y no logra una adecuada discriminación Yo-no Yo y que transforma la realidad de acuerdo a sus necesidades.

En la Adaptación a la realidad la media de la muestra general es inferior al puntaje esperado, tanto en varones como en mujeres, aunque las diferencias de medias por género son menos marcadas que en la Prueba de realidad. Se destaca el descenso en el D% en un alto porcentaje de la muestra (91,3%), dato que remite a fallas en la percepción de lo práctico, inmediato y sencillo, a cierta falta de flexibilidad que interfiere en la capacidad de contacto social y afectivo, en la captación de los problemas de la vida cotidiana, en el pensamiento práctico y en la capacidad analítica. Otro indicador descendido es el del Índice de realidad que no alcanza el puntaje esperado en el 65,2% de la muestra, su descenso remite a fallas en la adaptación a la realidad. Los restantes indicadores (A% y Prop.C%) alcanzan valores esperados en más de la mitad de la muestra, su presencia remite a cierta continencia frente a situaciones y a capacidad estereotipante para hacer tareas en forma sistemática y persistente, con receptividad y sensibilidad a estímulos afectivos. El P% en sentido inverso al IR, por tratarse de un porcentaje, queda afectado por el bajo número de respuestas. En síntesis podría concluirse que se corroboran las fallas en el ejercicio de la función Adaptación a la Realidad.

En el Juicio de realidad se reitera lo previamente señalado en relación a la detección de fallas en el ejercicio de esta función. En este caso surgen en la muestra FE asociados a fallas en el juicio lógico cuya presencia no es esperada. Llama la atención el alto porcentaje de la C.C. (69,6%) que remiten a fallas en el establecimiento de

relaciones y en la integración, son personas que se manejan con pseudo-pensamientos que tienden a actuar sin pensar, que no anticipan las consecuencias de sus actos. La presencia de L.A. en el 43,7% y de Verbalización de relación en el (34,8%) de casos, marca la utilización de una lógica personal, egocéntrica e ilógica, con fallas en el establecimiento de relaciones causales. La Secuencia en el 17,4% de los casos marca una dificultad para considerar la realidad de manera adecuada y fallas en la disociación. La Contradicción en el 8,7% de casos remite a un funcionamiento en proceso primario en aquellos sujetos en los que aparece y la Respuesta de Po en el 4,3% alude a un pensamiento primario, asociado a una lógica personal o autista.

En la muestra evaluada no se detectan diferencias estadísticamente significativas en las variables género, ni nivel de escolaridad, aunque las mujeres obtienen medias más altas que los varones en la escala general y en cada función. Habrá que evaluar si estas diferencias se mantienen o se incrementan al ampliar la muestra.

### **Discusión:**

Nos proponemos ampliar la muestra con el fin de obtener resultados más robustos que permitan una mejor comprensión y diagnóstico de la patología abordada. Se espera que la comprensión del ejercicio de las funciones yoicas oriente a las intervenciones a cargo de los profesionales y cuidadores.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Bodón, M.C. *Guía para la detección clínica y evaluación de las Funciones Yoicas. Recopilación*. Recuperado el 15/06/2018 de [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/070\\_psicoterapias1/materiales/evaluacion\\_de\\_las\\_funciones\\_yoicas.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/070_psicoterapias1/materiales/evaluacion_de_las_funciones_yoicas.pdf)
- Chade, H.O. (2008). *Neurología paso a paso*. Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua,
- Elizan, T., Sroka, H., Maker, H., Smith, H. & Yahr, M. (1986). Dementia in idiopathic Parkinson's disease. *J.Neurol. Transm.*, 65,285-302.
- Fiorini, H. (1986). *Teoría y Técnicas en Psicoterapias*. El nivel inconciente de las Funciones Yoicas, su intervención en el conflicto y en el proceso terapéutico, cap. 8. Buenos Aires: Editorial Mairena.
- Freud, A. (1985). *Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente*. Paidós, Buenos Aires.
- Freud, S. (1967). *Obras Completas*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Irigoyen, Minotto, Perez Lloveras. "Crisis: Tópica de la Traumático" Ficha Centro de Estudios en Psicoterapias.
- Laplanche, J. y Pontalis, J.B. (1981) *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Ed. Labor.
- Lieberman, A., Dziatolowski, M., Kupersmith, M., Serby, M. Goodgold, A. & Koreim, J. (1979). Dementia in Parkinson's disease. *Ann. Neurology*, 6, 355-359.
- Lindsey, C. (2015). Personality Traits in Parkinson's Disease. Undergraduate *Revie*. Bridge Water University: Massachusetts.
- Micheli, F.E. (2006). *Enfermedad de Parkinson y trastornos relacionados.*, (2da. Edición) Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Parkinson's Disease Overview (2014). In National Parkinson's Disease Foundation. Retrieved April 25, 2014, from <http://www.parkinson.org/parkinson-s-disease.aspx>.

- Passalacqua, A. (1994). "Las funciones de realidad y su evaluación en el Rorschach", en la *Revista Psico-Logos* de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán.
- Passalacqua, A. (2004). "Construcción de una escala para evaluar las funciones de realidad" (en colaboración) publicado en las Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Psicología sociedad y cultura. Tomo II, págs. 296 a 298.
- Passalacqua, A.M. et al. (1993). *El Psicodiagnóstico de Rorschach. Interpretación*. Buenos Aires: Ed. Klex.
- Passalacqua, A.M. et al. (1986). *El Psicodiagnóstico de Rorschach. Sistematización y nuevos aportes*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- Passalacqua, A.M. & Gravenhorst, M.C. (2017). *Los fenómenos especiales en Rorschach*, Buenos Aires: J.E.V. Ediciones.
- Peyrú, G. (1981). "El Yo Normal. Guía para la evaluación clínica de las capacidades yoicas" Buenos Aires: Centro de Estudios en Psicoterapias.
- Pirazzolo, F., Hansch, C. & Mortimer, J. (1982) Dementia in Parkinson's disease: Neuropsychological analysis. *Brain Cogn*, 1, 71-83.
- Roca, M., Manes, F., Chade, A., Gleichgerracht, E., Gershanik, O., Arevalo, G. G., Torralva, T., & Duncan, J. (2012). The relationship between executive functions and fluid intelligence in Parkinson's disease. *Psychological Medicine*, 42, 2445-2452.
- Rorschach, H. (1969). *Psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Taylor, A.E., Saint-Cyr, J.A. & Lang, A.E. (1986). Frontal lobe dysfunction in Parkinson's disease. The cortical focus of neostriatal out flow. *Brain*, 109, 845-883.



# VALIDEZ FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DE LA ESCALA DE EXPERIENCIAS ESPIRITUALES DIARIAS EN ADOLESCENTES

Oñate, María Emilia; Tortul, María Candela; Menghi, María Soledad  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental - Pontificia Universidad Católica Argentina (sede Paraná). Argentina

---

## RESUMEN

La Escala de Experiencias Espirituales Diarias creada por Lynn Underwood y Jeanne Teresi, es una medida de autoinforme conformada por 16 ítems que evalúa experiencias cotidianas y ordinarias de conexión con lo trascendente, como por ejemplo sentir la presencia de Dios, sentirse agradecido por las bendiciones, admirar la belleza de la creación, entre otros. Se ha relacionado a la espiritualidad con variables socio afectivas relevantes durante la adolescencia y resulta muy relevante contar con escalas adaptadas a nuestro medio para poder estudiarla. Así esta investigación preliminar tuvo el objetivo de evaluar la discriminación de ítems, la consistencia interna y la estructura factorial de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias. La misma se aplicó en una muestra intencional de 248 adolescentes de la ciudad de Paraná, Entre Ríos. Los resultados obtenidos mostraron que la Escala de Experiencias Espirituales Diarias presentaba una confiabilidad interna satisfactoria, sus ítems presentaban una adecuada discriminación entre quienes poseían menos y más del atributo. Además, presentó una validez factorial satisfactoria cargando todos los ítems en dos factores de la manera que se esperaba. En las conclusiones se analizan estos hallazgos y sus implicancias; asimismo, se brindan sugerencias para estudios futuros.

## Palabras clave

Validez factorial - Fiabilidad - Evaluación - Espiritualidad

## ABSTRACT

### FACTORIAL VALIDITY AND RELIABILITY OF THE DAILY SPIRITUAL EXPERIENCE SCALE AMONG TEENAGERS

The Scale of Daily Spiritual Experiences created by Lynn Underwood and Jeanne Teresi, is a self-report measure consisting of 16 items that evaluate everyday and ordinary experiences of connection with the transcendent, such as the presence of God, grateful for blessings, admire beauty of creation. Spirituality is related with relevant socio-affective variables during adolescence and it is very important to have scales adapted to our environment in order to study it. Thus, this preliminar research had the objective to evaluate the discrimination of the items, the internal reliability and the factorial structure of Daily Spiritual Experiences Scale. The measurement was applied in an intentional sample of 248 adolescents from the city of Paraná, Entre Ríos. The results accepted that the Daily Spiritual Experiences Scale presented a satisfactory internal reliability, the items showed adequate discrimination between those who had lower and higher attribute. It also presented a good factor validity,

all items loading on two factors, in the way that was expected. In the conclusions these findings and their implications are analyzed; also, suggestions for future studies are provided.

## Keywords

Factorial Validity - Reliability - Evaluation - Spirituality

## Introducción

El efecto de las variables religioso espirituales sobre las personas ha sido y continúa siendo un tema muy interesante dentro del campo de estudio de la Psicología. Se ha evidenciado el rol favorecedor de la espiritualidad en una mejor salud mental, mayores niveles de extraversión y menores de neuroticismo (Johnstone, Yoon, Franklin, Schopp y Hinkebein, 2009). Por otro lado, se evidenció que la espiritualidad colabora en el desarrollo de relaciones positivas con los demás, específicamente mayor soporte social, menores sentimientos de soledad y menores niveles de conflicto (Jordan, Masters, Hooker, Ruiz y Smith, 2013).

Tal como afirman Harris y otros (2008) la espiritualidad se ha estudiado fundamentalmente en población adulta, aunque no con la misma intensidad en adolescentes, pero esta realidad está cambiando ya que hay un interés cada vez mayor por conocer aquellos factores que pueden establecerse como promotores del bienestar y la resiliencia en esta fase vital. Por esta razón es que sería muy importante poder contar con instrumentos que evalúen la espiritualidad en adolescentes y que estén adaptados y validados en nuestro medio, como parte de ese esfuerzo se están estableciendo las propiedades psicométricas de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias.

La Escala de Experiencias Espirituales Diarias evalúa la espiritualidad de manera concreta en aspectos de la vida diaria que incluyen lo trascendente, divino o sagrado por fuera de lo tangible ya que refiere más específicamente a sentimientos o sensaciones y no a creencias o conductas asociadas a dichas creencias (Underwood, 2011). Son experiencias de conciencia de la divinidad y/o lo trascendente y de relación con ella, que pueden incluir admiración, gratitud, aceptación, amor y misericordia (Underwood, 2006).

Algunos ítems de esta escala fueron incluidos en la Breve Evaluación Multidimensional de la Religiosidad y la Espiritualidad (BMMRS, por su sigla en inglés) realizada por el Instituto Fetzer y el Instituto Nacional de Envejecimiento de los Estados Unidos (Fetzer, 2003). Ha sido incluida en la Encuesta Social General que administra cada dos años la Universidad de Chicago, y los datos

obtenidos evidencian las buenas propiedades psicométricas del instrumento (Underwood, 2006). Se ha aplicado en diferentes contextos y se tradujo a más de 40 idiomas. Todos estos datos ilustran la relevancia de esta medida y la posibilidad de comparación de los resultados obtenidos, por esto nos propusimos iniciar el estudio psicométrico de la Escala de Experiencias Espirituales en adolescentes en nuestro medio.

## Objetivo

**Evaluar la discriminación de ítems, la consistencia interna y la estructura factorial** de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias en adolescentes paranaenses.

## Método

### Participantes

Se obtuvo una muestra intencional de 248 adolescentes de la ciudad de Paraná, Entre Ríos, que tenían entre 13 a 18 años de edad, siendo la media 15,04 años y el desvío típico 1,68. El 55,20% era de sexo femenino y el 44,80% de sexo masculino. Todos los evaluados se encontraban cursando el nivel de enseñanza secundaria. En cuanto a la religión de los evaluados, el 74,60% fueron católicos, el 18,10% se declaró indiferente, categoría que incluye ateos y agnósticos. El 4% era de religión evangélica, el 2,80% de religión judía y el 0,4% se identificó como rastafari.

### Instrumentos

- La Escala de Experiencias Espirituales Diarias (Underwood, 2006) desarrollada por Lynn Underwood en 2006 y adaptada al español en 2013, en México por Mayoral, Underwood, Laca y Mejía (2013); y en Colombia en por Matamoros, Pedraza y Antequera (2013). Contiene 16 ítems que evalúan las experiencias cotidianas de conexión con lo trascendente, más que experiencias místicas extraordinarias o creencias y comportamientos particulares, que trascienden los límites de lo religioso (Underwood y Teresi, 2002). De los reactivos evaluados, 15 se puntúan en una escala de Likert de seis puntos desde “muchas veces al día” a “nunca”; el último ítem tiene una escala de respuesta de Likert de cuatro puntos, desde “para nada cercano” a “tan cercano como es posible”. Para trabajar este instrumento y facilitar su interpretación se invierten los valores de los primeros 15 ítems y luego se suman junto al ítem 16 para obtener el puntaje total, resultando de este modo que a mayor puntaje, mayor espiritualidad. Además los ítems consultan sobre nociones como la paz interior, gratitud, respeto, piedad, amor compasivo, entre otros. Este instrumento ha demostrado tener buenas propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en los diferentes estudios que se han realizado alrededor del mundo. Por ejemplo en cuanto a la confiabilidad interna calculada con el alfa de Cronbach tiene en general un valor que ronda el .90, uno de los valores más elevados se obtuvo en la muestra china, con un valor de .97 y uno de los valores más bajos en la muestra mexicana con un valor de .91 (Underwood, 2011).

La escala fue solicitada a su creadora, quien envió la versión en español que han utilizado en los países hispanohablantes, además brindó su autorización para probar el instrumento en nuestro medio. - Además, se utilizó un cuestionario estructurado con el propósito

de recabar datos sociodemográficos como sexo, edad, nivel educativo, religión, entre otras.

## Resultados

### Poder discriminativo de los ítems.

Para evaluar el poder discriminativo de los ítems se procedió inicialmente a generar una agrupación visual con tres puntos de corte para la distribución de la variable de puntaje total de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias, quedando conformados así cuatro grupos. Para este análisis se tomaron dos grupos, uno ubicado en el cuartil inferior (menos experiencias espirituales diarias) conformado por 64 sujetos y otro ubicado en el cuartil superior (más experiencias espirituales diarias) conformado por 58 sujetos. Por medio de la prueba t de Student, se compararon las medias de los dos grupos, -menos experiencias espirituales diarias- y -más experiencias espirituales diarias-. Se encontró que los 16 ítems tienen una adecuada capacidad discriminativa ya que se obtuvieron diferencias altamente significativas ( $p < 0,001$ ) en la forma de responder entre los grupos de sujetos comparados, los correspondientes al cuartil superior y cuartil inferior (ver tabla 1).

Tabla 1.

*Comparación de los valores medios y desvíos estándares de los sujetos correspondientes al cuartil superior e inferior de Experiencias Espirituales Diarias.*

Ítems	Grupo Bajo		Grupo alto		Valores estadísticos	
	Media	Desvío	Media	Desvío	t	p
Ítem 1	1,23	0,66	4,27	1,30	-16,41	0,001
Ítem 2	1,76	1,03	4,58	1,10	-14,48	0,001
Ítem 3	1,12	0,33	4,48	1,21	-20,32	0,001
Ítem 4	1,15	0,36	4,31	1,42	-16,33	0,001
Ítem 5	1,20	0,50	4,53	1,31	-18,11	0,001
Ítem 6	2,23	1,12	4,15	1,39	-8,30	0,001
Ítem 7	1,40	0,68	4,62	1,18	-18,14	0,001
Ítem 8	1,07	0,27	4,39	1,16	-21,11	0,001
Ítem 9	1,12	0,45	4,67	1,09	-22,88	0,001
Ítem 10	1,28	0,60	4,37	1,22	-17,42	0,001
Ítem 11	1,26	0,67	3,86	1,27	-13,84	0,001
Ítem 12	1,93	1,18	5,12	1,07	-15,57	0,001
Ítem 13	2,53	1,40	4,29	1,63	-6,36	0,001
Ítem 14	3,06	1,48	4,01	1,50	-3,51	0,001
Ítem 15	1,60	1,17	5,03	1,10	-16,55	0,001
Ítem 16	1,33	0,61	2,75	0,63	-12,63	0,001

### Confiabilidad

Con el objetivo de analizar la consistencia interna de calculó el coeficiente alfa de Cronbach para la Escala de Experiencias Espirituales Diarias, y se obtuvo un valor de 0.92 que resultó muy satisfactorio. Además se evaluó cada elemento y si al retirarlo mejoraba el valor hallado previamente pero no resultó así, solamente el ítem 14

al ser retirado elevaba el alfa a .93, pero la diferencia no era notoria como para retirar el ítem.

#### Validez factorial de la escala.

Para evaluar la estructura factorial de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias se calculó el índice adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin, el cual fue de 0.94. La prueba de Esfericidad de Bartlett mostró un índice de significación  $p < 0,001$ . Así ambos estadísticos sugerían que era correcto llevar a cabo un análisis de componentes principales.

A continuación se realizó un análisis factorial exploratorio con autovalores mayores a 1, los resultados indicaron dos componentes que explicaban el 58.84% de la variancia; el primer factor explicaba el 50.63% y el segundo el 8.21%. En la tabla 2 se pueden observar las saturaciones obtenidas de los ítems en el factor.

Tabla 2.

Carga factorial de los ítems de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias.

Ítems	Factor 1	Factor 2
Ítem 8	.857	-.076
Ítem 9	.851	-.035
Ítem 3	.848	-.048
Ítem 4	.848	-.040
Ítem 5	.839	-.006
Ítem 1	.835	-.085
Ítem 7	.816	-.024
Ítem 16	.787	-.109
Ítem 15	.776	-.066
Ítem 10	.703	.019
Ítem 12	.628	.169
Ítem 11	.556	.328
Ítem 2	.497	.350
Ítem 6	.433	.258
Ítem 13	.072	.757
Ítem 14	-.115	.746

#### Discusión

El objetivo del presente trabajo fue **Evaluar la discriminación de ítems, la consistencia interna y la estructura factorial** de la Escala de Experiencias Espirituales Diarias, **se obtuvo que dicho instrumento presentaba una confiabilidad interna muy satisfactoria, sus ítems presentaban una adecuada discriminación entre quienes poseían menos y más del atributo, y finalmente, presentó una validez factorial satisfactoria cargando los ítems en dos factores tal como sucedió en estudios previos** (Underwood, 2006, 2011; Mayoral, Underwood, Laca y Mejía, 2013; Matamoros, Pedraza y Antequera, 2013). Es decir, tal como sostiene Underwood (2006) el instrumento tiene una estructura unidimensional, pero esos dos ítems que se desglosan si bien no forman una

dimensión aparte cobran relevancia teórica ya que evalúan el amor compasivo.

Esta investigación tiene un carácter preliminar y cuenta con las limitaciones propias de las evaluaciones realizadas por autoinformes, además el tamaño de la muestra es muy pequeño y aún no se ha realizado un estudio en segundo tiempo para evaluar la estabilidad. A pesar de estas limitaciones, los hallazgos son prometedores para continuar profundizando en la evaluación del presente instrumento. Se sugiere profundizar las investigación, ampliar la muestra a diferentes poblaciones y aumentarla en tamaño, también se sugiere evaluar la estabilidad del instrumento, realizar análisis factoriales confirmatorios y poner a prueba otros criterios de validez de constructo, convergente y discriminante.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Fetzer, J.E.I. (2003). Multidimensional measurement of religiousness/spirituality for use in health research: A report of the Fetzer Institute/National Institute on Aging Working Group. Fetzer Institute Kalamazoo, MI.
- Harris, S.K., Sherritt, L.R., Holder D.W., Kulig, J., Shrier, Z.A. & Knight, J.R. (2008). Reliability and Validity of the Brief Multidimensional Measure of Religiousness/Spirituality Among Adolescents. *Journal of Religion and Health, 47*, 438-457.
- Jordan, K.D., Masters, K.S., Hooker, S.A., Ruiz, J.M. & Smith, T.W. (2013). An Interpersonal Approach to Religiousness and Spirituality: Implications for Health and Well-Being. *Journal of Personality, 1*-14.
- Mayoral, E.G., Underwood L.G., Laca, F.A. & Mejía, J.C. (2013) Validation of the Spanish Version of Underwood's Daily Spiritual Experience Scale in Mexico. *International Journal of Hispanic Psychology, 6*(2), 191-202.
- Sierra Matamoros, F.A., Sanchez Pedraza, R. & Ibañez Antequera, C.I. (2013). Adaptación transcultural de la escala Daily Spiritual Experience Scale para su uso en Colombia. *Revista Colombiana de anteroología, 17*(4), 149-157.
- Underwood, L.G. (2006). Ordinary spiritual experience: Qualitative research, interpretive guidelines, and population distribution for the Daily Spiritual Experience Scale. *Archive for the Psychology of Religion/Archiv für Religionspsychologie, 28*(1), 181-218.
- Underwood, L.G. (2011). The Daily Spiritual Experience Scale: Overview and results. *Religions, 2*(1), 29-50.
- Underwood, L.G., & Teresi, J.A. (2002). The Daily Spiritual Experience Scale: Development, theoretical description, reliability, exploratory factor analysis, and preliminary construct validity using health-related data. *Annals of Behavioral Medicine, 24*(1), 22-33.
- Johnstone, B., Yoon, D.P., Franklin, K.L., Schopp, L., & Hinkebein, J. (2009). Re-conceptualizing the factor structure of the brief multidimensional measure of religiousness/spirituality. *Journal of Religion and Health, 48*, 146 -163.

# VÍNCULOS Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES. DESARROLLOS Y RESULTADOS

Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora Graciela; Febbraio, Andres; Loiza, Carolina Alejandra; Serfaty, Diana Mercedes; Stigliano, Mónica Mabel; Rodríguez Ponti, Silvina; Abalo, María Florencia  
Universidad de Buenos Aires. Secretaría de Ciencia y Técnica. Argentina

---

## RESUMEN

Se presentan los resultados de una investigación subsidiada y aprobada por Universidad de Buenos Aires Ciencia y Técnica cuyo título es: Los vínculos adolescentes y la autoestima Rosenberg (1965) define a la autoestima como una actitud positiva o negativa hacia un objeto en particular, el sí mismo. El término autoestima fue introducido por William James en 1890 y desde entonces ha sido objeto de numerosas formulaciones teóricas y estudios empíricos. La autoestima es un constructo psicológico que se define como la dimensión evaluativa del autoconcepto, en el que la persona se autoevalúa en una escala que varía de lo positivo (autoafirmación) a lo negativo (autodenigración). Se administraron dos técnicas el Test de Autoestima de Rosenberg y el Test de Apercepción Temática de Murray a una muestra de 77 adolescentes varones y mujeres que cursan sus estudios en Escuelas Medias del GBA Se analizaron los resultados cualitativamente a los fines de evaluar la relación entre la autoestima y la importancia de la intersubjetividad en su desarrollo.

## Palabras clave

Autoestima - Vínculos - Adolescencia - Evaluación

## ABSTRACT

LINKS AND SELF-ESTEEM IN ADOLESCENTS. DEVELOPMENTS AND RESULTS

We present the results of a research subsidized and approved by the University of Buenos Aires Science and Technology whose title is: Adolescent bonds and self-esteem Rosenberg (1965) defines self-esteem as a positive or negative attitude towards a particular object, the self. The term self-esteem was introduced by William James in 1890 and has since been the subject of numerous theoretical formulations and empirical studies. Self-esteem is a psychological construct that is defined as the evaluative dimension of self-concept, in which the person self-evaluates on a scale that varies from positive (self-affirmation) to negative (self-denigration). Two techniques were administered the Rosenberg Self-Esteem Test and the Murray Thematic Apperception Test to a sample of 77 adolescent boys and girls who are studying at GBA Middle Schools. The results were analyzed qualitatively in order to evaluate the relationship between self-esteem and the importance of intersubjectivity in its development.

## Keywords

Self-esteem - Links - Adolescence - Evaluation

El equipo de investigación analizó e interpretó las temáticas de vincularidad y autoestima en adolescentes administrando técnicas de evaluación psicológica.

Se conceptualizó la autoestima y su relación con los vínculos desde el marco teórico de diversos autores.

Lipovetzky (2013) sostiene que la cultura posmoderna amplía el individualismo, al diversificar las posibilidades de elección, anular puntos de referencia, destruir sentidos únicos y valores superiores. Predomina en esta era el valor del derecho a realizarse como valor narcisista.

Se concentra la atención en el Yo funcionando por el placer, bienestar, desestandarización, promoción del individualismo puro, enfocado en la valoración generalizada.

Cada sociedad y cada cultura institucionaliza cierta moratoria para la mayoría de sus jóvenes.

Erikson considera que la introyección, la identificación y la formación de la identidad son los pasos mediante los cuales el YO crece en una interrelación cada vez más madura con los modelos que están a su disposición.

Aparece lo que Erikson (1974) denomina una moratoria psicosocial una demora en lo que respecta a los compromisos adultos. Tales moratorias muestran grandes variaciones individuales, (para mejor o para peor) y hay, por supuesto, variaciones institucionales vinculadas con los modos de vida de las culturas y subculturas.

Rosenberg (1965) considera que el nivel de autoestima de las personas se relaciona con la percepción del sí mismo en comparación con los valores personales.

La autoestima se crea en un proceso de comparación que involucra valores y discrepancias.

Se puede definir como una actitud acerca del sí mismo que está relacionada con las creencias personales sobre las propias habilidades, las relaciones sociales y los logros futuros (Hewit, 2002).

Nos interesa en esta investigación conocer la actitud positiva o negativa de los adolescentes en la que intervienen fuerzas sociales y culturales relacionadas con su autoestima.

## Composición y amplitud de la muestra

La muestra estuvo compuesta por **70** casos, 37 varones y 33 mujeres de entre 14 y 16 años.

## Caracterización del grupo

- Grupo de adolescentes que concurren a escuelas secundarias públicas del GBA
- Faja etárea: entre 14 y 16 años.
- Sexo: masculino y femenino.

Los datos obtenidos por medio de las técnicas de Evaluación Psicológica seleccionadas fueron abordados de la siguiente forma:

En primer término se entregó a través de la escuela un consentimiento informado a los padres o tutores voluntarios para la autorización de la administración de las técnicas.

El equipo de investigación administró una encuesta sociodemográfica.

Luego se administró la Escala de Autoestima de Rosenberg y se realizó un análisis cuantitativo de los datos según la clasificación del autor validada en nuestro país por las autoras: Casullo, M y Góngora. A posteriori se administró una técnica cualitativa Test de Apercepción Temática de Murray que el equipo de investigación clasificó y evaluó mediante la construcción de un conjunto de indicadores ad hoc con la finalidad de dicotomizar en las respuestas de los entrevistados la ausencia y presencia de los mismos.

Finalmente se realizó el análisis cuali- cuantitativo de los datos.

#### Tipos y descripción de los Instrumentos de Evaluación

Se aplicaron las siguientes Técnicas

##### 1-Encuesta sociodemográfica

Los sujetos participantes fueron indagados sobre variables de carácter demográfico a fin de poder constituir los estratos de la muestra que caracterizaron al grupo por composición familiar y nivel educativo alcanzado.

#### Escala de autoestima de Rosenberg

##### Descripción de la técnica

La escala de Rosenberg consta de 10 ítems, 5 de carácter directo, formulados en forma afirmativa, y 5 de carácter inverso, redactados en forma negativa. La escala fue diseñada para ser una medida unidimensional de autoestima.

La escala consta de 10 ítems con 4 opciones de respuesta: desde extremadamente de acuerdo (4) a extremadamente en desacuerdo (1).

#### Test de Apercepción Temática de Murray

##### Descripción de la técnica:

Se trata de 20 láminas con escenas temáticas, frente a las cuales el entrevistado debe crear historias.

A los fines de esta investigación serán utilizadas las láminas 1, 13N, 17 VH y 20.

Las láminas seleccionadas enfrentan al sujeto con situaciones de vinculación con un otro, y permiten evaluar según Murray el nivel de aspiración, expectativas, sometimiento, rebelión “ El TAT dice W.Henry constituye un instrumento especialmente indicado para los estudios sobre el comportamiento social que tratan de averiguar los factores psicológicos y maneras sociales de mayor importancia en el comportamiento personal”, y así mismo para el estudio de la acción interpersonal que se desarrolla en los grupos grandes o pequeños, en la medida en que posean características persistentes e interrelacionadas que lo diferencian de otros grupos.

Las respuestas a las láminas se interpretaron de acuerdo a las normas aperceptivas que se construyen en función del material esti-

mulo, es decir, de los aspectos descriptivos de la respuesta del sujeto en relación con el texto de la lámina como lo establece Murray en sus normas de aplicación las que serán categorizadas según los indicadores creados ad hoc por el equipo de investigación y evaluados según su presencia o ausencia

Las variables que resultaron significativas de acuerdo a los resultados (ver tabla 2 )son: Presencia de frustración(P11)

Presencia de Superación de la adversidad(P13)

Presencia de expectativa (P7)

#### Análisis de los resultados

Se realizó un análisis cuantitativo de la Escala de Rosenberg utilizando un análisis factorial y un análisis de correspondencia.

Se llevó a cabo un análisis cualitativo de las respuestas a las láminas del TAT tomando los indicadores ad hoc evaluando la presencia y ausencia.

Es necesario puntualizar que la utilización de los análisis cualitativos correspondientes y los análisis cuantitativos enunciados, sitúa este procedimiento en lo que se conoce metodológicamente como triangulación de datos y de métodos La pluralidad metodológica permite tener una visión global y holística del objeto de estudio, pues cada método nos ofrecerá una perspectiva diferente.

## RESULTADOS ESTADISTICOS

### TEST DE ROSENBERG

#### · Análisis del conjunto de la muestra

Teniendo en cuenta los 70 casos, el menor puntaje obtenido fue de 21 puntos y el mayor de 30 puntos, siendo el puntaje con mayor frecuencia (25.7%) 25 puntos y el segundo (20%) el de 26 puntos. En términos generales se puede establecer que la población analizada posee una autoestima baja con una leve tendencia hacia una autoestima media.

#### · Análisis entre la muestra integrada por varones y la integrada por mujeres.

Al analizar los 37 casos de varones, encontramos que el puntaje con mayor frecuencia (24.32%) es el 25, seguido por el 24 y el 27 en igual frecuencia (16.32%). Si bien el puntaje de 27 sugiere que un porcentaje significativo de la muestra posee autoestima media, este aparente avance es retrotraído por el valor acumulado total de casos con autoestima baja (59.46%).

Por otro lado al analizar la muestra de 33 mujeres, encontramos que los puntajes con mayor frecuencia (27.27%) fueron los de 25 y 26 respectivamente, y el puntaje siguiente es el de 27 puntos con una frecuencia de 15.15%. De acuerdo a este análisis se evidencia que las mujeres poseen autoestima media siendo el porcentaje acumulado de las mismas en esta clase del 51.52%. Asimismo, el único caso de autoestima alta se encuentra dentro de esta muestra. Como conclusión podemos establecer que los varones presentaron autoestima baja y las mujeres autoestima media.

**Tabla 1**

caso N*	sexo	1	2	13	4	15	6	7	18	19	110	TOTAL	edad	Puntaje
28	v	4	4	1	4	1	2	2	3	3	3	27	15años	16
61	v	3	3	3	3	2	4	2	2	3	4	29	14años	15
21	f	3	2	4	4	2	4	3	3	1	4	30	15años	16
20	f	2	3	2	2	3	4	4	3	2	2	27	16años	15
19	f	2	4	1	2	1	3	4	2	2	1	22	14años	15
10	f	3	3	2	4	2	2	3	1	2	3	25	16años	15
4	f	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	26	15años	15
55	f	3	4	3	3	3	4	2	2	2	1	27	15años	16
68	f	3	4	1	3	1	4	1	2	3	4	26	15años	15

**Tabla 2**

Respuesta	Mujeres			
	LAM1	LAM 13N	LAM 17VH	LAM 20
p1	0%	0%	0%	0%
p3	0%	0%	0%	0%
p5	0%	0%	0%	10%
p7	3%	32%	6%	6%
p9	0%	16%	3%	10%
p11	58%	10%	13%	23%
p13	29%	13%	32%	16%
A2	0%	0%	0%	0%
A4	0%	0%	0%	6%
A6	0%	0%	0%	0%
A8	0%	0%	0%	0%
A10	3%	0%	0%	0%
A12	0%	0%	0%	0%
N/A	6%	29%	45%	29%
Total	31,00			

**Tabla 3**

Respuestas	Varones			
	LAM1	LAM 13N	LAM 17VH	LAM 20
p1	0%	0%	0%	0%
p3	0%	0%	0%	5%
p5	3%	0%	0%	3%
p7	3%	11%	19%	14%
p9	0%	3%	11%	14%
p11	46%	11%	3%	16%
p13	49%	32%	49%	14%
A2	0%	0%	0%	0%
A4	0%	0%	0%	0%
A6	0%	0%	0%	0%
A8	0%	0%	0%	0%
A10	0%	0%	0%	0%
A12	0%	0%	0%	0%
N/A	0%	43%	19%	35%
Total	37,00			

Según la Tabla 1 los jóvenes que obtuvieron mayor puntaje en las respuestas referenciadas, se encuentran dentro del grupo de jóvenes que poseen autoestima media, salvo en dos casos donde la autoestima es baja, en términos porcentuales el 77.8% de los jóvenes con mayor puntaje en las láminas de referencia posee autoestima media/alta, y el 22.2% restante autoestima baja.

### 1. T.A.T

El T.A.T fue administrado al mismo grupo de adolescentes generando 37 respuestas del grupo de varones y 33 del grupo de mujeres. En la Tabla 2 se describe cuáles fueron las respuestas que obtuvieron mayor frecuencia según las Láminas evaluadas.

### TAT DE MURRAY

Según la Tabla 2, respecto de la muestra de mujeres, sin tener en cuenta las respuestas N/A, la variable con mayor frecuencia para todas.

En cuanto a cada lámina en particular vemos que en la LAM 1, la

variable p11 (presencia de frustración) con una frecuencia del 58% y la variable p 13 (presencia de superación) con una frecuencia de 29% son las más significativas.

Luego, en la LAM 13N la variable p 7 (presencia de expectativa) con una frecuencia del 32% es la más significativa. En la LAM 17 VH, la variable p 13 con una frecuencia del 32% es la más significativa. En cuanto a la LAM 20 la variable p 11 con una frecuencia del 23% es la más significativa.

Como se observa en la Tabla 3, para la muestra de varones, dejando de lado las respuestas N/A, la variable con mayor frecuencia para todas las láminas es la p13 (presencia de la superación de la adversidad) seguida de la p 11 (presencia de frustración).

### Conclusiones

Como conclusión podemos destacar los siguientes puntos: Para la LAM 1 las respuestas de los varones priorizan la variable p13 y la de las mujeres la p11. Sin embargo en segundo lugar, los varones coinciden con las mujeres en la respuesta p11.

Para la LAM 13N las respuestas de las mujeres priorizan la variable p7 y la de los varones la p13, diferencia muy marcada, inclusive coincidiendo en la frecuencia.

Para la LAM 17VH las respuestas de los varones coinciden con la de las mujeres en otorgarle a la variable p13 la mayor frecuencia.

En cuanto a la LAM 20 existe coincidencia entre los varones y las mujeres en cuanto la variable de mayor frecuencia que es la p11.

Ante el estímulo presentado de la lám 17 del TAT, evaluamos cualitativamente que la temática recurrente es la presencia de superación de obstáculos en las historias elaboradas por los jóvenes.

La superación de lo adverso es un objetivo de los adolescentes de la muestra. a pesar que para el grupo de varones se obtuvo niveles bajos de autoestima a diferencia de las mujeres cuyo nivel es medio. Enfrentar la adversidad y sortear las dificultades que se presentan en esta etapa facilita la autonomía adolescente y el despegue de los modelos parentales de la infancia.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bellak, L. (1990). TAT, CAT y SAT. Uso Clínico México. El Manual Moderno.
- Berenstein, I. (2007). Del ser al hacer. Curso sobre vincularidad. Bs. As., Paidós.
- Blos (1981). Psicoanálisis de la adolescencia. México. Joaquín Mortiz
- Casullo, M.M. (1998). Adolescentes en riesgo. Identificación y orientación psicológica Buenos Aires Paidós.
- Celener, G., Peker, G., Rosenfeld, N. (2001). Tolerancia a la frustración en una muestra de adolescentes disociales y no disociales. En Revista de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach. Año 22. N 1. Bs. As. JVE EDICIONES pp35-41.
- Cortada de Kohan, N. (1994). Diseño Estadístico, Bs. As., Eudeba.
- Erikson (1974). "Identidad, juventud y crisis" Bs. As., Ed. Paidós.
- Freud, S. (1907). Duelo y Melancolía. Obras Completas. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva (Original publicado en 1907).
- Góngora, V.C. & Casullo, M.M. (2009). Validación de la Escala de Autoestima de Rosenberg en población general y en población clínica de la Ciudad de Buenos Aires [Validation of the Rosenberg Self-esteem Scale in general and clinical population of Buenos Aires]. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*.
- Góngora, V., Casullo, M. Factores protectores de la salud mental: Un estudio comparativo sobre valores, autoestima e inteligencia emocional en población clínica y población general. *Interdisciplinaria* v.26 n.2 Buenos Aires ago./dic. 2009.
- Henry, W. (1956). *The Analysis of Fantasy*. New York. Wiley.
- Hewitt, J.P. (1998). *The myth of the self-esteem: Finding happiness and solving problems in America*. New York: St. Martin's.
- James, W. (1890). *The principles of Psychology*. V.2. Dover Publications.
- Laplanche, J., Pontalis, J.B. (1981). *Diccionario de psicoanálisis*, Barcelona, Labor.
- Lipovetsky, G. (2013). *La era del vacío*. Buenos Aires. Anagrama.
- Mannoni y otros (1994). *La crisis de la adolescencia*, Barcelona, Gedisa.
- Murray, H. (1984). *Test de Apercepción Temática (TAT)*. Manual, Bs. As. Paidós.
- Puget, J. Vínculo-relación objeto en su significado instrumental y epistemológico. *Revista de Psicoanálisis APdeBA - Vol. XVIII - Nº 2 - 1995*. pp 415-428.
- Rosenberg, M. & Owens, T.J. (2001). Low self-esteem people: A collective portrait. En T.J. Owens, S. Stryker & N. Goodman (Eds.), *Extending self esteem theory and research: Sociological and psychological currents* (pp. 400-436). New York, NY: Cambridge University Press.
- Schwartz de Scafati, L.E. (1991). *Test de Apercepción Temática de Murray y técnicas derivadas: su interpretación desde la teoría de Lacan. Relato*, San Luis, V Jornadas Nacionales de Psicodiagnóstico y III Jornadas Nacionales de ADEIP, 6p., 1, 2 y 3 de Noviembre.
- Torres de Lugea, S. y Russo, S. (2011). *Actualización del Test de Apercepción Temática: una lectura psicoanalítica*, Buenos Aires. Biblos.
- Vazquez, A., Jimenez, R. y Vazquez-Morejón, R. (2004). *Escala de Autoestima de Rosenberg. Fiabilidad y validez en población clínica española*. *Apuntes de Psicología*, 22, Nº2, 247-256.

# BAREMOS DEL TMP RAVEN ESCALA GENERAL

Pérez, Marcelo Antonio

Universidad Abierta Interamericana. Facultad de Psicología y Relaciones Humanas. Argentina

---

## RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue la confección de baremos del Test de Matrices Progresivas de Raven, Escala General, para adolescentes y adultos desde los 13 hasta los 64 años de edad, para uso en la Ciudad de Buenos Aires y Conurbano Bonaerense. Este estudio surge de la desactualización de normas vigentes del TMP Raven en dicha población, pese a que numerosos estudios indican - tanto local como internacionalmente- que efectos de los cambios culturales como el propuesto por Flynn impactan en los resultados de instrumentos como este, y aconsejan la permanente actualización de sus normas. Para ello se seleccionaron en principio muestras de sujetos en cinco franjas de edad propuestas: 15 a 24, 25 a 34, 35 a 44, 45 a 54 y 55 a 64 años, a quienes se les administró individualmente la escala General del TMP Raven, y con cuyos resultados se procedió a confeccionar una base de datos. Sobre esos datos se hicieron estudios para comparar las progresiones de medias, desvíos y medianas, que indicaron la conveniencia de agregar una nueva muestra 13 y 14 años, totalizando 720 casos. Con ello se confeccionaron los baremos propuestos y se compararon con los vigentes.

### Palabras clave

Baremos - Test de Matrices Progresivas de Raven - Adultos - Adolescentes

## ABSTRACT

### NORMS OF THE GENERAL SCALE OF THE TMP RAVEN

The objective of this work was the creation of new norms for the Raven Progressive Matrices Test, General Scale, for adolescents and adults from 13 to 64 years of age, for use in the City of Buenos Aires and Conurbano Bonaerense. This study arises from the outdated current regulations of the TMP Raven in this population, although numerous studies indicate - both locally and internationally - that effects of cultural changes such as the one proposed by Flynn impact on the results of instruments such as this one, and advise the permanent updating of its rules. For this purpose, samples of subjects were selected in five proposed age ranges: 15 to 24, 25 to 34, 35 to 44, 45 to 54 and 55 to 64 years, who were individually administered the General scale of the TMP Raven, and with whose results we proceeded to create a database. On these data, studies were made to compare the progressions of means, deviations and medians, which indicated the convenience of adding a new sample of 13 and 14 years, totaling 720 cases. With this, the proposed scales were compiled and compared with the current ones.

### Keywords

Percentile standards - Test of Progressive Matrices of Raven - Adults - Adolescents

## Introducción

El presente trabajo forma parte de una investigación realizada en el marco de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de la Universidad Abierta Interamericana denominada "Adaptación del Test de Matrices Progresivas de Raven y ampliación de sus posibilidades evaluativas", bajo dirección del profesor Marcelo Pérez, cuya finalidad es ampliar el campo de conocimiento sobre las posibilidades de este instrumento y su actualización y adecuación a poblaciones específicas.

## Antecedentes

La obra de Raven estuvo inspirada primeramente en los estudios realizados por Spearman en 1904 (Raven, Raven & Court, 2012), donde este autor propuso analizar las habilidades del hombre a través de dos factores siempre presentes, uno de ellos denominado factor *G* (hace referencia a que todas las habilidades tienen un factor general o común) y el factor *E* (que muestra aquello específico de cada una de las habilidades). Igualmente, todas las habilidades están integradas por ambos factores, prevaleciendo uno sobre el otro dependiendo de los casos (Rossi Casé, Neer & Lopetegui, 2002). Investigaciones posteriores agregaron otros factores intervinientes en el desarrollo de las habilidades humanas denominados *factores de grupos*, que se encuentran presentes en gran parte de habilidades afines; El mismo Spearman ha identificado una serie de factores de grupo (Raven, Raven & Court, 2012).

El Test de Matrices Progresivas de Raven fue publicado por primera vez en el año 1938 por su autor, John C. Raven, alumno del psicólogo inglés Charles Spearman, cuya obra estuvo inspirada en Galton y Wundt. Estos autores propusieron que toda actividad intelectual comienza primeramente con la percepción, luego de la cual se establecen dos relaciones posibles. La primera de ellas es *educación de relaciones*, en la cual se constituye un vínculo entre dos ítems dados. La segunda es la *educación de correlatos*, que parte de un ítem y una relación y establece un ítem correlativo al primero (Raven, Raven & Court, 2012).

El concepto de educación (proviene del latín *Educere* y significa Extraer) fue desarrollado por Spearman en 1904, y forma parte de lo que el autor denomina Factor *G* de la inteligencia. Hace referencia a la capacidad que tienen los seres humanos de dar sentido a la confusión e ir más allá de lo establecido para percibir lo que no es inmediatamente obvio (Raven, Raven & Court, 2012).

Raven, Court y Raven (1993) la definieron como una capacidad generadora de nuevos conceptos, predominantemente no verbales, que posibilita la más alta claridad de pensamiento debido a que es independiente de los aprendizajes previos, dado que la percepción es el principal proceso conceptual del que se vale.

Educación se puede definir como la aptitud para establecer relaciones y formular correlatos partiendo de ítems de información



(Fernández Liporace et al., 2004). Está vinculada con la capacidad intelectual para la comparación de formas y con el razonamiento analógico, teniendo una total independencia respecto de los conocimientos previos adquiridos (Raven, Raven & Court, 2012).

Aunque actúan complementariamente, la capacidad reproductiva es la contracara de la capacidad educativa, ambas pertenecientes al factor *G* de la inteligencia. La función de la primera es el dominio, recuerdo y reproducción del material, en gran parte verbal, construido mediante la influencia de la cultura y el ambiente, conformado por conocimientos explícitos (Raven, Raven & Court, 2012). Es una habilidad caracterizada por apelar a los conocimientos acumulados, vinculados estrechamente con la memoria a largo plazo (Fernández Liporace et al., 2004).

Es a partir de estos conceptos de inteligencia que en el año 1938 surge el Test de Matrices Progresivas de Raven, que tuvo como propósito original evaluar la inteligencia, abordando todos sus niveles de rendimiento (Piacente, 2009). Tiempo después se centró en evaluar el componente del factor *G* de Spearman, relacionado a Capacidad Educativa, como aquella que da sentido a la confusión y orden a los constructos por medio de la comparación de formas y el razonamiento por analogías (Rossi Casé et al., 2002).

La Escala General del Test está compuesto por cinco series de matrices, en las que en las dos primeras prevalecen problemas de educación de relaciones, mientras que en las tres últimas se pueden observar problemas de educación de correlatos.

Se han realizado en nuestro país varias investigaciones obteniéndose baremos en distintas regiones del país, siendo los últimos publicados para la ciudad de Buenos Aires y alrededores los confeccionados por Alicia Cayssials, en 1993 (Pelorosso & Etchevers, 2003). Aproximándose progresivamente a la actualidad se observaron en el año 2001 el baremo realizado en La Plata, Argentina, sobre la escala general, abarcando edades entre los 13 y 30 años con un total de casos de 1740 (Rossi Cassé et al., 2002); también fue desarrollado un baremo en el año 2003, que comprende edades que van desde los 31 hasta los 60 años.

Finalizando, James R. Flynn en el año 1984 publica un trabajo- fruto de un estudio comparativo entre las normas de varios test de inteligencia realizadas en sucesivas generaciones de los Estados Unidos-, donde muestra que a través del tiempo los puntajes medios aumentan sensiblemente. A esta particularidad, se la conoce desde entonces como "El efecto Flynn" (Flynn, 1984).

Si bien hay numerosas replicaciones de este estudio tanto a nivel internacional como local, no están totalmente claras las causas exactas de ese aumento, pero si su verificación empírica en gran cantidad de estudios en diferentes culturas.

Este efecto trae como corolario que las normas de los test de inteligencia- se entienden al TMP Raven como una medida de inteligencia fluida- se vuelven obsoletas a los pocos años, ya que incorporan el sesgo producido por dicho efecto; esto de por sí justifica la relevancia de este trabajo

### **Estudio realizado.**

Desde una perspectiva práctica, contar con normas percentilares actualizadas de un instrumento como el Test de Matrices Progresivas de Raven es de gran utilidad, debido a que su información

permite la toma de decisiones de singular importancia tanto en ámbitos laborales y educacionales como en el clínico.

Si bien hay algunas actualizaciones parciales como se indicó en la revisión previa, no hay publicadas normas completas de adolescentes hasta adultos en los últimos años en la ciudad de Buenos Aires. Raven postulaba a su Test como una técnica que abarcara edades de la adolescencia hasta los 80 años, por lo cual- si se suma el corriente trabajo al ya publicado por este autor el año 2017 en este mismo ámbito para adultos de 65 años a 85 años (Pérez, 2017)- se tiene un conjunto de normas actualizadas para evaluar todo el espectro de edades propuesto.

Es sabido que el empleo de normas desactualizadas, provenientes de otros contextos o correspondientes a otro grupo etario, derivan en distorsiones que atentan contra la calidad de las evaluaciones. Por lo tanto, la realización de estos nuevos baremos se considera relevante, aunque luego requieran de la ampliación de la muestra hacia contextos específicos de la población general aquí propuesto, para así incrementar su alcance.

Para la confección de dicho baremo se realizó una muestra no probabilística intencional, donde inicialmente se propuso trabajar en franjas etáreas de 10 años, siendo las propuestas 15 a 24, 25 a 34, 35 a 44, 45 a 54 y 55 a 64 años. Se propuso trabajar con 120 sujetos finales para cada una de ellas, mitad varones mitad mujeres, lo que suponía una muestra total de 600 personas. Finalmente se resolvió agregar la franja etárea de adolescentes de 13 a 14 años para lo cual se administró una muestra similar en esas edades también equiparados en género, con lo que resultó la muestra final de 720 personas.

Los participantes provenían de CABA y la zona sur del Gran Buenos Aires, y lo integraban por partes iguales de varones y mujeres desde los 13 a los 64 años de edad, a las que previamente se les hizo una breve encuesta para relevar algunos datos sociodemográficos como nivel de educación, edad entre otros y descartar que no tuvieran problemas de salud mental. A los participantes que aceptaron voluntariamente la administración y que no tenían las dificultades indicadas, se les administró el Test de Matrices Progresivas de Raven; Escala General (Raven, 2005), en forma anónima.

Los sujetos fueron contactados por los integrantes del equipo de investigación del proyecto en cuestión, donde participaron docentes y alumnos especialmente capacitados para administrar y evaluar la técnica. Las administraciones se realizaron durante los años 2014 a 2017 inclusive.

En lo que respecta al nivel educativo formal, el 28% tenía el secundario incompleto o menor nivel, un 37% el secundario completo, un 22% universitario o terciario incompleto y un 13% universitarios o terciario completo.

### **Resultados**

En primer lugar se decidió evaluar los datos obtenidos en el test según las diferentes edades y a continuación se estudió la progresión de los mismos, dividiendo los casos cada franja etárea en dos mitades (en una los de menor edad y en la otra los de mayor) y comparando sus medias/ rangos promedios con el estadístico T Student /U de Mann Withney según fueran o no normales las distribuciones particulares. En virtud de que se detectó un incremento estadística-

mente significativo en los promedios de ambas sub-muestras entre los evaluados de 15 a 24 años, se resolvió dividir esta franja etárea en dos; también se agregó una nueva muestra de igual cantidad de integrantes de adolescentes de 13 años y 14 para completar la progresión a toda la adolescencia.

Puede observarse en la tabla 1 el resultado del trabajo realizado, con los valores percentilares para cada una de las franjas etáreas propuestas. Allí se observa que la capacidad para resolver los ítems del inventario se incrementa levemente con la edad hasta la franja etárea de 25 a 34 años donde llega a su máximo. Luego comienza un leve decrecimiento que se hace más notorio entre los 55 y 64. Es decir, se puede observar en el baremo que la Capacidad Eductiva evaluada con el Raven se mantiene casi constante durante la vida adulta; en un trabajo complementario a este presentado en las IX jornadas se muestra como a partir de los 65 años el decrecimiento es muy marcado

El baremo producto final de este trabajo es que sigue a continuación

Percentil	Edades (años)						
	13-14	15-19	20- 24	25- 34	35 - 44	45 - 54	55 - 64
5	32	31	33	35	32	30	25
10	34	35	36	40	37	35	27
25	38	41	43	45	44	41	35
50	43	45	47	49	48	47	44
75	48	49	52	52	52	50	50
90	51	53	54	55	53	53	53
95	52	56	56	57	56	56	55
N	120	60	60	120	120	120	120

Tabla I. Test de Matrices Progresivas de Raven Escala General. Baremo definitivo en siete franjas etáreas. Edades 13 - 64 años. Total de casos: 720.

A fines de comparar la diferencia el Baremo Ciudad de Buenos Aires del año 1993, confeccionado por los autores Cayssials, Albajari, Aldrey, Fernández Liporace, Naisberg y Scheinsohn, que se halla disponible en el manual del Test actual de la Editorial Paidós, se seleccionaron y se calcularon los percentiles correspondientes a los casos de misma franja etárea que ese (21-40 años). En la tabla II se ven los resultados obtenidos juntos a los del baremo indicado.

Baremos Escala General Edades 21-40 años	Percentiles							
	5	10	25	50	75	90	95	99
Baremo Ciudad de Bs. As. (Argentina) Año 1993	32	38	42	47	49	51	52	53
Datos de la presente investigación	34	38	44	48	52	54	56	59

Tabla II. Test de Matrices Progresivas de Raven. Comparativo baremo vigente con resultados actuales

Comparando los resultados se puede concluir

1. Que para sacar el mismo valor percentilar del baremo del 1993, hoy es necesario en todos los casos responder correctamente más ítems. Esto está en plena consonancia con el efecto Flynn.
2. Que esta diferencia es más notoria en la mitad superior de los valores; por ejemplo, un puntaje bruto de 52 puntos se correspondía entonces con un percentil 95 y ahora con uno de 75,
3. La escala estaría saturando sus posibilidades diagnósticas en esa franja superior, siendo que para obtener un percentil 99 hay que resolver adecuadamente 59 de los 60 reactivos que posee, contra 53 de hace dos décadas atrás.

Este nuevo baremo corrige entonces algunas de las distorsiones que se fueron produciendo con el paso del tiempo en el previo indicado, lo que representan unas nuevas referencias que permitirán mejorar la precisión diagnóstica en las edades objeto de este estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cayssials, A., Albajari, V., Aldrey, A., Fernández Liporace, M., Naisberg, C., & Scheinsohn, M.J. (1993). *Normas de la Ciudad de Buenos Aires Argentina. Carpeta de evaluación - Escala General*: Paidós.
- Fernández Liporace, M., Castro Solano, A., & Contini de González, N. (2006). Inteligencia fluida en adolescentes: generalización de la estructura factorial del Test de Matrices Progresivas en diferentes grupos. *Revista del Instituto de Investigación de la Facultad de Psicología* 11(2), 7 - 25.
- Fernández Liporace, M., & Casullo M.M. (2003). Inteligencia fluida en adolescentes escolarizados de Buenos Aires: Un estudio longitudinal. *Memorias de las X jornadas de investigación. Salud, educación, justicia y trabajo*, 2, 99-101.
- Fernández Liporace, M.F., Onganato, P., Saavedra, E., & Casullo, M.M. (2004). Test de Matrices Progresivas, Escala General: un análisis psicométrico. *Revista Evaluar*, 4, 50-69.
- Fernández Liporace, M., Trol, M.L., Saavedra, E., & Casullo M.M. (2004). Las Matrices Progresivas de Raven: un estudio psicométrico. *Memorias de las XI jornadas de investigación. Psicología, sociedad y cultura*. UBA. Tomo 2, 330.
- Fernández Liporace, M., Varela Mallou, J., Casullo, M.M., & Rial Boubeta, A. (2003). Estudio longitudinal sobre la capacidad eductiva en adolescentes escolarizados de Buenos Aires. *Anales de Psicología*, 9(2), 293-304.
- Fernández Liporace, M., Varela Mallou, J., Casullo, M.M., & Rial Boubeta, A. (2004). Estudio psicométrico de una versión abreviada del Test de Matrices Progresivas, Escala General. *Revista del Instituto de investigación de la facultad de Psicología*, 9(3), 26 - 42.
- Flynn, J.R. (1984). The mean IQ of Americans: massive gains 1932-1978. *Psychological Bulletin*, 95, 29-51.
- Pelorusso, A.E., & Etchevers, M.J. (2003). Actualización de baremos del Test de las Matrices Progresivas de Raven, escala general y coloreada. *Revista del Instituto de investigaciones de la Facultad de psicología*, 11(2), 91-105.
- Pérez, M. (2017). Baremos De La Escala General Del Tmp Raven Para Adultos Mayores. *Memorias IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIV Jornadas de Investigación. 13º encuentro de Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Fac. Psicología. UBA. Tomo 2. Pg. 32-34.*
- Piacente, T. (2009). *Medida de la inteligencia. Test de Matrices Progresivas de Raven*. Cátedra fundamentos técnicas e instrumentos de exploración Psicológica 1. Ficha nº 12 (unidad 4). UNLP.

- Raven, J.C. (2005). *Test de matrices progresivas; escala general; cuaderno de matrices; series A, B, C, D y E*. Buenos Aires: Paidós.
- Raven, J., Raven, J.C., & Court, J.H. (1993). *Test de Matrices Progresivas - Manual*. Buenos Aires: Paidós.
- Raven, J., Raven, J.C., & Court, J.H. (2012). *Test de Matrices Progresivas - Manual*. Buenos Aires: Paidós.
- Rossi Casé, L., Neer, R., & Lopetegui, S. (2002). Test de Matrices Progresivas de Raven: construcción de baremos y constatación del "efecto Flynn". *Orientación y sociedad*, 3, 181 - 187.
- Rossi Casé, L., Neer, R., & Lopetegui, S. (2003). Test de Matrices Progresivas de Raven. Baremo La Plata. Escala General. UNLP.
- Rossi Casé, L., Neer, R., Lopetegui, S., Doná, S., Biganzoli, B., & Garzaniti, R., (2014). Matrices Progresivas de Raven: efecto Flynn y actualización de baremos. *Revista de Psicología*, 23(2), 3 - 13.

# ANÁLISIS DEL FUNCIONAMIENTO COGNITIVO EN NIÑOS PREESCOLARES. ASOCIACIONES CON LAS HABILIDADES MENTALISTAS

Querejeta, Maira; Romanazzi, María Justina; Fachal, Julieta

Centro de Estudios en Nutrición y Desarrollo Infantil - Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires. Argentina

---

## RESUMEN

Este trabajo analiza el funcionamiento cognitivo y sus posibles asociaciones con el desempeño mentalista, en niños preescolares. Para ello se examinaron 149 niños de 4 a 6 años de edad, procedentes de diversas instituciones educativas de la ciudad de La Plata, sin dificultades específicas del lenguaje, discapacidad intelectual u otras patologías asociadas al desarrollo del lenguaje. Se administraron una batería de tareas de Teoría de la Mente (Wellman & Liu, 2004), escaladas en orden de dificultad creciente, y una medida general del desempeño intelectual (Escala Wechsler para preescolares, WPPSI III). Los resultados encontrados hablarían en favor de considerar que a menor nivel de desempeño cognitivo menor desempeño en habilidades mentalistas, pero cuando se logra un nivel por encima del término medio, estas asociaciones desaparecen. De este modo el nivel intelectual solo explicaría en parte la competencia en habilidades mentalistas. Esta línea de investigación puede resultar de interés no sólo por sus implicancias teóricas sino, además, por sus potenciales aportes a diseños de intervención sobre el desarrollo infantil, de importancia crítica especialmente para sectores vulnerables.

## Palabras clave

Evaluación - Desempeño cognitivo - Teoría de la Mente

## ABSTRACT

ANALYSIS OF COGNITIVE FUNCTIONING IN PRESCHOOL CHILDREN. ASSOCIATIONS WITH MENTAL SKILLS

This paper analyses the cognitive functioning and their possible associations with mentalist performance in preschool children. For this purpose, 149 children aged between 4 and 6 from various educational institutions in the city of La Plata were tested using the ToM Scale adapted to Rioplatense Spanish and the Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI III). The results found would speak in favor of considering that at a lower level of cognitive performance lower performance in mental skills, but when a level is achieved above the average, these associations disappear. In this way the intellectual level would only partly explain the competence in mentalist skills. This line of research may be of interest not only for its theoretical implications but also for its potential contributions to intervention designs on child development, critically important especially for vulnerable sectors.

## Keywords

Assessment - Cognitive performance - Theory of Mind

Este trabajo tiene como objetivo examinar el funcionamiento cognitivo de niños de 4 a 6 años, y sus posibles asociaciones con las habilidades mentalistas. Se enmarca en una línea de investigación más amplia iniciada previamente, que ha tenido como objetivo evaluar el perfil lingüístico y sociocognitivo de niños pequeños.

El estudio de la influencia del nivel intelectual en las tareas de Teoría de la Mente[1] (TM) ha considerado como punto de partida el cuestionamiento de si la TM está determinada por la capacidad cognitiva general o si se trata de habilidades de dominio específico referidas, en este caso, a las personas y sus mentes.

Esta cuestión ha sido particularmente analizada en niños con alteraciones en el desarrollo. En términos generales, las investigaciones sostienen que tanto las personas con autismo como las personas con discapacidad intelectual muestran déficits en el rendimiento en tareas de TM, pero que este déficit es más severo en el autismo (Yirmina, Erel, Shaked & Solomonica-Levi, 1998).

Así, el déficit mentalista parece ser característico de todos aquellos casos en que hay un déficit cognitivo general. Las características del autismo parecen imprimir mayor intensidad o gravedad al déficit mentalista, que no se observa en otros grupos clínicos. Pero la presencia de un trastorno general del desarrollo parece no ser causante de un déficit mentalista, sino que es la capacidad cognitiva general la que determina el déficit.

Por otra parte, existen posiciones intermedias respecto de la relación entre capacidad cognitiva y TM, como la de López Leiva (2007) y la de Valdez (2009).

López Leiva (2007) sostiene que los niños y adolescentes con altas capacidades cognitivas presentan un rendimiento mentalista superior que los de inteligencia promedio. No obstante, considera que el funcionamiento mentalista está relacionado con la capacidad cognitiva general pero no es ni se puede explicar totalmente por ella. Valdez (2009) considera que la TM se halla en la base de la inteligencia interpersonal o emocional y que las actividades mentalistas no se pueden reducir a simples actividades de razonamiento lógico-matemático, sino que van más allá e implican comprender otros escenarios de la vida humana. Plantea la importancia del estudio de ambas modalidades, cognitiva y mentalista, ya que "son irreductibles y complementarias en el mundo mental humano".

En estudios propios (Querejeta, 2015, 2016), las asociaciones entre las habilidades de la TM y el perfil de capacidades cognitivas y lin-

güísticas medidas a través de los Índices del WPPSI III (2009) no han resultado consistentes. En este sentido, resulta pertinente realizar un análisis más profundo de los perfiles cognitivos, con el objeto de establecer qué tipo de habilidades implicadas en los subtests del WPPSI III podrían explicar las diferencias individuales en TM.

## MATERIAL Y MÉTODOS

**Diseño.** Se realizó un estudio no experimental transeccional (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010).

**Participantes.** La muestra quedó conformada por 149 niños de tres grupos etarios, específicamente participaron: 52 de 4 años (M= 4,4; rango 4,0 a 4,11), 50 de 5 años (M=5,3; rango 5,0 a 5,10) y 47 niños de 6 años (M=6,5; rango 6,0 a 6,9). Criterios de inclusión: 1) ausencia de dificultades específicas del lenguaje, discapacidad intelectual u otras patologías asociadas al desarrollo del lenguaje, 2) escolaridad acorde a la edad cronológica, 3) diferente procedencia sociocultural.

**Instrumentos.** Se administró la Escala de Inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria (WPPSI III) (Wechsler, 2009) y Escala de Tareas de Teoría de la Mente de Wellman y Liu (2004), adaptación argentina realizada por Romanazzi (2014).

**Procedimientos.** De obtención de datos. Luego de las autorizaciones institucionales correspondientes, los padres fueron informados e invitados a participar en el estudio. Los que aceptaron, firmaron un consentimiento informado. Los niños fueron evaluados en la institución educativa.

**De análisis de datos.** La información obtenida a través de las pruebas fue ingresada a una base de datos (SPSS, versión 25). Se calcularon estadísticos descriptivos e inferenciales.

## RESULTADOS

**Desempeño cognitivo general.** En su conjunto, los resultados obtenidos permiten observar un desempeño intelectual descendido y ausencia de diferencias que alcancen significación estadística de acuerdo a la edad (Tabla 1).

Tabla 1

*Medias y DS obtenidos en cada puntaje índice en la muestra total y por grupo de edad en el WPPSI III*

Puntajes índice	4 años (N=52)	5 años (N=50)	6 años (N=47)	Grupo total (N=149)
CIT	93,30 (13,01)	94,03 (11,63)	91,15 (16,21)	90,46 (15,58)
CIV	93,58 (15,96)	97,50 (12,05)	96,17 (17,35)	93,66 (16,28)
CIM	97,26 (11,17)	95,97 (12,23)	93,68 (14,85)	93,77 (15,58)
LG	99,53 (14,52)	100,72 (12,38)	99,34 (19,41)	97,93 (16,94)

Nota: CIT: cociente intelectual total; CIV: cociente intelectual verbal; CIM: cociente intelectual manipulativo; LG: Lenguaje General

Por otra parte, si bien las puntuaciones medias se encuentran dentro de la zona de normalidad, el rango de variabilidad para el grupo

total es muy amplio (de CIT 48 a 125, media normativa=100), dando cuenta de un porcentaje significativo de niños con desempeños que pueden ser considerados críticos. Tales desempeños refieren a cocientes intelectuales iguales o inferiores 85, situados en la zona de riesgo, particularmente cuando se trata del CI verbal (Tabla 2).

Tabla 2

*Distribución de la frecuencia y porcentajes de niños según nivel intelectual en el WPPSI III*

CI	CI < 85	CI de 99 a 85	CI de 100 a 115	CI > 115
CIT	48 (32,21%)	58 (38,92%)	35 (23,48%)	8 (5,36%)
CIV	50 (33,55%)	39 (26,17%)	45 (30,20%)	15 (10,06%)
CIM	34 (22,81%)	57 (38,25%)	46 (30,87%)	12 (8,05%)
LG	33 (22,14%)	39 (26,17%)	53 (35,57%)	24 (16,10%)

**Perfiles de desempeño cognitivo.** Más allá de las puntuaciones obtenidas en el grupo total resulta de interés avanzar en el análisis de los perfiles, en relación con las diferencias entre los CI verbales y manipulativos. Una diferencia entre el CI Verbal y Manipulativo mayor de 15 puntos se considera significativa y mayor de 21 se considera anormal, en razón de aparecer escasamente en la población general. En nuestro estudio las diferencias significativas aparecen en el 36,9%, superando el 33,9% que suele observarse en la población general, y las anormales en el 10,73%.

En cuanto a las diferencias entre los puntajes de cada uno de los subtests verbales, el 21,5% de los niños examinados presenta una diferencia mayor de 5 puntos, de modo tal que, en esos casos el CI verbal no puede ser interpretable como un constructo unitario. Cabe señalar que las puntuaciones más bajas aparecen en los subtests de Semejanzas, Nombres y Comprensión, que examinan la formación de conceptos, el caudal léxico (denominar la imagen que se muestra, por ej. una guitarra), y la comprensión de situaciones sociales. Los puntajes más altos aparecen en los subtests de Información y Dibujos, que examinan el conocimiento de nociones elementales y señalar la imagen que representa el término indicado por el examinador. El contraste entre ambos tipos de subtests ilustra sobre un desempeño descendido en las habilidades verbales más elaboradas.

Cuando se trata de los subtests manipulativos, el 24,8% de los niños examinados presenta una diferencia mayor de 6 puntos. También en este caso no se trata de un constructo unitario. Los puntajes más bajos aparecen en el subtest de Claves, en el que se deben asociar símbolos con formas geométricas; los más altos en el subtest de Cubos, en el que debe reproducir patrones. Nuevamente aparecen dificultades en asociar patrones relativamente abstractos, que requieren atención y concentración.

En otros términos, las puntuaciones más bajas se registraron en los subtests correspondientes a la inteligencia cristalizada y a la velocidad de procesamiento.

*Inteligencia fluida y cristalizada.* Una forma de análisis de interés intrínseco reside en el estudio de las posibles asociaciones entre las puntuaciones obtenidas en los subtests que examinan la inteligencia fluida y cristalizada y el desempeño en las tareas mentalistas. Tales asociaciones alcanzan significación estadística en ambos casos ( $r = .392$  para la inteligencia fluida y  $r = .378$  para la inteligencia cristalizada ( $p = .01$ ).

*Relaciones entre desempeño cognitivo con  $CIT > 115$  y  $< 85$  y habilidades mentalistas.* Cuando se dicotomiza el grupo incluyendo los niños de desempeño más alto y más bajo, solo se observa una correlación positiva con respecto a las habilidades metalistas en el grupo de menor desempeño, siendo mayor cuando se considera el CIV. Cabe señalar que la correlación no alcanza significación estadística cuando se trata de CIM.

Tabla 3

*Relaciones entre  $CI > 85$  y habilidades mentalistas*

CI > 85	Rho de Spearman	
	4 tareas mentalistas	7 tareas mentalistas
CIT	.377**	.355*
CIV	.501**	.440**
CIM	.163	.140
LG	.295*	.219

Nota: \*  $p = .05$ ; \*\* $p = .01$

### CONCLUSIONES

En el presente trabajo hemos examinado el funcionamiento cognitivo y sus asociaciones con el desempeño mentalista, en niños preescolares de la ciudad de La Plata.

Los hallazgos más significativos refieren, en primer lugar, al desempeño cognitivo descendido de los participantes en la prueba de nivel intelectual. En segundo lugar, a la ausencia de asociación significativa entre el desempeño intelectual y las habilidades mentalistas cuando se analiza el conjunto de los resultados, circunstancia que no coincide con otros trabajos de investigación sobre población general y población clínica. Pero a ese respecto, nuestros resultados ameritan las siguientes consideraciones: cuando se analizan las asociaciones entre el desempeño intelectual bajo o de riesgo ( $CI < 85$ ) y las habilidades mentalistas, aparecen correlaciones moderadas que alcanzan significación estadística. No sucede lo mismo cuando se trata de desempeños altos ( $CI > 115$ ). Esta circunstancia, hablaría en favor de considerar que a menor nivel de desempeño cognitivo menor desempeño en habilidades mentalistas, pero cuando se logra un nivel por encima del término medio, estas asociaciones desaparecen. De este modo el nivel intelectual solo explicaría en parte la competencia en habilidades metalistas. "Ambas modalidades cognitiva y metalista son irreductibles y complementarias en el mundo mental humano", tal como lo sostiene Valdez (2009).

En tercer lugar, más allá de los resultados globales, el análisis de los perfiles de desempeño cognitivo indica que aparecen diferencias significativas entre el CIV y el CIM en el 36,9% de los niños, superando el 33,9% que suele observarse en la población general y configuraciones anormales en el 10,73% de los casos.

A su vez, las diferencias entre los puntajes de cada uno de los subtests verbales también resultan significativas: las puntuaciones más bajas aparecen en los subtests que examinan la formación de conceptos, caudal léxico y la comprensión de situaciones sociales. Los puntajes más altos aparecen en los subtests que examinan el conocimiento de nociones y vocabulario elementales. El contraste entre ambos tipos de subtests ilustra sobre un desempeño descendido en las habilidades verbales más complejas.

Cuando se trata de los subtests manipulativos también aparecen diferencias significativas. Los puntajes más bajos aparecen en el subtest en el que se deben asociar símbolos con formas geométricas; los más altos en el subtest en el que debe reproducir patrones. Nuevamente aparecen dificultades en asociar patrones relativamente abstractos, que requieren atención y concentración.

A modo de conclusión, los resultados en el desempeño intelectual hablan de la necesidad de promoción principalmente, pero no exclusivamente, de habilidades verbales. Los resultados particularizados de algunas pruebas ponen de relieve la necesidad de incrementar desde habilidades básicas como el caudal léxico hasta habilidades más elaboradas destinadas a la formación de conceptos.

### NOTA

[1] Capacidad que consiste en inferir emociones, creencias y deseos, y utilizar dichas inferencias para predecir y explicar los comportamientos propios o ajenos.

### REFERENCIAS

- Hernández Sampieri, M.C., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc GRAW-HILL.
- López Leiva, V.A. (2007). *Competencias mentalistas en niños y adolescentes con altas capacidades cognitivas: implicaciones para el desarrollo socioemocional y la adaptación social* (Tesis doctoral inédita). Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid. Recuperado de [http://instisuper.altas-capacidades.net/pdf/Tesis\\_Doctoral.pdf](http://instisuper.altas-capacidades.net/pdf/Tesis_Doctoral.pdf)
- Querejeta, M. (2015). Informe científico de la Carrera de Investigador Científico y Tecnológico. Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de [https://digital.cic.gba.gob.ar/bitstream/handle/11746/2897/11746\\_2897.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digital.cic.gba.gob.ar/bitstream/handle/11746/2897/11746_2897.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Querejeta, M. (2016). Informe científico de la Carrera de Investigador Científico y Tecnológico. Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de [https://digital.cic.gba.gob.ar/bitstream/handle/11746/6508/11746\\_6508.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digital.cic.gba.gob.ar/bitstream/handle/11746/6508/11746_6508.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Romanazzi, J. (2014). Informe anual de Beca de Estudio. Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado el 14 de diciembre de 2017 de <https://digital.cic.gba.gob.ar/handle/11746/2818>
- Valdez, D. (2009). *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Buenos Aires: Paidós.
- Wechsler, D. (2009). *Test de Inteligencia para niños preescolares - WPPSI III*. Madrid: TEA Ediciones.
- Wellman, H., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory of Mind Tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541.
- Yirmiya, N., Erel, O., Shaked, M. y Solomonica-Levi, D. (1998). Meta-analyses comparing theory of mind abilities of individuals with autism, individuals with mental retardation, and normally developing individuals. *Psychological Bulletin*, 124(3), 283-307.

# EL TEST DE LA PAREJA EDUCATIVA: CONSTRUYENDO UN BAREMO REGIONAL DE LA REPRESENTACIÓN MENTAL DE ENSEÑAR Y APRENDER EN DOCENTES Y ESTUDIANTES DE FORMACIÓN DOCENTE

Rossi, Graciela Lis

Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. Argentina

---

## RESUMEN

Este trabajo presenta un avance de una investigación desarrollada en la Universidad Nacional de La Pampa que toma como objeto de análisis el tipo de representación mental sobre enseñar y aprender que poseen los docentes y estudiantes de las carreras de formación docente. Uno de sus objetivos es sistematizar y analizar las características y singularidades que adquiere esa construcción social en los sujetos. En este caso, a partir de la información obtenida a través de los instrumentos y del análisis estadístico, se exponen los resultados obtenidos en el Test de Pareja Educativa con el objetivo de establecer un baremo regional de dicho test. Se esperan importantes aportes para el diagnóstico, el pronóstico y el asesoramiento en la Psicología Educativa y en el Psicodiagnóstico; así como también contribuir para el mejoramiento de la calidad educativa y de la formación docente.

## Palabras clave

Test de la Pareja Educativa - Representación mental - Enseñar - Aprender

## ABSTRACT

### THE "EDUCATIONAL PARTNER" TEST: A REGIONAL SCALE

This project takes as its object of analysis the type of mental representation on teaching and learning that teachers and students have. This investigation aims to systematize and analyze the characteristics and singularities that this social construction acquires in the subjects. In this paper there will be presented the analysis results of the "Educational Partner" test. From the information obtained, we prepare a regional scale. Important contributions are expected for the diagnosis, prognosis and counseling in Educational Psychology and in Psychodiagnosis, as well as to contribute to improve the quality of education and teacher training.

## Keywords

Educational Partner test - Mental representation - Teach - Learn

## Introducción y Antecedentes

El Test de Pareja Educativa (T.P.Ed.) suele ser uno de los tests proyectivos más usados para intentar capturar las representaciones y creencias internas acerca del enseñar y aprender que tienen los sujetos (Casullo, 2000, Rossi y col. 2017). "Esta técnica proyectiva de estimulación gráfica y verbal es una adaptación del test de las

Dos Personas de J. Bernstein (Hammer, 1988) fácilmente aplicable a todas las situaciones en relación al acto de enseñar y aprender. En el ámbito extraescolar, ha formado parte de un diseño psicotécnico-laboral en la selección de postulantes para el desempeño de actividades docentes (Pozzi 2011). A través de esta técnica, también, se ha investigado las representaciones que construyen los estudiantes, sobre prácticas profesionales y laborales de futuro, en el momento de su ingreso al profesorado de Nivel Inicial, durante el cursado y sobre finales de la carrera (Romero, 2007)". Incluso ha sido usada para predecir el éxito o fracaso de la inserción universitaria en ingresantes (Mercado y Ocampo, 2005). "Como todo Test Proyectivo, además nos permite conocer las creencias implícitas y representaciones no conscientes, por las cuales el sujeto puede verse influido en su práctica aunque no las tenga explicitadas para sí (González, et al., 2001 y Scovel, 2001). Esto implica investigar el lado más oculto del aprendizaje y de la enseñanza (Richards, 1999, Roberts, 2002 y Tsui, 2003)" (Rossi, 2016 b: 276). Sin embargo, no contamos con estudios regionales que nos permitan discriminar las respuestas esperables o más frecuentes (en aquellos que están dedicados o desean dedicarse a la docencia) de las que no lo son. Hasta hace poco, incluso en nuestra región (La Pampa, Argentina) no existían estudios que dieran cuenta de cuál es la representación mental (RM) preponderante en nuestros docentes y aspirantes a docentes. Esto dificultaba la realización de un diagnóstico educacional diferencial; como así también, la comprensión de por qué una vez insertos en el campo laboral trabajan de modos muy diferentes a los que aparentemente fueron formados. (Rossi, 2016 a). En el año 2013 se dio comienzo a un proyecto de investigación que permitió conocer algunas de las características singulares que posee el colectivo docente a la hora de expresar dichas representaciones en las producciones gráficas y verbales requeridas a través del Test de Pareja Educativa. (Rossi, 2015; 2016; Rossi, González Di Gioia, Buratti y otros, 2017). La información obtenida posibilitó conocer a esta construcción social acerca de enseñar y aprender como semejante, en sujetos que se desempeñaban en un mismo nivel educativo, mientras que se mostraba independiente de la edad o de la etapa evolutiva en la que se encontraban dichos sujetos (Rossi, 2016; Rossi, González Di Gioia y Buratti, 2017). De manera que a partir de los datos recabados que podrían permitir identificar las representaciones sociales comunes (o respuestas más frecuentes o populares al Test de Pareja Educativa) se propone como siguiente objetivo de investigación la construcción de un baremo local del

test mencionado.

Es importante considerar la enorme cantidad de autores que reconocen el impacto que tienen las creencias sobre la percepción y juicio de los docentes, admitiendo que su influencia sobre la forma de actuar en el aula supera incluso a los conocimientos disciplinares que puedan ostentarse (Pajares, 1992; Tillema, 1998; Biddle, et al., 2000; Camps, 2001; Levin, 2001; Freeman, 2002; Díaz y cols. 2012; Rossi, 2016 c). Otros estudios tratan acerca del Test de Pareja Educativa cómo un instrumento válido para explorar el tipo de vínculo que se establece entre el que enseña y el que aprende (Casullo, 2000; Rossi, 2016 a, b) o para investigar los problemas de aprendizaje o de orientación vocacional (Romero, 2007; Pozzi, 2011). Sin embargo, no se encuentran formas de análisis sistemáticos de este test destinadas a capturar la RM y social a la que aluden dichos trabajos.

Entre las investigaciones que han utilizado diferentes metodologías y teorías, se encuentra el estudio realizado por Balduzzi (2010) en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires acerca de la representación social de estudiantes universitarios sobre el saber, la enseñanza, el aprendizaje y las atribuciones que realizan los estudiantes sobre los docentes. En este estudio se advierte la pasividad como una de las características distintivas de los alumnos de dicha población coincidiendo con otra investigación acerca de la RM de los estudiantes de carreras de formación docente realizada en la región pampeana por Rossi, González Di Gioia y Buratti, (2017) en la Universidad Nacional de La Pampa. En estas investigaciones, a diferencia de otras que trabajan sobre las representaciones sociales, se hace referencia a la RM dado que se analiza el *carácter singular* que adopta la representación social en cada uno de los sujetos inferida a partir de la administración de test Gráficos-verbales, como es el caso del test de Pareja Educativa.

En este trabajo se presenta un avance de la construcción de un baremo regional de este test derivado de la investigación desarrollada en la U.N.L.Pam que toma como objeto de análisis el tipo de representación mental sobre enseñar y aprender que poseen los docentes y estudiantes de las carreras de formación docente. A partir de la información obtenida a través de los instrumentos, de la sistematización y del análisis estadístico se exponen los resultados obtenidos.

#### **Descripción del proyecto de investigación:**

Los objetivos iniciales de la investigación de tipo comparativo descriptivo que da base a la construcción del baremo regional del Test de pareja Educativa son los siguientes:

1. Conocer la representación mental que tienen sobre enseñar y aprender los docentes y estudiantes de nuestra región.
2. Investigar si existe etapas evolutivas en dicha construcción social, reconociendo las diferencias significativas de representaciones según la edad de los sujetos.
3. Comparar las construcciones sociales de los docentes según el nivel de educación formal en que se desempeñan.
4. Obtener un baremo regional del Test de Pareja Educativa.

En esta comunicación se presentan sólo los resultados en función

de este último punto a través del cual se espera conocer tanto las producciones gráficas y verbales como las representaciones sociales comunes o que se presentan con mayor frecuencia (en la población de docentes y aspirantes a docentes) con el objeto de aportar elementos de diagnóstico, de pronóstico, de asesoramiento en la Psicología Educativa, Laboral y del Psicodiagnóstico.

#### **Metodología y Técnicas.**

**Con respecto a la población analizada:** Está compuesta de docentes y estudiantes que provienen de diferentes regiones del país pero que en el momento del estudio trabajan o estudian en la provincia de La Pampa. *En el caso de los docentes* se trata de una muestra incidental de 218 docentes que oscilan entre los 23 y 51 años. Se analizan las muestras de 45 profesores de Educación Inicial (EI) 116 profesores de Educación Primaria (EP) 23 profesores de Educación Media (EM) y 34 profesores de Educación Física (que se desempeñan en todos los niveles de enseñanza). *En el caso de los estudiantes* se trata de una muestra incidental de 460 aspirantes a docentes entre 18 y 24 años, de ambos sexos. Se analizan las muestras de 40 estudiantes del Profesorado en Educación Primaria, 78 estudiantes del Profesorado en Educación Inicial, 68 estudiantes del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación (que generalmente se desempeñan en los niveles medio de enseñanza) y 274 estudiantes del Profesorado en Educación Física (EF).

**Instrumentos:** Test de Pareja Educativa, encuesta para evaluar edad y nivel de educación formal y programa SPSS. Para realizar un estudio sistemático de la expresión gráfica y discursiva (de los sujetos) acerca de la interacción educativa así como de las representaciones internalizadas sobre enseñar y aprender expresadas en las historias del test de Pareja Educativa, se creó un sistema de codificación: *Las Escalas de Análisis Sistemático del Test de Pareja Educativa* (que serán descritas en el apartado siguiente). La lógica subyacente es de orden interpretacional, no estadística. Esta escala describe las características del sujeto de la muestra, evalúa los aspectos estructurales del dibujo y los aspectos globales del test, así como la historia en relación con el gráfico. Utilizando la Teoría del Análisis Transaccional (A.T.) de la Personalidad (Berne, 1985; Kertész, 2010) pretende codificar el tipo de representación que posee el sujeto acerca de enseñar, de aprender y de los roles involucrados en estas tareas; el tipo de vínculos, recursos, estrategias y objetos de aprendizaje, etc. Esto podría dar lugar a conocer los estilos de dirección docente o de educandos así como también el desempeño característico como estudiante o como profesional.

**Resultados** de la aplicación de *Las Escalas de Análisis Sistemático para el Test de Pareja Educativa* (EASPE) en la población de docentes y aspirantes a docentes que residen en La Pampa **y descripción del instrumento:**

*Las Escalas de Análisis Sistemático* incluyen 24 escalas estándar. Cada escala tiene la intención de cubrir una importante faceta de la psicología interpersonal educativa y evolutiva. El total de 17 escalas (del Grupo 3 y 4) proviene de un análisis completo del sujeto desde su expresión gráfica y discursiva acerca de la interacción educativa. Las escalas se encuentran agrupadas por conveniencia en cuatro amplias categorías, brindando en conjunto escalas de



implicaciones similares. La lógica subyacente es de orden interpretacional, no estadística. De manera que los 4 grupos o clases no constituyen necesariamente factores psicométricos. A continuación se presentan las escalas con los resultados hallados en la población ya especificada (ver tabla 1 y 2):

GRUPO I: Describe las características del sujeto de la muestra, según su nivel educativo, su ocupación, su sexo y edad (descriptos en el apartado sobre población).

GRUPO II. Evalúa los aspectos estructurales del dibujo a través de los cuales, según diferentes autores (Hammer, E.1988; Casullo, M. y Cayssials A. 2000; Barilari, Z y otros, 2000; Querol, S y Chaves Paz, M. 2005) se podría interpretar el nivel de energía, el uso de la fantasía, la ansiedad, la agresividad u hostilidad, el grado de equilibrio, de control emocional y de seguridad, la impulsividad y la emotividad, la orientación regresiva o hacia el futuro. También puede expresar el grado de flexibilidad o adaptabilidad de la personalidad y las tendencias expansivas o depresivas. Se compone de:

1. *Emplazamiento*: Para determinar el lugar donde se encuentran dibujadas las personas del test se utilizó una plantilla dividida en 9 sectores (Boffa, 2006; Boffa y Guberman, 2011): Izquierda (Z) Derecha (D) Superior (S) Inferior (I) Centro (C) o en los ángulos IS - ID - SZ - SD. En el caso de los docentes utilizaron más frecuentemente el área del centro de la hoja para dibujar las personas del test, ya sea como única o compartida con otras áreas; le sigue en importancia de uso la parte izquierda y la superior (en profesores de EM y de EF). En los estudiantes, en cambio, prevalece la zona superior y le sigue en importancia la parte izquierda y el centro de la hoja.
2. *Tamaño*: el tamaño Mediano (M) de las personas dibujadas en el test predomina en profesores y estudiantes seguido de Grande (G) y Muy Pequeño (P+) en estudiantes y profesores de EF respectivamente. El resto de las opciones (Muy Grande (G+) y Pequeño (P)) se presentaron con escasa o nula frecuencia
3. *Presión*: se refiere al grado en que se observa que el sujeto de la muestra ha presionado el lápiz sobre la hoja, que suele ser Constante (Co) en la muestra de profesores, mientras que la presión es Fuerte (Fu) en el caso de los estudiantes. Le sigue en menor frecuencia en toda la población las otras opciones; Variable (Va) y Débil (De).
4. *Trazos*: se refiere a la calidad de los trazos que pueden ser: frecuentemente Firmes (Fi), Débiles (De) y muy raramente Dentados (W) Curvilíneos (Cl) o temblorosos (t).
5. *Detalles*: la cantidad y calidad de detalles que se agregan a los dibujos, en toda la población suelen ser Normales (N) o lo esperable en relación a lo que grafica. En Educación Física seguido del N presenta: en la muestra de profesores detalles Escasos (D-) mientras que en los estudiantes son Excesivos (D+). No se encontraron detalles bizarros (Do).
6. *Simetría*: la armonía bilateral del cuerpo humano que se dibuja suele ser mas o menos simétrica (SI) en la gran mayoría de la población. Escasa frecuencia en no simétrica (NO) y prácticamente nula en Exagerada (SI+) o con marcadas fallas en la simetría (NO+).

7. *Borrado*: Se hizo uso del borrado moderadamente (SI) más en el caso de los estudiantes que en los profesores, en quienes muchas veces No se advierte el uso del borrado (NO). En cambio el borrado en forma exagerada dejando muy sucio el papel (SI+) prácticamente es nulo.

GRUPO III. Evalúa los aspectos globales del test en sí. Mide el grado de ajuste a las reglas o normas y de adecuación al medio y grupo social al que pertenece. Nos indica el posible comportamiento académico, la ubicación del sujeto frente a su situación actual y como enfrenta sus responsabilidades y el futuro. Pueden aparecer coherencias o contradicciones en su conducta o con respecto a su edad evolutiva. Se compone de:

1. *Consigna cumplida*: en general se advierte que la persona ha sido capaz de cumplir con todos los ítems de la consigna (Si) aunque en el caso de los estudiantes de Educación Física se la ha realizado parcialmente cumpliendo con al menos la mitad de las solicitudes (P). Prácticamente no se encuentran sujetos que no hayan cumplido la consigna (NO).
2. *Figuras Humanas*: La gran mayoría de la población dibuja el cuerpo de las personas completas (H). Sólo en los profesores de EF suele prevalecer un monigote o figura con palitos (mon). Las personas incompletas (Hd) son muy escasas y no se encuentran figuras que no son una persona ((H)) como es el caso de dibujar un personaje de historieta, títeres, caricaturas, robots, payasos, personas disfrazadas, etc.
3. *Edades asignadas al docente*: Usualmente las edades que los sujetos le asignaron a la persona dibujada corresponde a una persona adulta.
4. *Edades asignadas al alumno*: generalmente las edades que los sujetos le asignaron a las persona dibujada suelen ser de niño o adolescente (sólo en el caso de los estudiantes de Educación Física prevalece el adolescente sobre la figura de niños).
5. *Relación Figura - Edad*: en la mayoría de la población la altura y el tamaño de las personas dibujadas coinciden con las edades asignadas.
6. *Sexo del docente dibujado*: predomina claramente el sexo Femenino (F) excepto en Educación Física donde en profesores varía (Va) y en los estudiantes prevalece el sexo masculino (M). No se encontró la opción (I) para cuando el sexo no está definido en alguno de los anteriores términos.
7. *Sexo del alumno dibujado*: predomina el sexo masculino (M) seguido del femenino (F) y de la diversidad de género (D). No se encontró la opción (I) para cuando el sexo no está definido en alguno de los anteriores términos.
8. *Contexto*: el ambiente en que se desenvuelve la acción educativa suele ser predominantemente áulico (A), seguido del deportivo (D). El D prevalece al A sólo en la población de profesores de Educación Física. Con muy poca frecuencia aparece el ambiente familiar (F), u otros (O).

GRUPO IV. Evalúa la historia en relación con el gráfico. Mide el grado de coherencia interna alcanzado por el sujeto en sus representaciones tanto de alumno y docente como de enseñar y aprender. También cómo representa la relación entre ambos y qué tipo de

vínculos, recursos, estrategias y objetos de aprendizajes y enseñanza ha internalizado. Podrían aparecer los estilos de dirección docente o de educandos y el tipo de desempeño característico como estudiante o profesional. Se compone de:

1. *Relación Texto- Dibujo*: se refiere al grado de coherencia entre el texto escrito y el dibujo presentado. Estos, en el caso de los docentes, el texto puede resultar ser más consistente y explicar al dibujo (T>D) mientras que en los estudiantes suelen ser semejantes (T=D), le sigue en frecuencia el (T>D) o el caso inverso en el que el texto es apenas un esbozo de lo que transmite el dibujo (T<=" li="")>
2. *¿Cómo es? el alumno*: aquí se recurre al Análisis Transaccional de la personalidad del que aprende. En toda la población predomina el Niño y dentro de esta categoría el Niño Sumiso o Adaptado positivo (NS+) que acepta la disciplina y es respetuoso, respeta las normas, acata órdenes. Le sigue en importancia el Niño Libre positivo (NL+) que se rige por lo biológico, expresa sus emociones auténticas, crea, usa la intuición, curiosidad. Con menor frecuencia aparece el Niño Rebelde positivo (NR+) con conductas de asertividad, de defensa de sus derechos, de cuestionar la injusticia y la rigidez; el Niño Rebelde Negativo (NR-) ostentando conductas de desafío a la autoridad o de provocación, competencia, rabia, etc. El Niño Libre negativo (NL-): hace lo que quiere sin respetar las normas, tiene conductas groseras o crueles, y de búsqueda del placer sin límites; el Niño Sumiso negativo (NS-) implica inseguridad, ansiedad, culpa, conductas desvalorizadas, depresivas, desvalidas, confusas. Las demás opciones correspondientes al Adulto(A) y Padre (P) son raramente usadas para representar al alumno.
3. *¿Cómo es? el docente*: aquí se recurre al Análisis Transaccional de la personalidad del que enseña. En la mayoría de la muestra prevalece el Padre y dentro de esta categoría el Padre Nutritivo positivo (PN+) cuando brinda protección, apoyo al crecimiento, orientación, comprensión, consuelo; seguido del Adulto, especialmente el Adulto positivo (A+) que mantiene una conducta racional, lógica y cierto procesamiento de datos de la realidad. Resulta interesante al análisis, que estas dos categorías (PN+ y A+) se presentan aún en los casos en que la conducta de los alumnos se representen con las características de Niños Rebeldes (NR+ o -). En los profesores de Educación Física le sigue en importancia además el Padre Crítico positivo (PC+) cuando la función parental implica normas, fijación de límites adecuados, moral, correcciones con firmeza, orden y control. Las demás categorías aparecen con una frecuencia no significativa en el siguiente orden: Padre Crítico negativo (PC-) cuando la función parental implica prejuicios, críticas, desvalorización del otro, insultos, autoritarismo; Padre Nutritivo Negativo (PN-) cuando provee sobreprotección, siente lástima por el otro, le da todo resuelto; Adulto negativo (A-): cuando realiza maniobras incorrectas o manipulatorias, incurre en conductas falta de ética o de frialdad excesiva.
4. *¿Qué hace? El alumno*: Aquí se colocan hasta cuatro acciones realizadas por el que aprende, que suelen aparecer en forma de verbos en el texto. En la población de docentes las acciones más usadas en orden de frecuencia son: está, participa, le cuesta, lee, cuenta, etc. En la muestra de estudiantes: estudia,

juega, aprende, etc.

5. *¿Qué hace? El docente*: Aquí se colocan hasta cuatro acciones realizadas por el que enseña, que suelen aparecer en forma de verbos en el texto. En la población de docentes las acciones más usadas en orden de frecuencia son: explica, enseña, comparte, apoya, se preocupa. En la muestra de estudiantes: enseña, explica, da, etc.
6. *Vínculo*: Se refiere a la relación que establecen las personas entre sí. Predominan los vínculos de Cooperación cuando comparten, producen juntos (COO) y de Andamiaje cuando la ayuda y dependencia está orientada al logro de la autonomía, aludiendo al concepto de Vigotsky (AND). Las otras opciones probables pero menos frecuentes son: No hay vínculo cuando no se relacionan entre si o ninguno hace lo que le corresponde (NOH), unidireccional cuando es uno solo el que hace (UNI), invertido cuando el que enseña es el alumno (INV), de dependencia o sumisión (DEP), competitivo cuando establecen una lucha por ganar (COM), agresivo cuando es de confrontación mutua (AGR),
7. *Enseñar*: se refiere a las características que el sujeto le asigna a la tarea de enseñar. Puede ser que presente la tarea como: interesante (INT) o gratificante (GRA) como se exhibe mayoritariamente en esta muestra. Y con escasa frecuencia aparecen las demás opciones: poco interesante (PIN), pesado o monótono (MON), mal pago (MPG), para agredir (AGR), para manipular (MAN),
8. *Aprender*: se refiere a las características que el sujeto le asigna a la tarea de aprender. Puede ser que presente la tarea como: enriquecedor (ENR), útil (UTI), necesario (NEC), fácil (FAC) tal como se presentan con más frecuencia en nuestra población. Con menor frecuencia aparece el aprender como complicado o difícil (DIF), inútil (INU), caro emocional y económicamente (CAR), o como una forma de ser agredido o víctima (VIC).
9. *Objetos de aprendizaje*: se refiere al tipo de objetos de aprendizaje que dibuja. En esta muestra se encuentran preponderantemente objetos adecuados (ADE) y concretos (CON). En menor frecuencia aparecen objetos de aprendizaje abstractos (ABS), inadecuados (INA) para el aprendizaje y/o la enseñanza; o no se encuentra el objeto de aprendizaje (NOH).

## Conclusiones

El estudio presentado ofrece la posibilidad de conocer cuales son las respuestas más frecuentes (y por consiguiente esperables) en el Test de Pareja Educativa, por parte de los docentes que se desempeñan en diferentes niveles educativos así como de los estudiantes de formación docente que residen en la región de La Pampa. A si mismo, posibilita reconocer las diferencias que existen entre ambos grupos (estudiantes y profesores) y también entre sujetos según el nivel educativo (Inicial, Primario, Medio, Educación Física, etc.) en que se desempeñen. Se puede observar, por ejemplo, que la mayoría de los profesorado presentan discrepancias que sugieren una evolución o cambio, sobre todo, con respecto a la RM de los roles a desempeñar como docentes o como alumnos. Así, mientras los estudiantes de EF y de EM representan un docente con características de Adulto, los profesionales de esas áreas lo hacen como Padre Nutritivo. Por el contrario en EP mientras los alumnos proyectan un docente del tipo Padre Nutritivo y un alumno sumiso

(NS), los profesores esperan un Niño Libre junto a un docente que ejerce un estilo de dirección más racional y lógico (Adulto). Además resulta interesante el hecho que aquellos profesores que trabajan con poblaciones más vulnerables (EI y EM) tienden a presentar un rol docente que implica mayor contención afectiva y comprensión. Por otra parte, de la interpretación de los aspectos estructurales del dibujo, se podría deducir un cierto nivel de energía y de ansiedad, impulsividad y uso de la fantasía en la población de estudiantes; mientras que en la muestra de adultos aumenta el grado de equilibrio, de control emocional y de seguridad aunque coinciden en mantener preferentemente una orientación más regresiva que hacia el futuro. Por otra parte, el uso de la hoja y del lápiz expresa mayormente el grado de flexibilidad o adaptabilidad de la personalidad presentándose en los más jóvenes cierta tendencia expansiva, tensión y posible agresividad.

De la evaluación de los aspectos globales del test en sí, se puede encontrar un buen grado de ajuste a las reglas o normas y de adecuación al medio y al grupo social al que pertenecen. Nos indica un posible comportamiento académico pasivo o de resistencia pasiva a las consignas en los estudiantes, mientras que la aceptación de las reglas parece ser mucho más firme por parte de los profesores. Por otra parte prevalece una adecuada ubicación de los sujetos frente a la realidad y con cierto grado de coherencia con respecto a su edad evolutiva y su rol profesional. Se confirma la popularidad de los ambientes áulicos (advertida por Casullo, 2000) seguido de los deportivos y familiares.

De la valoración de la historia en relación con el gráfico se deduce cierto grado de coherencia interna alcanzado por el sujeto en sus representaciones (tanto de alumno y docente como de enseñar y aprender) encontrándose que en los adultos la capacidad expresiva verbal supera la capacidad expresiva gráfica. La relación que se presenta, entre el que enseña y el que aprende, muestra en general un alumno que acepta y respeta las normas, acata órdenes, pero que también puede expresar sus emociones, crear, ser curioso (está, participa, le cuesta, lee, cuenta, estudia, juega, aprende). Con menor frecuencia se encuentra aquel que defiende sus derechos, cuestiona o hasta desafía a la autoridad. El docente brinda protección, apoyo al crecimiento, orientación, comprensión, consuelo; y generalmente puede mantener una conducta racional y lógica (explica, enseña, comparte, apoya, se preocupa, da) utilizando objetos adecuados y concretos de aprendizaje. Esta conducta

se sostiene aún en condiciones difíciles de desafío de la autoridad o de agresividad por parte del alumno (NR). En los profesores de Educación Física también se considera importante el hacer respetar las normas, fijar límites adecuados y hacer correcciones con firmeza. Coincidiendo con esto los vínculos que establecen las personas entre sí son de cooperación (compartiendo y produciendo juntos) e incluso de Andamiaje, dado que en la mayoría de los casos la ayuda y dependencia está orientada al logro de la autonomía. Por consiguiente, la tarea de enseñar se representa como algo que les proveerá experiencias gratificantes e interesantes mientras que la tarea de aprender probablemente resultará ser enriquecedora, útil y necesaria. Así, se podría deducir que los recursos, estrategias y objetos de aprendizajes y enseñanza que han internalizado les permite sostener un estilo de dirección docente participante y de cooperación creando un clima favorable para la cohesión y la auto-dirección (Bany y Johnson 1980).

Por consiguiente, en base a lo estudiado en esta población, se considera imprescindible extender los alcances de esta investigación a otras regiones del país y con otras profesiones para obtener una perspectiva más amplia acerca de lo que más frecuentemente representan (en la prueba Gráfica del T.P.Ed.) profesionales y estudiantes en formación. Esto podría ayudar a discriminar el tipo de desempeño característico (como estudiante o profesional) que se puede esperar del que no y registrar la evolución que se produce en el pensamiento e incluso en el estilo de ejercer la docencia (comparando las representaciones de los estudiantes a lo largo de su carrera y con la de los profesores). También, posibilitaría conocer las características de los grupos con el fin de crear un ambiente óptimo para su formación, predecir su conducta y sus posibles dificultades a la hora de aprender o de enseñar, etc. Además, los datos empíricos de este estudio y el formato que se adopta para describirlos, permite un análisis sistemático (del T.P.Ed.) de amplia aplicabilidad y de mayor precisión diagnóstica (que podría ser adaptado a otros Test Gráficos) optimizando las posibilidades de asesoramiento en la Orientación Vocacional y facilitando realizar inferencias acerca de las construcciones sociales y formatos conductuales que pueden tomar el enseñar y aprender en cada región. A su vez en el campo clínico, educacional, laboral y social podría proporcionar herramientas para evaluar, pensar o planificar intervenciones así como diseñar políticas más acordes a las subjetividades y a los escenarios actuales.

## Referencias:

### (1) Tabla comparativa de representaciones gráficas de docentes y estudiantes:

	Emplazamiento	Tamaño	Presión	Detalles	Simetría	Borrado	Consigna (Cumple)	Figura humana	Relación figura-edad	Relación texto-dibujo
Docentes N=218	C	M /P+	Co	N /D-	Si	No/Si	Si	H/Mon	Si	T>D
Estudiantes N=460	S / Z	M /G	Fu	N y D+	SI	SI	SI /P	H/mon	SI	T=D

#### La tabla 1 compara docentes y estudiantes en los siguientes ítems:

**El emplazamiento** de las personas dibujadas que pueden estar en el centro (C), en la parte izquierda (Z), en la parte superior (S) de la hoja, etc.

**El tamaño** de las personas dibujadas que puede ser medio (M) grande (G) pequeño (P) etc.

**La presión** que ejerce el lápiz sobre la hoja que puede ser constante (Co) fuerte (Fu) Variable (Va), Débil (D), etc.

**Los detalles** o accesorios dibujados que pueden ser normales (N), escasos (D-), exagerados (D+), etc.

**La simetría** que alcanzan las figuras humanas que pueden tenerla (Si) o No.

**El borrado** si existe (Si) o no (No), o es muy exagerado, etc.

**La consigna** si es respetada total (Si), parcialmente (P) o no (No).

**La figura humana** si fue dibujada completa (H), una parte de ella (Hd), con líneas o monigote (mon), etc.

**La relación figura/edad:** que puede ser coherente, coincidir (Si) o no (No).

**La relación Texto- Dibujo:** el texto puede resultar ser más consistente y explicar al dibujo (T>D) o a la inversa (T<="="" span="">

### (2) Tabla comparativa de representaciones de docentes y estudiantes:

	Sexo docente dibujado	Sexo alumno dibujado	Contexto dibujado	Personalidad Docente	Personalidad Alumno	Vínculo	Cómo es Aprender	Cómo es Enseñar	Objeto de aprendizaje
Docentes N=218	F/Varia	M/F	Áulico/deportivo	PN+/A/PC	NS+/NL+	Coop. AND	Fácil o enriquec./ Dificil y útil	Interesante	concreto adecuado
Estudiantes N=460	F/M	M/F	Áulico	PN+/A	N: NS/NL	Coop.	Enriquecedor Útil / neces.	Gratificante Interesante	Adecuados / concretos

#### La tabla 2 compara docentes y estudiantes en los siguientes ítems:

**El sexo** que le asignan al docente y al alumno que dibujan en el test (F: femenino; M: masculino; Varia: cuando hay diversidad de género).

**El contexto** en que lo dibujan y relatan (áulico, deportivo, familiar, otros).

**La personalidad o rol** que le adjudican al docente (PN: Padre Nutritivo PC: Padre Crítico; A: Adulto) y al alumno (N Niño, NS: Niño

Sumiso; NL: Niño Libre) según lo relatado en las historias.

**El vínculo** o relación que establecen entre ambos (Coop.: cooperativo; AND: de andamiaje, Unid: Unidireccional, etc.).

Las características que se le asigna a la acción de **enseñar** (interesante, gratificante, etc.) y a la de **aprender** (fácil, enriquecedor, difícil, necesario, útil).

La clase de **objeto de aprendizaje** (adecuado, concreto, etc.) que se usa para enseñar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Balduzzi, M.M. (2010). "Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el saber y la formación", en Premio Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Bs. As. Edición de la Facultad de Psicología, UBA.
- Balduzzi, M.M. (2010). Representaciones sociales de estudiantes universitarios y relación con el saber. Espacios en blanco, Serie indagaciones vol. 21 no.2 Tandil jul./dic. 2011 ISSN 1515-9485. Recuperado el 12 de mayo 2017 en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_artext&pid=S1515-94852011000200002](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_artext&pid=S1515-94852011000200002)
- Bany M. y Johnson, L. (1980). La Dinámica de grupos en la Educación. Bs. As. Aguilar.
- Baquero, R., Fontagnoli, M.B. y Marano, C. (2002). Fracaso escolar, educabilidad y diversidad. Bs.As. Ediciones Novedades Educativas.

- Barilari, Z. y otros (2000). Indicadores de Abuso y maltrato infantil en la prueba gráfica Persona bajo la Lluvia. Argentina. Sainte Claire.
- Berne, E. (1964). «Juegos en que participamos». Méjico. Diana.
- Biddle, B., Good, T. & Goodson, I. (2000). La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. Buenos Aires. Paidós.
- Boffa, O. (2006). Exploraciones a través del Dibujo Libre. Memorias del X Congreso Nacional de Psicodiagnóstico. Pag. 141-144. La Plata. Adeip.
- Boffa, O. y Guberman, M. (2011). El test del paisaje. Aplicación clínica, laboral y forense. Bs As. Lugar Editorial.
- Bucci, P. (2002). Teacher knowledge, beliefs and practices of classroom assessment: From the perspective of five elementary teachers. Tesis doctoral. University of Toronto. Toronto.
- Camps, A. (2002). El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua. Barcelona. Graó.

- Casullo, M. y Cayssials, A. (2000). *Proyecto de vida y Decisión Vocacional*. Bs.As. Paidós.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. y Sanhueza, M. « Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico », *Polis* [En línea], 25 | 2010, Puesto en línea el 24 abril 2012, consultado el 30 marzo 2013. URL : <http://polis.revues.org/625> ; DOI : 10.4000/polis.625
- Coviella de Olivera y otros. Valor del test de la pareja educativa en el psicodiagnóstico del aprendizaje. Material de Cátedra. Técnicas psicométricas. Facultad de Psicología. UBA. Bs.As.
- Crookes, G. (2003). *A practicum in Tesol. Professional development through teaching practice*. Cambridge Language Education. Cambridge.
- Frank, Hirsch, Braude, y cbs. (1978). *Identidad y vínculo en el test de Las Dos Personas*. Bs.As. Paidós.
- Freeman, D. (2002). The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach. A perspective from North American educational research on teacher education in English language teaching. *Language Teaching. The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists*, 35, 1-13.
- Golombek, P. (1998). A study of language teachers' personal practical knowledge. *Tesol Quarterly*, 32, 447-464.
- González, S., Río, E. & Rosales, S. (2001). *El Currículum oculto en la escuela*. Buenos Aires. Lumen Humanitas.
- Hamel, F. (2003). Teacher understanding of student understanding: Revising the gap between teacher conceptions and students' ways with literature. *Research in the Teaching of English*, 38, 49-84.
- Hammer, E. (1988). *Test Proyectivos Gráficos*. México. C.E.E.
- Jodelet, E. (1976). La representación social. En Moscovici, S. *Psicología Social*. Tomo II. Ed Paidós.
- Kember, D. (2001). Beliefs about knowledge and the process of teaching and learning as a factor in adjusting to study in higher education, *Studies in Higher Education*, 26, 205-221.
- Kertész, R. y Atalaya, C. (2010). «Análisis transaccional integrado». Buenos Aires UFFLO. Ippen.
- Levin, B. (2001). Lives of teachers: Update on a longitudinal case study. *Teacher Education Quarterly*, 7, 29-47.
- Mae, P. (2004). Exploring the beliefs and attitudes of exemplary technology-using teachers. Tesis doctoral no publicada, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Mercado, E. y Ocampo, M. (2005). Acerca de la predictibilidad del Test de la Pareja Educativa en el contexto del ingreso a la universidad. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Instituto de Investigaciones Psicológicas. USAL. Recuperado el 22 de mayo de 2018 en [http://servicios.usal.edu.ar/proyectos/2005/2005\\_668.html](http://servicios.usal.edu.ar/proyectos/2005/2005_668.html)
- Mercado, E. y Ocampo, M. (2005). Significación del Aprendizaje en Ingresantes a Psicología: Proyecciones en "La Pareja Educativa". Libro de Actas VIII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico. Tomo I Pag. 109-119. Rosario: Adeip.
- Milicia, B., Utges, G., Salinas, B. & San José, V. (2004). Creencias, concepciones y enseñanza en la universidad: Un estudio de caso de desarrollo profesional colaborativo centrado en un profesor de física. *Revista Española de Pedagogía*, 229, 377-394.
- Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación*. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación. Buenos Aires. Aique.
- Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Pintor, M. & Vizcarro, C. (2005). ¿Cómo aprenden los profesores? Un estudio empírico basado en entrevistas. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 16 Núm. 2 623 - 644.
- Pozzi, R.N. (2011). La representación gráfica y verbal del enseñante y del aprendiente a través de la técnica Pareja Educativa, administrada en diferentes etapas de escolarización en la comunidad marplatense. Simposio Internacional "Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar". Mar del Plata-Argentina. 11, 12 y 13 Agosto 2011 Facultad de Psicología, UNMDP. Argentina.
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentales. *Revista de Pedagogía*. Vol. 29, Nº 84. 123-144.
- Querol, S. y Chaves Paz, M. (2005). *Adaptación y aplicación del test de la persona bajo la lluvia*. Bs. As. Lugar Editorial.
- Richards, J. & Lockhart, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid. Cambridge University Press.
- Roberts, B. (2002). *Biographical research*. Open University Press. Philadelphia.
- Rodríguez, C., Hernández, J. & Calvo, P. (2004). Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género. *Revista Española de Pedagogía*, 229, 455-466.
- Romero, H. (2007). Representaciones sobre prácticas pedagógica en estudiantes del profesorado del Nivel Inicial .X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "Repensar la Niñez en el siglo XXI". Universidad Nacional de Cuyo.
- Rossi, G. (2015) El Psicodiagnóstico de los Problemas de Aprendizaje desde un Enfoque Multimodal. PROCEEDINGS: 1ST PAN-AMERICAN INTERDISCIPLINARY CONFERENCE, PIC 2015 13-16 March, Bs. As. (Vol. II pag. 137-147). ESI. ISBN 978-608-4642-36-7 y en European Scientific Institute: <http://eujournal.org/files/journals/1/books/PIC.2015.Vol.2.pdf>
- Rossi, G. (2016 a). ENSEÑAR Y APRENDER: la Representación Mental de docentes y estudiantes en los diferentes niveles educativos. *Revista Científica Europea (ESJ)* May 2016 SPECIAL edition (Vol. 12 N 21 pag. 160-169) ISSN: 1857-7881 (Impresa). En la página del European Scientific Institute. ISSN: 1857-7431. Recuperado el 13 de agosto de 2016 en <http://eujournal.org/index.php/esj/article/view/7396/7124>
- Rossi, G. (2016 b). La Representación Mental de Enseñar y Aprender en Docentes De Niveles Inicial, Primario Y Medio De Enseñanza. Un Estudio Comparativo. *Psicología Educativa y Orientación Vocacional: Tomo I*. pág. 276-281. UBA. ISSN 1667 -6750. Recuperado el 30 de noviembre de 2016 en <http://testjmemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2016>
- Rossi, G. (2016 c). *Una Psicología para Educadores*. Argentina: Sta. Rosa. EdunIPam.
- Rossi, G., González Di Gioia, A., Buratti, M. y otros (2017). Un Estudio Comparativo de la Representación Mental de Enseñar y Aprender en Estudiantes de los Profesorados de Niveles Inicial, Primario y Medio de Enseñanza.. *Memorias. Psicología Educativa y Orientación Vocacional: Tomo I*. pág. 305-309. ISSN 1667 -6750. Recuperado el 3 de diciembre de 2017 en <http://jmemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2017>
- Scovel, T. (2001). *Learning new languages. A guide to second language acquisition*. Heinle and Heinle. Boston.
- Sendan, F. & Roberts, J. (1998). Orhan: a case study in the development of a student teacher's personal theories. *Teachers and Thinking: Theory and Practice*, 4, 229-244.
- Tillema, H. (1998). Stability and change in student teachers' beliefs about teaching. *Teachers and thinking: theory and Practice*, 4, 217-228.
- Tsang, W. (2004). Teachers' personal practical knowledge and interactive decisions. *Language Teaching Research*, 2, 163-198.
- Tsui, A. (2003). *Understanding expertise in teaching*. Cambridge University Press. Cambridge.

# REGULACIÓN EMOCIONAL Y PRÁCTICA DEPORTIVA EN JÓVENES UNIVERSITARIOS

Rovella, Anna Teresa; Giaroli, Alicia Evelina; Brusasca, María Claudia; Lucero, Luis Javier  
Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

Este trabajo pretende explorar el papel de la actividad física deportiva en el desarrollo emocional de los estudiantes universitarios y como regulan sus emociones. Es necesario disponer de determinadas habilidades emocionales, que faciliten la regulación. Fallos en la regulación de las emociones, pueden desencadenar o relacionarse con múltiples situaciones problemáticas de las que el sujeto enfrenta diariamente. Dichas dificultades para regular las emociones, pueden suponer un funcionamiento desadaptado del individuo, a quien las exigencias cotidianas le resultarían desgastantes y agotadoras, o incluso tener consecuencias tanto personales como sociales. Generalmente se estudian las emociones desde los aspectos deficitarios, patológicos o desde el malestar que puede acompañarlas. Sin embargo, en los últimos años las emociones positivas han pasado a ser el centro de interés para los científicos de esta área, y la influencia que pueden tener en diferentes contextos, como el deportivo. Se administraron instrumentos que miden motivación a la práctica deportiva y de regulación emocional en 290 estudiantes de la Universidad Nacional de San Luis. Y se encontró que los hombres parecen estar más motivados a la práctica deportiva y también que se asocian de manera positiva a la regulación emocional. Se encontraron adecuados índices de estrategias de regulación emocional.

## Palabras clave

Emocion - Motivacion - Deporte - Estudiantes

## ABSTRACT

### EMOTIONAL REGULATION AND SPORTS PRACTICE IN YOUTH UNIVERSITIES

This work aims to explore the role of sports physical activity in the emotional development of university students and how they regulate their emotions. It is necessary to have certain emotional skills that facilitate regulation. Failures in the regulation of emotions, can trigger or relate to multiple problematic situations that the subject faces daily. These difficulties to regulate the emotions, can suppose a maladaptive operation of the individual, to whom the daily demands would be exhausting and exhausting, or even have both personal and social consequences. Emotions are usually studied from the deficit, pathological aspects or from the discomfort that you can accompany them. However, in recent years positive emotions have become the focus of interest for scientists in this area, and the influence they can have in different contexts, such as sports. We administered instruments that measure motivation to sports and emotional regulation in 290 students of the National University of San Luis. And it was found that men seem to be more motivated

to practice sports and also that they are positively associated with emotional regulation. Adequate indexes of emotional regulation strategies were found.

## Keywords

Emotion - Motivation - Sports - Students

Las emociones nos definen como humanos, proveen señales importantes del mundo, de nosotros mismos, de nuestros pensamientos, emociones y acciones (Bradley y Lang, 2000). Mestre Navas y Guil Bozal (2012) refieren que “*la emoción es una respuesta elicitada por un estímulo o situación temporalmente próximo o conocido. Puede tener connotaciones positivas o negativas, pero siempre se encuentra vinculada a la adaptación ante situaciones que suponen una importante amenaza para el equilibrio del organismo*”.

El mantenimiento de estilos de vida activos influye positivamente sobre la salud y conforma una importante tarea preventiva. En relación a los efectos que la actividad físico deportiva genera en los procesos psicológicos, hay quienes consideran que dichas prácticas, ya sea de corta o larga duración, causan bienestar subjetivo y disminuyen el estrés (Ramos et al., 2012), destacando además incrementos en aspectos tales como autoimagen, fortalecimiento de la autoestima, sensación de control, estabilidad emocional, autoconcepto y la percepción de sí mismo, la autoconfianza.

Como veíamos, pueden encontrarse diversas evidencias de las relaciones e influencias de la Actividad Física Deportiva sobre los estados de ánimo, las percepciones y la emocionalidad de los sujetos. Gracia y Marcó (2000), destacan la aparición de estados de ánimo positivos en aquellas personas que practican actividad física de manera habitual, lo que llevaría a un aumento del bienestar psicológico y a un mejor funcionamiento cognitivo.

## La regulación emocional

Regulación adaptativa de las emociones consiste en modular las experiencias emocionales en vez de eliminarlas, posibilitando que el sujeto aumente el control que tiene sobre su comportamiento, y contar con la capacidad para inhibir impulsos o conductas inapropiadas o desadaptativas. Por lo que aquellas personas que cuenten con mayores capacidades de regulación emocional, lograrían responder satisfactoriamente a lo que una situación en particular le demande (Medrano y Trógolo, 2013).

El Modelo Modal de la Emoción, propuesto por Gross y Thompson (2006), se afirma “*que cuando un sujeto se enfrenta a una situación que le demanda una respuesta, este focalizará su atención, atribuirá significados particulares reevaluando la situación, lo que dará lugar a la coordinación de varios sistemas flexibles para dar*

respuesta a la situación en cuestión” (p. 30).

Desde la terapia cognitiva conductual, se resalta que la regulación emocional implica a la capacidad para modular la respuesta fisiológica, la implementación de estrategias para dar una respuesta ajustada al contexto y la organización de dichas estrategias para lograr metas. Hervás y Jódar (2008).

Finalmente podemos mencionar el modelo de Desregulación Emocional que desarrollan Menin, Heimberg, Turk y Carmin (2004) quienes plantean que la disrupción de la emoción y su desregulación pueden reflejarse en cuatro aspectos: “(a) alta intensidad de emociones, (b) pobre comprensión de las emociones, (c) reacción negativa al estado emocional propio, y (d) respuestas de manejo emocional inadecuadas” (228-229).

El modelo de regulación emocional de Hervás propone seis tareas para el procesamiento eficiente de las emociones. En primer lugar se plantea la *apertura emocional*, como aquella capacidad del individuo para tener acceso consciente a sus emociones, siendo para este, el polo deficitario la *alexitimia*. La *atención emocional*, el segundo proceso, hace referencia a predisponer recursos atencionales a la información emocional, y colocó en su polo deficitario a la *desatención emocional*. En tercer lugar, aparece la *aceptación emocional*, entendida como la ausencia de juicio negativo ante la propia experiencia emocional, siendo el *rechazo emocional* el polo deficitario. Se refiere con *etiquetado emocional* a la capacidad del individuo para nombrar con claridad sus emociones, considerando en el polo deficitario a la *confusión emocional*. Propone el *análisis emocional*, que consiste en la habilidad de la persona para reflexionar y entender el significado de sus emociones, siendo la *evitación emocional* el polo deficitario. Finalmente, en el sexto lugar coloca a la *regulación emocional*, refiriéndose con esta a la capacidad del sujeto para modular sus respuestas emocionales a través de diferentes estrategias, conductuales, cognitivas o emocionales, siendo el polo opuesto la *alteración de la regulación emocional* (Hervás, 2011).

La práctica regular deportiva.

La práctica regular de actividades físico-deportivas (AFD) moderadas, es un hábito de vida, que tiene una repercusión directa en la mejora y mantenimiento de nuestra salud (García Soidán y Alonso Fernández, 2011; Goñi e Infante, 2010; Castañeda Vázquez, Romero Granados y Ríes, 2012). Es de común conocimiento que la actividad física y el deporte son buenos para la salud, como está ampliamente demostrado, tanto desde el punto de vista físico como psicológico (Pérez; Requena y Zubiaur 2005). Esta idea va constituyendo hábitos en las sociedades modernas, no resulta raro ver cada vez más gente corriendo en espacios públicos y parques, o el gran número de gimnasios y propuestas deportivas existentes. Es un saber muy difundido, que la actividad física y el deporte son medios eficaces para mejorar la salud del sujeto, así como para prevenir enfermedades como la obesidad por ejemplo, y que además estas prácticas, tienen un efecto positivo sobre el aspecto físico (Vaquero Cristóbal, Alacid, Muyor y López Miñao, 2013).

Podemos citar algunos antecedentes como el estudio de la relación entre práctica de ejercicio físico y los hábitos de vida saludable y bienestar psicológico, Jiménez et al. (2008), trabajaron con 447 estudiantes universitarios (de Portugal y España), que encontraron

que las personas que realizaban ejercicio regularmente tendieron a percibir mayor grado de salud, un menor nivel de estrés, así como un mejor estado de ánimo. El bienestar psicológico está asociado a la práctica regular de ejercicio físico, independientemente del tipo de ejercicio practicado. También, resultan interesantes algunas de las conclusiones del trabajo de Cantón Chirivella y Checa Esquivá (2012), que sostienen que en función del género y la modalidad deportiva, el análisis de las emociones experimentadas arroja que los hombres, ante una difícil situación de competición, experimentan emociones negativas elevadas y de carácter somático, que pueden preceder a la respuesta agresiva. Por otra parte, en relación a las diferencias entre los practicantes de distintos deportes, el dato más relevante es el hecho de que la experimentación emocional estará directamente influenciada por las características propias de la disciplina que se realice. Los resultados muestran que en el caso de los futbolistas, las emociones se expresan de forma más intensa que en los karatekas, y creen los autores, que esto puede deberse a elementos idiosincráticos del karate, donde la autorregulación emocional es clave en la formación propia de dicha disciplina deportiva. Ahora bien, si la AFD influye sobre los estados emocionales, como sostienen diversos autores (Gracia y Marcó, 2000; Jiménez et al., 2008; Jiménez Torres et al., 2012; Cocca et al., 2013), nos interesa establecer algún tipo de relación entre la Regulación Emocional y la AFD.

## OBJETIVOS

- Explorar los niveles de motivación de la Actividad Físico-Deportiva, sus características, en relación a la regulación de las emociones en estudiantes de la Universidad Nacional de San Luis.

### Objetivos específicos

- Analizar las características de actividad físico deportiva según sexo.
- Relacionar las motivaciones hacia la práctica de Actividad Físico-Deportiva con las habilidades de Regulación Emocional.

## . METODOLOGÍA

### Muestra

La muestra estuvo conformada por un total de 290 sujetos, 200 mujeres y 90 hombres, estudiantes universitarios. El rango etario va desde los 18 a los 30 años y la media de la edad de los sujetos fue de 21,26 años, con una desviación estándar de 3,37.

### Instrumento

- Entrevista ad hoc: que recoge datos socio demográficos.
- Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-deportivas (CAMIAF; Pavón, Moreno, Gutiérrez y Sicilia, 2003). Que indaga sobre motivaciones para practicar actividad físico-deportiva. Está compuesto por 48 ítems, donde las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 a 4, en la que 1 corresponde a “*en desacuerdo*”, 2 equivale a “*algo de acuerdo*”, 3 a “*bastante de acuerdo*” y 4 a “*totalmente de acuerdo*” con la formulación del ítem correspondiente.
- Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS; Gratz y Roemer, 2004, adaptación argentina de Medrano y Trogolo, 2013). La cual evalúa diferentes aspectos de la desregula-

ción emocional a través de 36 ítems con una escala Likert de 5 puntos, que va desde “Casi nunca/0-10% las veces”, “A veces/11-35% de las veces”, “Casi la mitad del tiempo/36-65% de las veces”, “La mayor parte del tiempo/66-90% de las veces”, a “Casi siempre/90-100% de las veces”.

### Procedimiento

Previo presentación del consentimiento informado, se administraron los cuestionarios siendo completados de forma anónima e individual. El análisis de la muestra fue básicamente *cuantitativo*. Se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales bajo entorno Windows.

### ANÁLISIS DE DATOS

Un 56,5% de la muestra manifestó que practicaba algún tipo de actividad física y que el 43,5% restante señaló que no lo hace.

A su vez, un 34,6% de los participantes practica actividad físico deportiva entre tres y más de tres veces por semana, y que es aún menor el porcentaje (32,9%) de los que lo hacen por 3 o más de tres horas a la semana.

**Tabla 1** Distribución de los porcentajes para la variable *tiempo práctica actividad físico deportiva*.

Tiempo práctica	Porcentaje
0	42,1
Menos de tres horas	23,3
Tres horas	25,0
Más de tres horas	9,6
Total	100,0

En relación a la cantidad de horas que dedican los estudiantes a la práctica de actividades deportivas se muestran en la tabla 2.

**Tabla 2** Distribución de los porcentajes para la variable *Cantidad de horas semanales que practica actividad físico deportiva*.

Horas semanales	Porcentaje
0	42,1
Menos de tres veces	25,0
Tres veces	18,5
Más de tres veces	14,4
Total	100,0

En relación a la Regulación Emocional en los estudiantes Universitarios la *Escala Global* mostró un puntaje mínimo de 46 y un máximo de 112, estableciendo la media correspondiente en 72,24 y una desviación estándar menor a un tercio de esta última, siendo su valor equivalente a 12,88, lo que nos permite hablar de una muestra homogénea. Respecto a los subfactores de dicha escala la distribución también fue homogénea, hablamos de *Descontrol*, *Rechazo*, *Desatención* y *Confusión*; y que, por otro lado, en la dimensión *Interferencia*, los datos se mostraron más dispersos.

La dimensión *Descontrol* la media fue de 22,42 y la desviación estándar alcanza un valor de 5,93. La dimensión *Rechazo* la media fue de 19,38 y la desviación estándar de 4,30. Para la dimensión *Desatención* la media fue 12,01 y la desviación estándar 2,99. En

cuanto a la dimensión *Confusión* la media fue 10,38 y la desviación estándar 2,63. La única dimensión cuya desviación estándar (3,45) fue mayor a un tercio de la media (8,02), fue la *Interferencia*.

Para determinar las características de la actividad físico deportiva según el sexo, según se observa en la tabla 3 se refleja que los varones mostraron diferencias estadísticas significativas a su favor en las variables *Competencia* (0,00) y *Capacidad Personal* (0,04), y que las mujeres presentaron un mayor rango promedio en la variable *Salud* (0,00). Para ser más precisos, podemos señalar que para dimensión *Competencia*, los hombres alcanzan un promedio de 171,89, mientras que para las mujeres el rango fue de 134,82. Como dijimos, también se observó una diferencia que favorece a los varones de la muestra en la dimensión *Capacidad Personal*, rango promedio de 161,28, y las mujeres 139,70. Por su parte, las mujeres mostraron una diferencia a su favor de 159,27, frente al rango promedio de 118,74 de los varones respecto a la dimensión *Salud*.

**Tabla 3** Comparación de grupos por sexo, en base a los motivos para la práctica de Actividad Físico deportiva.

	sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig.
COM	hombres	92	171,89	15814,00	-3,489	,000
	mujeres	200	134,82	26964,00		
CAP	hombres	92	161,28	14837,50	-2,031	,042
	mujeres	200	139,70	27940,50		
AVT	hombres	92	150,53	13848,50	-,625	,532
	mujeres	199	143,91	28637,50		
HED	hombres	92	158,82	14611,00	-1,745	,081
	mujeres	200	140,84	28167,00		
FFC	hombres	92	136,77	12582,50	-1,212	,225
	mujeres	198	149,56	29612,50		
SLD	hombres	92	118,74	10924,00	-3,856	,000
	mujeres	200	159,27	31854,00		
CAMT	hombres	92	159,89	14710,00	-1,838	,066
	mujeres	200	140,34	28068,00		

**Nota:** COM= Competencia; CAP= Capacidad Personal; AVT= Aventura; HED= Hedonismo y Relación Social; FFC= Forma Física e Imagen Personal; SLD= Salud; CAMT= Escala Global de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-deportivas.

Con el fin de establecer la relación entre actividad deportiva y regulación emocional, se realizó un análisis de correlación entre la Escala Global del DERS y la escala global del CAMIAF.

**Tabla 4** Correlaciones de las escalas DERS y CAMIAF.

		DERST	CAMT
DERST	r	1,000	,295
	p	.	,000
CAMT	r	,295	1,000
	p	,000	.

**Nota:** DERST= Escala global de Desregulación Emocional; CAMT= Escala Global de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-deportivas.



Se observa una relación significativa,  $p < 0,00$ , y se correlacionan de forma positiva,  $r = ,295$ , por lo que un mayor nivel en la Escala Global de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físicas deportivas, implicaría un aumento de los valores en la escala global de regulación Emocional.

## DISCUSIÓN

Encontramos que el 56,5% de la muestra manifestó que si practica alguna actividad física o deporte, mientras que el 43,5% restante señaló que no lo hace. Si comparamos los porcentajes obtenidos en nuestra muestra con los resultados que encontraron en su trabajo Martínez Alvarado et al. (2012), resulta que en nuestra universidad el porcentaje de practicantes es inferior al que señalan otros investigadores. Quizás se deba a que en esta hay mayoría de mujeres, 68,49%.

La Escala Global de Desregulación Emocional de nuestra muestra, arrojó una media correspondiente a 72,24, y una mediana de 70,00, lo que indica que los estudiantes de la Universidad Nacional de San Luis cuentan con herramientas adecuadas para el manejo apropiado de las emociones, así como para adaptarse a las diversas situaciones que su vida diaria le presente. No hallamos grandes alteraciones, ni valores suficientes como para determinar la presencia de Desregulación Emocional en dicha población.

El encontrar valores bajos en la subescala Interferencia podría significar que los estudiantes que experimentan una emoción negativa no tendrían mayores dificultades para controlar los impulsos y concretar o realizar alguna determinada tarea, respondiendo de modo satisfactorio y ajustado a como demande alguna situación en particular, así como poder organizar las estrategias y conseguir las metas planteadas.

Todo parece indicar que los estudiantes universitarios logran regular sus emociones de forma adaptada. Ya que, si bien registran dificultades en la supresión de estados afectivos negativos de forma inmediata, al igual que para evaluar y modificar emociones intensas, también pudimos encontrar, que si logran modular sus respuestas emocionales de forma adecuada y confiables a través de diversas estrategias. Dicho de otro modo, creemos, que a pesar de que los universitarios pueden percibir de forma negativa sus experiencias emocionales y vivenciarlas como tal, posiblemente, gracias a sus experiencias personales, como también a las vivencias atravesadas, logran superar determinadas situaciones y emociones negativas de modo airoso, encontrando las respuestas y conductas más adaptadas y adecuadas para la situación en particular que están experimentando.

Podemos señalar que de las 200 mujeres que forman parte de nuestra muestra, solo el 47% practica alguna AFD, mientras que, el grupo mayoritario, el otro 53% lleva un estilo de vida mucho más pasivo. En cuanto a los varones, podemos decir que de los 92 participantes con que contó nuestro trabajo, la mayor parte, el 63% de ellos, indicó desarrollar algún tipo de ADF, y el 37% restante son sujetos sedentarios.

Los sujetos practicantes de nuestra muestra presentaron una mayor correlación entre la escala global del CAMIAF y la escala global del DERS, en comparación a la que tuvo la muestra total, y mayor aún, es la diferencia correspondiente a la correlación que arroja

la muestra de no practicantes, siendo este grupo quien obtuvo el menor índice de correlación. Esto nos indica que mientras más motivados estén los sujetos para realizar AFD, menores serán sus dificultades para regular la emoción.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bradley, M y Lang, P. (2000). Emotions and motivations. *Handbook of Psychopathology*, 2. pp 602-642.
- Cantón Chirivella, E. y Checa Esquivia, I. (2012). Los estados emocionales y su relación con las atribuciones y las expectativas de autoeficacia en el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 21 (1), pp. 171-176.
- Castañeda Vázquez, C., Romero Granados, S. y Ries, F. (2012). Características de la Práctica de Actividad Físico-Deportiva de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Sevilla). *Revista de Ciencias del Deporte*, 8 (1), pp.35-49.
- García Soidán, J.L. y Alonso Fernández, D. (2011). Valoración de la condición física saludable en Universitarios Gallegos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11 (44), pp. 781-790.
- Hervás, G. (2011). Psicopatología de la Regulación Emocional: el papel de los Déficit Emocionales en los Trastornos Clínicos. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19 (2), pp. 347-372.
- Hervás, G. y Jódar, R. (2008). Adaptación al castellano de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional. *Clínica y Salud*, 19 (2), pp. 139-156.
- Jiménez, M.G., Martínez, P., Miró, E. y Sánchez A.I. (2008). Bienestar Psicológico y Hábitos saludables: ¿están asociados a la práctica de ejercicio físico? *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8 (1), pp. 185-202.
- Medrano, L.A. y Trógolo, M. (2013). Validación de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional en la Población Universitaria de Córdoba, Argentina. *Universitas Psychologica*, 13 (4), pp. 1343-1356.
- Mestre Navas, J.M. y Guil Bozal, R. (2012). *La Regulación de las Emociones*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Pavón Lores, A.I., Moreno Murcia, J.A., Gutiérrez Sanmartín, M. y Sicilia Camacho, A. (2003). Intereses y motivaciones de los Universitarios, diferencias en función del Nivel de Práctica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3 (1), pp. 33-43.
- Pérez, D., Requena, C. y Zubiaur, M. (2005). Evolución de Motivaciones, Actitudes y Hábitos de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de León. *European Journal of Education and Psychology*, 14, pp. 65-79.
- Ramos, P., Rivera, F., Moreno, C. y Jiménez Iglesias, A. (2012). Análisis de clúster de la actividad física y las conductas sedentarias de los adolescentes españoles, correlación con la salud biopsicosocial. *Revista de Psicología del Deporte*, 21 (1), pp. 99-106.
- Vaquero Cristóbal, R., Alacid, F., Muyor, J.M. y López Miñao, P. (2013). Imagen Corporal; Revisión Bibliográfica. *Nutrición Hospitalaria*, 28 (1), pp. 27-35.

# SINDROME DE BURNOUT, TIEMPO DE EJERCICIO PROFESIONAL Y SATISFACCIÓN SALARIAL EN PROFESIONALES DE LA SALUD DE LA CIUDAD DE MONTERÍA - COLOMBIA

Ruiz Gonzalez, Erika  
Universidad Pontificia Bolivariana. Colombia

---

## RESUMEN

El Burnout es considerado en la actualidad como uno de los daños laborales de carácter psicosocial más importantes, por lo que se ha vuelto necesario abordarlo en mayor medida en las etapas de prevención, diagnóstico y tratamiento en los profesionales que lo experimentan. En este sentido resultó necesario, llevar a cabo un estudio que se planteara como objetivo analizar el nivel de Burnout en profesionales de la salud, asimismo, pretendió evaluar la existencia de relación significativa entre la satisfacción salarial, tiempo de ejercicio profesional y el género en esta misma población. Se administró el: Maslach Burnout Inventory y una encuesta sociodemográfica a 301 médicos generales. Se encontró un nivel alto de Burnout y una correlación estadísticamente significativa entre el síndrome y la satisfacción salarial de los evaluados. Con respecto al tiempo de ejercicio profesional, no se evidenciaron correlaciones. Por otro lado el género femenino resultó tener un mayor nivel de Burnout.

## Palabras clave

Burnout - Satisfacción salarial - Tiempo de ejercicio profesional - Profesionales de la salud

## ABSTRACT

BURNOUT SYNDROME, TIME FOR PROFESSIONAL EXERCISE AND WAGE SATISFACTION IN HEALTH PROFESSIONALS OF THE CITY OF MONTERIA - COLOMBIA

Burnout is currently considered to be one of the most important psychosocial damages to work, so it has become necessary to address it more in the stages of prevention, diagnosis and treatment in the professionals who experience it. In this sense, it was necessary to carry out a study that aimed to analyze the level of Burnout in health professionals, as well as to evaluate the existence of a significant relationship between salary satisfaction, professional exercise time and gender in this same population. The Maslach Burnout Inventory and a sociodemographic survey of 301 general practitioners were administered. A high Burnout level was found and a statistically significant correlation between the syndrome and the salary satisfaction of the evaluated. Regarding the time of professional exercise, no correlations were evidenced. On the other hand the female gender turned out to have a higher level of Burnout.

## Keywords

Burnout - Time for professional exercise - Satisfaction wage - Health professionals

## INTRODUCCION

El síndrome de Burnout es conceptualizado como una respuesta al estrés laboral crónico que conlleva una serie de síntomas, tales como sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral, que surge especialmente en aquellos que se dedican a profesiones de servicios como consecuencia del contacto diario con otras personas. La continua interacción entre el trabajador y el usuario que posee problemas (psicológicos, sociales y/o físicos) pueden llegar a provocar en los trabajadores estrés crónico que puede ser emocionalmente agotador, tal es el caso de los médicos, quienes constantemente prestan ayuda a otras personas y se ven sometidos continuamente a demandas con alta implicación emocional, que en combinación con otros estresores organizacionales pueden llegar a producir en ellos síntomas de agotamiento físico, pérdida de energía, fatiga y sentimiento generalizado de desgaste (Delgado, González & Tejeiro, 2014). Así mismo, es una de las causas más reconocidas de ausentismo en el trabajo, de baja calidad en la atención y de demandas laborales (Gil-Monte, 2001). La Organización Internacional del Trabajo OIT, (2006) ha reportado que existen aproximadamente 2.2 millones de muertes asociadas al trabajo, 270 millones de personas con lesiones graves y entre estas 160 millones se enferman por cuestiones laborales. Se calcula que los costos económicos por accidentes y enfermedades profesionales representan alrededor del 4% del PIB mundial; en la Unión Europea, sólo en accidentes laborales, en el año 2000, se pagaron 55.000 millones de euros. Las principales causas de todas estas muertes asociadas al trabajo es la continua presencia de peligros tales como ruido, tóxicos y maquinaria peligrosa que conducen a una enorme carga de muertes, discapacidades y enfermedades. De igual forma, se encuentran los factores de riesgo psicosociales como son el estrés y el Burnout que son fenómenos cada vez más importantes en los países desarrollados, y que aumentan el interés en los países en vías de desarrollo y en los países en transición (OMS, 2003).

A partir de los datos anteriores y teniendo en cuenta que el origen y desarrollo de este síndrome trae como consecuencia un deterioro general: cognitivo, conductual, emocional y físico para el profesional que lo padece, se hace indispensable la intervención desde el

campo de la Psicología.

Es así como distintos investigadores ha abordado el tema, de distintas perspectivas, Braga, Filchtentrei, Grau, & Prats (2009) evaluaron el síndrome de Burnout en 11.530 profesionales de la salud de habla hispana. Estos autores encontraron que la prevalencia de Burnout en los profesionales residentes en España fue de 14.94%, del 14.4% en Argentina y el 7,9% en Uruguay.

Los profesionales de México, Ecuador, Perú, Colombia, Guatemala y El Salvador presentaron prevalencias entre 2,5% y 5,9%. Con respecto a los resultados por profesiones y especialidades de la mismas, Medicina tuvo una prevalencia del 12,1%, Enfermería del 7,2% y Odontología, Psicología y Nutrición tuvieron cifras inferiores al 6%. Entre los médicos el Burnout predominaba en los que trabajaban en urgencias (17%) e internistas (15,5%), mientras que anestesistas y dermatólogos tuvieron las prevalencias más bajas (5% y 5,3% .respectivamente). los investigadores concluyeron que la prevalencia de Burnout es mayor en España y Argentina y los profesionales que más lo padecen son los médicos. Además, confirmaron que la edad, tener hijos, la percepción de sentirse valorado, el optimismo, la satisfacción laboral y la valoración económica son variables protectoras de Burnout.

En Colombia, el tema del síndrome de Burnout en profesionales de la salud se ha investigado relativamente poco. Sin embargo, recientemente se cuentan con varias investigaciones sobre el tema como el estudio efectuado por Guevara, Herrera & Henao (2004) en médicos internos y residentes del Hospital de la Universidad del Valle estimó una prevalencia del síndrome de Burnout del 85.3%; la distribución según categoría del síndrome indicó que el 76% de los médicos presentaban Agotamiento Emocional entre moderado y severo, el 60% Despersonalización y el 50% alta Realización Personal, sin diferencias estadísticas entre internos, residentes clínicos o quirúrgicos. Años más tarde, Borda et al. (2007) evaluaron la prevalencia global en estudiantes del último año de medicina en el internado en el hospital Universidad del Norte. Esta investigación reveló, según las dimensiones del síndrome de Burnout, que un 41.8% presentaba Agotamiento Emocional, 30.9% Despersonalización y 12.7% baja Realización Personal. Paredes & Sanabria (2008) evaluaron Burnout en 138 médicos de las diferentes especialidades medico quirúrgicas, encontrando que el 12,6% de los residentes presentó un alto nivel de Burnout.

Así mismo, Carrillo & Nieves (2009) realizaron un estudio longitudinal en la ciudad de Bogotá, Colombia a una población de médicos generales de consulta externa de una IPS, donde tras la aplicación del test de Maslach no se obtuvo una alta prevalencia del síndrome de Burnout. Otra investigación, realizada por Ferrel, Rodríguez & Sierra (2010) tuvo como objetivo establecer y describir la existencia del síndrome de Burnout en médicos especialistas que laboran en un Hospital Universitario de tercer nivel de la Ciudad de Santa Marta, Colombia. Estos autores encontraron un alto nivel de Agotamiento Emocional (94,6%) en comparación con la Despersonalización (53,6%) y la falta de Realización Personal (53,6) que se encontraron en un nivel medio, estableciéndose la presencia del síndrome de Burnout en un nivel medio en los médicos especialistas del Hospital Universitario.

Adicionalmente, en un estudio realizado en Montería por Ávila, Gó-

mez & Montiel (2010), en una muestra de 98 médicos, se encontró que el 29,3% de la muestra presentaba Burnout, sobresaliendo las manifestaciones de Despersonalización y Agotamiento Emocional las cuales se relacionaron con el número de horas de trabajo diario y el servicio clínico desempeñado.

## OBJETIVOS.

**Objetivo general:** Identificar el Síndrome de Burnout y su relación con el tiempo de ejercicio profesional y la satisfacción salarial en profesional de la salud de la ciudad de Montería.

### Objetivos específicos:

- Evaluar el nivel de Burnout en médicos laboralmente activos de clínicas de la ciudad de Montería- Colombia
- Evaluar si existen diferencias significativas en el nivel de Burnout según género, en médicos laboralmente activos de clínicas de la ciudad de Montería-
- Analizar si existe asociación entre el nivel de Burnout y la satisfacción salarial de los médicos laboralmente activos de clínicas de la ciudad de Montería.
- Indagar si existe asociación entre el nivel de Burnout y el tiempo de ejercicio profesional de los médicos laboralmente activos de clínicas de la ciudad de Montería.

## METODOLOGIA.

Se propone un diseño no experimental, ya que no se manipularon variables deliberadamente, en este estudio no se buscó variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. El proceso que se llevó a cabo fue observar un fenómeno tal como se dio en su contexto natural para posteriormente analizarlo.

El tipo de estudio fue Transversal, Descriptivo y Correlacional, ya que se recolectaran los datos en un momento único para describir las variables y analizar su interrelación en un momento dado.

El muestreo fue no probabilístico e intencional porque la selección de los participantes no dependió de la probabilidad si no de las características propuestas como objeto de estudio en esta investigación.

La muestra estuvo conformada por 301 médicos generales, con igual proporción de hombres y mujeres y con edades comprendidas entre 24 y 37 años que se encuentren laboralmente activos en clínicas de la ciudad de Montería - Colombia.

## RESULTADOS.

De acuerdo a la categorización de puntuaciones del síndrome definidas en el Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson, 1986), se observó que: el 66,6% de los médicos presentaron alto Agotamiento Emocional. De igual manera la variable Despersonalización se encontró en un nivel alto con un porcentaje de 89% y el 49,8% de los participantes presentó baja Realización Personal.

Con el fin de evaluar si existen diferencias significativas en el nivel de Burnout según género, se utilizó la prueba paramétrica t de Student para muestras independientes, verificando inicialmente el supuesto de normalidad. Como se observa en la tabla 1, se encontraron diferencias significativas en la variable Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal. La media corres-

pondiente al grupo femenino (M= 25,68; DS= 15,63), es mayor a la que corresponde al grupo masculino (M=19,01; DS=13,99). Para la variable Despersonalización se observa la misma tendencia, la media que obtuvo el género femenino (M=11,62; DS= 6,83) es mayor que la de los hombres (M=8,96; DS= 6,02). En lo referente a la variable Realización Personal, la media correspondiente al grupo masculino (M=39,10; DS=7,45) es mayor que la que corresponde al grupo femenino (M= 35,84; DS= 7,87).

**Tabla 1**

*Comparación de los valores medios y desvíos estándares de las dimensiones del MBI según género*

Variable	Femenino		Masculino		Valores Estadísticos	
	Media	Desvío	Media	Desvío	T	P
Cansancio Emocional	25,68	15,63	19,01	13,99	3,18	0,00
Despersonalización	11,62	6,8	8,96	6,0	2,93	0,00
Realización Personal	35,84	7,87	39,10	7,45	3,01	0,00

Para analizar la existencia de asociación significativa entre el síndrome de Burnout y la satisfacción salarial de los médicos, se utilizó el método de correlación de Pesaron, tal como se observa en la tabla 2, se evidenció que la dimensión Agotamiento Emocional presenta correlación estadísticamente significativa negativa de magnitud leve con la variable satisfacción salarial. Es decir, cuanto menor es la satisfacción salarial de los médicos, mayor es el Agotamiento Emocional. La misma tendencia se observa en la variable Despersonalización.

**Tabla 2**

*Correlaciones de Pearson entre MBI y Satisfacción laboral*

VARIABLES	1	2	3	4
1. Cansancio Emocional	-----	,70**	-,69**	-,21**
2. Despersonalización		-----	-,50**	-,20**
3. Realización Personal			-----	,15*
4. Satisfacción según remuneración salarial				-----

Así mismo, mediante el método de correlación de Pearson, se buscó analizar la existencia de asociación significativa entre el síndrome de Burnout y el tiempo de ejercicio profesional de los profesionales de la salud. Los resultados no mostraron asociación significativa entre esta variable y el síndrome de Burnout.

## CONCLUSIONES.

Al evaluar el síndrome de Burnout en los profesionales de la salud, se encontró que estos puntuaron alto en la variable Agotamiento Emocional y Despersonalización y bajo en Realización Personal, es decir se pudo concluir que los médicos que se encuentran laboralmente activos en clínicas de la ciudad de Montería presentaron un nivel alto de Burnout. Estos resultados, ratifican que el síndrome

de Burnout se ha convertido en un tema que despierta inquietudes en los profesionales de la salud y que alerta a prestar especial atención a su prevención, diagnóstico y tratamiento. Con respecto al género, se constató que existen diferencias significativas entre hombres y mujeres para cada una de las dimensiones que conforman el Maslach Burnout Inventory. Específicamente para la dimensión Agotamiento Emocional y Despersonalización las mujeres obtuvieron una media mayor con respecto a los hombres. En lo que respecta a Realización Personal los hombres obtuvieron puntuaciones más altas que las mujeres. Lo que lleva a concluir, que si bien en ambos grupos son altos los valores, las mujeres presentan aun niveles más altos de Burnout. Otro dato para resaltar, comprende la asociación que existe entre la satisfacción salarial y el nivel de Burnout en los médicos evaluados. Los resultados confirmaron una correlación estadísticamente significativa negativa de magnitud leve con las variables Agotamiento Emocional y Despersonalización. Esto nos lleva a concluir que cuanto menor es la satisfacción salarial de los médicos evaluados, mayores son las manifestaciones de Burnout en profesionales de la salud.

En lo referente al tiempo de ejercicio de profesional, no se evidenció ningún tipo de relación significativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ávila, J., Gómez, L., & Montiel, M. (2010). Características demográficas y laborales asociadas al Síndrome de Burnout en profesionales de la salud. *Pensamiento Psicológico*.
- Borda, M., Navarro, E., Aun E., Berdejo, H., Rocado, K., & Ruiz, J. (2007). Síndrome de Burnout en estudiantes de internado del hospital universidad del norte, Barranquilla, Colombia. *Revista Salud Uninorte*. 23(1, 43 -51).
- Braga, F., Grau, A., Flichtentrei, D., Prats, M. & Suñer R. (2009). Influencia de factores personales, profesionales y transnacionales en el síndrome de Burnout en personal sanitario hispanoamericano y español. *Revista Española Salud Pública*. 83, 215-230.
- Carrillo, L., & Nieves, P. (2009). Síndrome de Burnout en médicos generales de consulta externa de una IPS en Bogotá. (Tesis inédita maestría) Universidad del Rosario.
- Ferrel, R., Rodríguez, E., & Sierra, M. (2010) Síndrome de desgaste profesional (Burnout) en Médicos especialista de un hospital universitario, de la ciudad de Santa Marta, Colombia. *Revista de la facultad de ciencias de la salud*. 7, 1
- Gil, P.R. (2001, 25 de julio). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *PsicoPediaHoy*, 3(5). Recuperado de <http://psicopediahoy.com/burnoutteoria-intervencion/>
- Gil-Monte, P. (2001). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Pública de México*, 44, 1, 33-20.
- Delgado, S., González, D. & Tejeiro, R. (2014). El burnout como forma de estrés laboral y su dimensión forense. *Revista cubana de salud y trabajo*, 14(1), 51- 66
- Guevara, C., Henao, D. & Herrera J. (2004) Síndrome de desgaste profesional en médicos internos y residentes. *Hospital Universitario Del Valle*. Colombia Médica, 35(4)173-174.
- <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0123592314000813>
- Maslach (1982). *Burnout: The cost of caring*. New York. Prentice - Hall press
- Maslach, C.J. (1986). *Burnout Inventory Manual*. California. California: Consulting Psychol Press.

- Maslach, C., Schaufeli, W. & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52: 397-422.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (Ed) (1981). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. & Leiter, M.P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93, 498-512
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Organización Internacional de trabajo (OIT) (2005) *La organización del trabajo y el estrés: Estrategias sistemáticas de solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes sindicales. Serie protección salud de los trabajadores N. 3*. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0123592314000813>
- Organización Mundial de la Salud. (OMS) (2004). *La organización del trabajo y el estrés*. Ginebra, Suiza. (pp.4).
- Organización Mundial de Salud (OMS) (2003) *El programa de salud ocupacional de la Oficina Central de la OIT* 5, 1-2.
- Organización Mundial de la Salud, Italia (2006). *Declaration on workers' health*. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S01235923140>
- Paredes, O. & Sanabria, P. (2008). Prevalencia del síndrome de Burnout en residentes de especialidades médico quirúrgicas, su relación con el bienestar psicológico y con variables sociodemográficas y laborales. *Revista Med.* 16 (1), 25-32.

# **POSTERS**

# DIFERENCIAS EN LAS FACETAS DEL NEUROTICISMO SEGÚN GÉNERO Y NIVEL EDUCATIVO

Abal, Facundo Juan Pablo; Galibert, María Silvia; Menéndez, Javier Agustín

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

---

## RESUMEN

Según el Modelo de los Cinco Factores, el Neuroticismo es un dominio de la personalidad compuesto por seis facetas: Ansiedad, Hostilidad, Depresión, Autoconciencia, Impulsividad y Vulnerabilidad (McCrae y Costa, 2010). El objetivo de este trabajo es analizar la relación de estas facetas con el género y el nivel educativo en individuos de población general residentes en el área metropolitana de Buenos Aires. Se administró el Banco de ítems de Facetas de Neuroticismo (Abal, Auné y Attorresi, 2018) a 465 adultos (50.1% eran mujeres) de 18 a 82 años (Media=33.4, DE=13). El 52.5% completó estudios secundarios, mientras que un 20.2% estuvo por debajo de este nivel y el 27.3% alcanzó estudios terciarios o universitarios. Se realizó análisis multivariado de la varianza (MANOVA) considerando dos variables independientes (género y nivel educativo) y a las facetas como variables dependientes. Previamente se verificaron los supuestos requeridos para este análisis. No se encontraron efectos de interacción estadísticamente significativos. Las mujeres tienden a puntuar más elevado que los varones sólo en Ansiedad y Hostilidad. Quienes no completaron el nivel medio registraron puntajes más altos en Impulsividad y Vulnerabilidad al ser comparados con las personas que alcanzaron tanto estudios secundarios como terciarios y/o universitarios.

## Palabras clave

Neuroticismo - Género - Nivel educativo - Modelo de los Cinco Factores

## ABSTRACT

DIFFERENCES IN THE FACETS OF NEUROTICISM ACCORDING TO GENDER AND EDUCATIONAL LEVEL

According to the Five Factors Model, Neuroticism is a domain of personality composed of six facets: Anxiety, Hostility, Depression, Self-consciousness, Impulsivity and Vulnerability (McCrae and Costa, 2010). The objective of this paper is to analyze the relationship between these facets and gender and educational level in individuals of the general population of Buenos Aires metropolitan area. The Item Bank of Facets of Neuroticism (Abal, Auné & Attorresi, 2018) was administered to 465 adults (50.1% women) aged from 18 to 82 (Mean = 33.4, SD = 13). 52.5% of them completed secondary level, 20.2% were below this level and 27.3% completed tertiary or university levels. Multivariate analysis of variance (MANOVA) was performed considering two independent variables (gender and educational level) and facets as dependent variables. Previously, the assumptions required for this analysis were verified. No statistically significant interaction effects were found. Women tend to score

higher than males only in Anxiety and Hostility. Those who did not complete the secondary level scored higher in Impulsivity and Vulnerability when compared to people who completed secondary and tertiary or university levels.

## Keywords

Neuroticism - Gender - Educational level - Five Factor Model

## BIBLIOGRAFÍA

- Abal, F.J.P., Auné, S.E. y Attorresi, H.F. (2018). *Construcción de un Banco de ítems de Facetas de Neuroticismo para el desarrollo de un test adaptativo*. Manuscrito presentado para su publicación.
- McCrae, R.R. y Costa P.T. (2010). *NEO Inventories professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

# ADAPTACIÓN CULTURAL DEL INVENTARIO SISCO PARA EL ESTRÉS ACADÉMICO Y RESULTADOS PRELIMINARES DE SU VALIDACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CABA Y GBA

Cirami, Lautaro; Ursino, Damian; Mancevich, Leila Andrea; Beltramo Persoglia, Agustina  
Universidad del Salvador. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Instituto de Investigación. Argentina

---

## RESUMEN

Los estudiantes universitarios presentan niveles altos de estrés académico con consecuencias directas sobre la salud. Sin embargo, no se dispone de un instrumento multidimensional adaptado y validado que evalúe factores estresantes, respuestas sintomáticas y respuestas de afrontamiento en el contexto local. El objetivo de esta investigación es adaptar culturalmente y validar el Inventario SISCO del Estrés Académico en estudiantes universitarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En la presente ponencia se presentarán los resultados preliminares. La muestra está conformada por estudiantes de Psicología de una universidad pública y otra privada. Los instrumentos utilizados son la adaptación para universitarios de ciudad de Buenos Aires y Gran Buenos Aires del Inventario SISCO del Estrés Académico y el State-Trait Anxiety Inventory en su versión al español. La adaptación del instrumento consistió en modificaciones para una equivalencia lingüística en el contexto local, la cual está evaluada por un comité de expertos y por una prueba piloto con 30 sujetos. Se realizó el análisis de su validez aparente, de contenido, de criterio concurrente. Por último, se emplearon pruebas de fiabilidad y un análisis factorial exploratorio para indagar sobre su consistencia y estructura interna.

## Palabras clave

Estrés Académico - Adaptación Cultural - Validación Psicométrica

## ABSTRACT

CULTURAL ADAPTATION OF THE SISCO ACADEMIC STRESS INVENTORY AND PRELIMINARY RESULTS OF ITS VALIDATION IN UNIVERSITY STUDENTS OF CABA AND GBA

University students present high levels of academic stress with direct consequences on health. However, there is no adapted and validated multidimensional instrument that assesses stressors, symptomatic responses and coping responses in the local context. The objective of this research is to adapt and validate the SISCO Academic Stress Inventory in university students of the Autonomous City of Buenos Aires. In this paper, the preliminary results will be presented. The sample consisted of psychology students from a public and private university. The instruments used are the adaptation for university students of the city of Buenos Aires and Greater Buenos Aires of the SISCO Inventory of Academic Stress and the State-Trait Anxiety Inventory in its Spanish version. The adaptation of the instrument consisted in modifications for a linguistic equivalence in

the local context, which is evaluated by a committee of experts and by a pilot test with 30 subjects. The analysis of its apparent validity, of content, of concurrent criteria was carried out. Finally, reliability tests and an exploratory factor analysis were used to investigate its internal structure and consistency.

## Keywords

Academic Stress - Cultural Adaptation - Psychometric Validation

## BIBLIOGRAFÍA

- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3).
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista Electrónica Psicología Científica. com*.
- Bedoya-Lau, F.N., Matos, L.J., & Zelaya, E.C. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77(4), 262-270.
- Doron, J., Thomas-Ollivier, V., Vachon, H., & Fortes-Bourbousson, M. (2013). Relationships between cognitive coping, self-esteem, anxiety and depression: A cluster-analysis approach. *Personality and Individual Differences*, 55(5), 515-520.
- Guillén-Riquelme, A., & Buela-Casal, G. (2011). Actualización psicométrica y funcionamiento diferencial de los ítems en el State Trait Anxiety Inventory (STAI). *Psicothema*, 23(3).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, DF.
- Herrera, D., Rodríguez, M., & Valverde, M. (2007). *Validación del Inventario de estrés académico de Polo, Hernández y Pozo en estudiantes universitarios de la comuna de Concepción*.
- Jerez-Mendoza, M., & Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 53(3), 149-157.
- Ramada-Rodilla, J.M., Serra-Pujadas, C., & Delclós-Clanchet, G.L. (2013). Adaptación cultural y validación de cuestionarios de salud: revisión y recomendaciones metodológicas. *Salud pública de México*, 55(1), 57-66.
- Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., & Lushene, R. (1982). *Manual del cuestionario de ansiedad estado/rasgo (STAI)*. Madrid: TEA Ediciones.



# APLICACIÓN DEL PID-5 EN POBLACIÓN ADULTA DE BUENOS AIRES

D'Anna, Ana; Gago, Paula

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

En la última edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales se propone un modelo alternativo para caracterizar a los trastornos de la personalidad. Se trata de un modelo híbrido categorial y dimensional conformado por 25 rasgos disfuncionales de personalidad agrupados en cinco grandes dominios, los cuales constituyen el polo patológico de los cinco rasgos del modelo de los cinco factores. Con el objetivo de estudiar el nuevo modelo, se diseñó el Inventario para Trastornos de la Personalidad para el DSM-5, PID-5, el cual tiene licencia libre para fomentar las investigaciones. La muestra se compuso de 906 adultos ( $M = 40.72$ ;  $DE = 17.40$ ), residentes en la ciudad de Buenos Aires y el Conurbano Bonaerense. Los instrumentos utilizados son una encuesta socio-demográfica y la adaptación del PID-5 (D'Anna, 2018). Se presentan las diferencias según variables sociodemográficas.

## Palabras clave

Trastornos de personalidad - DSM-5

## ABSTRACT

### APPLICATION OF PID 5 IN ADULT POPULATION OF BUENOS AIRES

In the latest edition of the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, an alternative model to characterize personality disorders is proposed. It is a categorical and dimensional hybrid model made up of 25 dysfunctional personality traits grouped into five major domains, which constitute the pathological pole of the five traits of the five-factor model. In order to study the new model, the Personality Disorders Inventory for DSM-5, PID-5, was designed, which has a free license to promote research. The sample consisted of 906 adults ( $M = 40.72$ ,  $SD = 17.40$ ), residents in the city of Buenos Aires and the Buenos Aires Conurbation. The instruments were a survey of socio-demographic data and the PID-5 (D'Anna, 2018). The differences are presented according to sociodemographic variables.

## Keywords

Personality disorders - DSM-5

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (2013a). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed., DSM-5*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2013b). *The Personality Inventory DSM-5 (PID-5) Self-Report Form (full version)*. American Psychiatric Association. Retrieved from <http://www.psychiatry.org/practice/dsm/dsm5/online-assessment-measures#Personality>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2015). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Castro Solano, A. (2015a). Concepciones teóricas de la personalidad. Modelos teóricos y definiciones. En M.M. Fernández Liporace & A. Castro Solano (eds.), *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos, teoría e instrumentos*, (pp. 15-32). Buenos Aires: Lugar.
- D'Anna, A. (2018). *Evaluación de rasgos de personalidad disfuncional en población adulta de Buenos Aires*. Tesis Doctoral, Universidad de Palermo, Buenos Aires.
- Fernández Liporace, M.M. (2015a). *Instrumentos de evaluación de la personalidad*. En M.M. Fernández Liporace & A. Castro Solano (eds.), *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos, teoría e instrumentos* (pp. 107-127). Buenos Aires: Lugar.
- Fernández Liporace, M.M. (2015b). *Instrumentos de evaluación de la personalidad normal y patológica*. En M.M. Fernández Liporace & A. Castro Solano (eds.), *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos, teoría e instrumentos* (pp. 129-152). Buenos Aires: Lugar.
- Fernández Liporace, M.M., Cayssials, A. & Pérez, M. (2009). *Curso básico de Psicometría*. Buenos Aires: Lugar.
- Fernández Liporace, M.M. & Castro Solano, A. (Eds.), (2015a). *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos, teoría e instrumentos*. Buenos Aires: Lugar.
- Fernández Liporace, M.M. & Castro Solano, A. (2015b). *Inventario para Trastornos de la Personalidad para el DSM5*. Forma adultos. Versión Argentina. Manuscrito no publicado.
- Hopwood, C.J., Thomas, K.M., Markon, K.E., Wright, A.G.C. & Krueger, R.F. (2012). DSM-5 personality traits and DSM-IV personality disorders. *Journal of Abnormal Psychology, 121*, 424-432. doi: 10.1037/a0026656
- Hopwood, C.J., Wright, A.G., Krueger, R.F., Shade, N., Markon, K.E. & Morey, L.C. (2013). DSM-5 Pathological personality traits and the Personality Assessment Inventory. *Assessment, 20*, 269-285. doi:10.1177/1073191113486286
- Krueger, R.F. (2013). Personality Disorders are the vanguard of the Post-DSM-5.0 era. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment, 4*(4), 355-362.
- Krueger, R.F., Derringer, J., Markon, K.E., Watson, D. & Skodol, A.E. (2012). Initial construction of a maladaptive personality trait model and inventory for DSM-5. *Psychological Medicine, 42*(9), 1879-1890. doi 10.1017/S0033291711002674

- Krueger, R.F., Derringer, J., Markon, K.E., Watson, D. & Skodol, A.E. (2013). *The Personality Inventory for DSM-5 (PID-5)-Adult*. Massachusetts: American Psychiatric Association.
- Krueger, R.F., Eaton, N.R., Clark, L.A., Watson, D., Markon, K.E., Derringer, J., Skodol, A. & Livesley, J. (2011). Deriving an empirical structure of personality pathology for DSM-5. *Journal of Personality Disorders*, 25(2), 170-191. doi: 10.1521/pedi.2011.25.2.170
- Krueger, R.F. & Markon, K.E. (2014). The role of the DSM-5 personality trait model in moving toward a quantitative and empirically based approach to classifying personality and psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*, 10, 477-501. doi: 10.1146/annurev-clinpsy-032813-153732
- Pardo, A. & San Martín, R. (1998). *Análisis de datos en psicología II*. España: Pirámide.
- Stover, J.B. (2015). Los trastornos de personalidad. El DSM-5. En M.M. Fernández Liporace & A. Castro Solano (eds.), *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos, teoría e instrumentos* (pp. 65-106). Buenos Aires: Lugar.

# ANÁLISIS PRELIMINAR DE VALIDEZ CONVERGENTE Y DISCRIMINANTE DEL IRP-5: ¿CINCO CONTINUOS DE LA PERSONALIDAD?

De La Iglesia, Guadalupe; Castro Solano, Alejandro  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Palermo - Universidad de Buenos Aires. Argentina

---

## RESUMEN

La postulación de cinco dimensiones patológicas de la personalidad propuesta en la sección III del DSM-5 (APA, 2013) conlleva su ubicación en el polo patológico de un continuo de enfermedad-salud. La postulación de los rasgos patológicos se basó en los rasgos considerados “normales” que conforman el Modelo de los Cinco Grandes. Recientemente, de la Iglesia y Castro Solano (2018) propusieron la existencia de un polo adicional ubicado en el continuo en el cual se ubicarían las versiones positivas de estos rasgos de personalidad. El modelo propuesto estuvo asociado al diseño de una medida psicométrica: el Inventario de Rasgos Positivos para el DSM-5 (IRP-5). El objetivo de este estudio fue analizar la convergencia y divergencia de los rasgos positivos con medidas de rasgos patológicos -validez discriminante-, y medidas de rasgos normales -validez convergente-. Se estudió una muestra de 460 adultos argentinos (50.9% hombres, 49.1% mujeres, ME<sub>edad</sub>=40.23, DE=14.54). Se hallaron correlaciones negativas entre débiles y moderadas entre los rasgos positivos y patológicos, y positivas entre débiles y moderadas entre los rasgos positivos y los normales. Se concluye que la evidencia obtenida da sustento a la idea que los rasgos positivos pueden ubicarse en un polo positivo del continuum de rasgos.

## Palabras clave

Rasgos positivos - Personalidad - DSM-5 IRP-5

## ABSTRACT

### PRELIMINAR ANALYSES OF CONVERGENT AND DISCRIMINANT VALIDITY OF THE PTI-5

The proposal of section III of DSM-5 (APA, 2013) of the existence of five pathological personality dimensions entails their location in a sickness-health continuum. The traits included in the Five Factor Model (FFM), considered “normal”, were used as the base to postulate the mentioned psychopathological traits. Recently, de la Iglesia and Castro Solano (2018) proposed the existence of an additional pole situated in the continuum where positive traits may be situated. The proposed model was associated to the design of a psychometric measure: the Positive Traits Inventory for DSM-5 (PTI-5). The aim of this study was to analyze the convergent and discriminant validity evidences of the PTI-5 positive traits with measures of pathological traits (PID-5) -in search of evidence of discriminant validity- and measures of normal traits (BFI) -in search of evidence of convergent validity-. Sample was composed of 460 Argentinean

adults (50.9% males, 49.1% females, M<sub>Age</sub>=40.23, SD=14.54). Associations among positive and pathological traits were negative and between weak and moderate. Associations among positive and normal traits were negative and between weak and moderate. The evidence obtained gives an initial support to the idea that positive personality traits may be situated in a positive pole of the continuum.

## Keywords

Positive traits - Personality - DSM-5 PTI-5

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5a ed). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- de la Iglesia, G. and Castro Solano, A. (2018, en prensa). El Inventario de Rasgos de Personalidad Positivos (IRP-5). Construcción y análisis de características psicométricas básicas. *Perspectivas en Psicología*.
- Hopwood, C.J., Wright, A.G.C., Krueger, R.F., Schade, N., Markon, K.E. and Morey, L.C. (2013). DSM-5 pathological personality traits and the Personality Assessment Inventory. *Assessment*, 20(3), 269-285.
- Krueger, R.F., Derringer, J., Markon, K.E., Watson, D., and Skodol, A.E. (2013). *The Personality Inventory for DSM-5-Brief Form (PID-5-BF)-Adult*. Massachusetts: American Psychiatric Association
- Millon, T. (1996). Disorders of Personality. New York: Wiley & Sons.
- Millon, T. (2011). Disorders of Personality (3<sup>rd</sup> ed). New York: Wiley & Sons
- Peterson, C. and Seligman, M.E.P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC, EEUU: American Psychological Association; Oxford University Press.
- Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Seligman, M.E.P. and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.

# VALIDEZ DIFERENCIAL Y BAREMIZACIÓN DE LA ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ANSIEDAD (EMA)

Díaz Kuaik, Iliana

Universidad de Buenos Aires. Argentina

---

## RESUMEN

Los trastornos de ansiedad se manifiestan en múltiples disfunciones y desajustes a nivel cognitivo, conductual y psicofisiológico, que interfieren y deterioran el funcionamiento adaptativo (American Psychiatric Association, 2013; Barlow, 2002; Barlow & Durand, 2001; Clark & Beck, 2012). Su aumento sostenido y creciente en la población, lo ubican dentro de los trastornos mentales más prevalentes en la actualidad. Existen diferencias de género y etarias en dichas tasas de prevalencia, detectándose sistemáticamente determinados grupos como los más vulnerables a su desarrollo (American Psychiatric Association, 2013; Craske, 2003; Eaton et al., 2011; Freeman, Freeman & Garety, 2016; Kessler, Berglund, et al., 2005). El presente estudio tiene por objetivo presentar la validez diferencial de la Escala Multidimensional de Ansiedad (EMA; Díaz Kuaik & de la Iglesia, 2017) y aportar normas que tengan en cuenta las diferencias en las puntuaciones propias entre grupos y que pueden atribuirse a factores causalmente independientes de la prueba. Para determinar la validez diferencial se compararon las puntuaciones medias de la EMA por variables sociodemográficas encontrándose diferencias según sexo y edad. Tomando en cuenta dichas diferencias se confeccionaron baremos y se calcularon los descriptivos de la EMA. Dicha información permite transformar e interpretar adecuadamente los puntajes de la escala.

## Palabras clave

Ansiedad - Evaluación multidimensional - Validez diferencial - Baremos

## ABSTRACT

DIFFERENTIAL VALIDITY AND BARMIZATION OF THE MULTIDIMENSIONAL ANXIETY SCALE (EMA)

Anxiety disorders are manifested in multiple dysfunctions and maladjustments at the cognitive, behavioral and psychophysiological levels, which interfere and impair adaptive functioning (American Psychiatric Association, 2013, Barlow, 2002, Barlow & Durand, 2001, Clark & Beck, 2012). Its sustained and growing increase in the population, place it among the mental disorders most prevalent today. There are gender and age differences in these prevalence rates, systematically detecting certain groups as the most vulnerable to their development (American Psychiatric Association, 2013, Craske, 2003, Eaton et al., 2011, Freeman, Freeman & Garety, 2016, Kessler, Berglund, et al., 2005). The present study aims to present the differential validity of the Multidimensional Anxiety Scale (EMA; Díaz Kuaik & de la Iglesia, 2017) and to provide norms that take into account the differences in the own scores between groups and that can be attributed to factors causally independent of the test.

To determine the differential validity, the mean scores of the EMA were compared by sociodemographic variables, finding differences according to sex and age. Taking into account these differences, scales were drawn up and the descriptive ones of the EMA were calculated. This information allows the scores of the scale to be transformed and interpreted appropriately.

## Keywords

Anxiety - Multidimensional evaluation - Differential validity - Scales

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (2013). *DSM-5 Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición*. Madrid: Panamericana.
- Barlow, D.H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford press.
- Barlow, D.H., & Durand, V.M. (2001). *Psicología anormal. Un enfoque integral*. Mexico: International Thomson Editores S.A.
- Clark, D., & Beck, A. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad: ciencia y práctica*. Bilbao: Desclee de Brower.
- Craske, M.G. (2003). *Origins of phobias and anxiety disorders: Why more women than men?*. Oxford: Elsevier.
- Eaton, N.R., Keyes, K.M., Krueger, R.F., Balsis, S., Skodol, A.E., Markon, K.E., Grant, B.F., & Hasin, D.S. (2011). An Invariant Dimensional Liability Model of Gender Differences in Mental Disorder Prevalence: Evidence From a National Sample. *Journal of Abnormal Psychology. Advance online publication*.
- Díaz Kuaik, I.D., & de la Iglesia, G. (2017). Construcción preliminar de una escala multidimensional para evaluar síntomas clínicos de ansiedad. Evidencias de validez de contenido y aparente. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 17(1), 71-100.
- Freeman, D., Freeman, J., & Garety, P. (2016). *Overcoming paranoid and suspicious thoughts: A self-help guide using cognitive behavioural techniques*. Hachette UK.
- Kessler, R.C., Berglund, P., Borges, G., Nock, M., & Wang, P. (2005). Trends in suicide ideation, plans, gestures, and attempts in the United States, 1990-1992 to 2001-2003. *Journal of the American Medical Association*, 293, 2487-2495.

# TEST DE RAVEN: BAREMOS 19-30 AÑOS, AÑO 2018, LA PLATA. INTELIGENCIA Y GENERACIONES

Doná, Stella Maris; Biganzoli, Bruno; Garzaniti, Ramiro  
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa. Argentina

---

## RESUMEN

Se presentan los resultados obtenidos en la construcción de baremos del Test de Matrices Progresivas de Raven, para la ciudad de La Plata, Argentina. Se los compara con los obtenidos en 1964 y 2000. Se seleccionó una muestra de 935 sujetos de 19 a 30 años de edad, con educación secundaria completa. El Test se administró en presencia de un examinador, de manera colectiva, sin tiempo límite. Los resultados se analizaron por grupos de edad: 19-20 años, 21-22 años, 23-24 años y 25-30 años y se compararon con los baremos anteriores. Se constató que al efecto Flynn es seguido de un Efecto Meseta: luego del aumento significativo de los puntajes de 1964 a 2000, se aprecia un detenimiento de tal crecimiento entre 2000 y 2018. Las razones que explicaron el crecimiento de los puntajes no resultan suficientes para poder entender su desaceleración. Los sujetos evaluados se corresponden con los denominados nativos digitales. Lo que caracteriza a estos grupos generacionales denominados Millennials y Centennials, está ligado al desarrollo tecnológico. Sobre esta base construyen un modo de entender el mundo y de comunicarse, tan particular y diferente a lo conocido que podría estar impactando sobre las puntuaciones obtenidas en el Test.

## Palabras clave

Test de Raven - Baremos - Efecto Flynn - Efecto Meseta - Millennials - Centennials - Argentina

## ABSTRACT

RAVEN'S PROGRESSIVE MATRICES: NORMS 19-30 YEARS OLD. LA PLATA CITY, ARGENTINA. INTELLIGENCE AND GENERATIONS  
This work shows the results in the construction of the Raven Progressive Matrices Test's norms, for La Plata, Argentina. These results were compared with the obtained in 1964 and 2000. It was selected a sample of 935 subjects of 19-30 years old that have completed the high school. The test was administered collectively, without time limit and without examiner presence. The results have been analyzed in four groups: 19-20, 21-22, 23-24 and 25-30. Then the results had been compared with the previous norms. It is checked that after the Flynn Effect appears a Plateau Effect: first existed a significant growth of average score since the second half of the XX century but now this effect has stopped. The reasons that had explain the growth are not enough to explain this detention. The evaluated subjects are digital native. These generational groups (Millennials and Centennials) are characterized by the technological advance. They built over this their forms to see the world and communicated. This could be impacting on the results, causing the Plateau Effect.

## Keywords

Raven Progressive Matrices Test's - Norms - Flynn Effect - Plateau-Effect - Generations - Argentina

## BIBLIOGRAFÍA

- Bauman, Z. (2008). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona: Gedisa.
- Raven J.C., Raven, J. y Court, J.H. (2003). *Test de Matrices Progresivas: Escala General*. Buenos Aires: Paidós.
- Rossi-Casé, L., Neer, R. y Lopetegui, S. (2011). Baremo ciudad de La Plata (2000). Buenos Aires, Argentina. Escala General (MPG). En J.C. Raven (Ed.), *Test de Matrices Progresivas. Carpeta de Evaluación, Escala General* (pp. 19-23). Buenos Aires: Paidós.

# CREATIVIDAD VERBAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE BUENOS AIRES

Freiberg Hoffmann, Agustin; Fernández Da Lama, Rocío Giselle; Lejzurowicz, Anabella Soledad  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

## RESUMEN

Diversos organismos internacionales (UNESCO, OEI, CEPAL) han destacado el rol fundamental que tiene la creatividad en el ámbito educativo, en tanto lugar de formación de los futuros profesionales. En este sentido es que se vuelve valioso conocer el modo en que la capacidad creativa se presenta en los estudiantes con el fin de planificar actividades que estimulen su desarrollo a lo largo de la formación universitaria. Este trabajo analiza la creatividad verbal de los estudiantes de diversas unidades académicas según variables sociodemográficas -sexo, edad, nivel educativo de los padres- y académicas -facultad y rendimiento académico-. Participaron 640 estudiantes universitarios de distintas facultades (Exactas y Naturales, Ingeniería, Derecho, Medicina, Psicología, Filosofía). La creatividad verbal se evaluó mediante el Test CREA. Adicionalmente se empleó una encuesta de datos sociodemográficos y académicos. Los resultados arrojaron diferencias significativas en la creatividad de los alumnos según nivel educativo de los padres favorables a aquellos estudiantes con progenitores con título universitario. Por otro lado se hallaron asociaciones significativas y positivas entre la creatividad verbal y el rendimiento académico en estudiantes de las facultades de Ciencias Exactas y Naturales, y de Ingeniería. Los resultados se discuten a la luz de la teoría y de implicancias prácticas.

## Palabras clave

Creatividad - Estudiantes universitarios - Rendimiento académico - CREA

## ABSTRACT

VERBAL CREATIVITY IN COLLEGE STUDENTS FROM BUENOS AIRES  
Several international organizations (UNESCO, OEI, ECLAC) have highlighted the fundamental role of creativity in the educational field, as a place for training future professionals. In this sense it is valuable to know the way in which the creative skill appear in the students in order to plan activities that stimulate their development throughout the university education. This paper analyzes the verbal creativity in students of different academic units according to sociodemographic variables -sex, age, educational level of the parents- and academic -faculty and academic performance-. 640 university students from different faculties participated (Exact and Natural, Engineering, Law, Medicine, Psychology, Philosophy). Verbal creativity was evaluated through the CREA Test. Additionally, a survey of sociodemographic and academic data was used. The results showed significant differences in the creativity of the students according to the educational level of the parents favorable to those students with parents with a university degree. On the other hand,

significant and positive associations were found between verbal creativity and academic performance in students of the Faculties of Exact and Natural Sciences, and of Engineering. The results are discussed from the theory and practical implications.

## Keywords

Creativity - College students - Academic achievement - CREA

## BIBLIOGRAFÍA

- Bernardo, A.B., Núñez, J.C., Rodríguez, C., Bernardo, I., Fernández, E., Cerezo, R., y González, A. (2011). Variables predictoras del rendimiento académico en el EEES. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 3, 26-34.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2011). Educación desarrollo y ciudadanía en América Latina. Santiago: CEPAL.
- Charyton, C., y Snelbecker, G.E. (2007). General, artistic and scientific creativity attributes of engineering and music students. *Creativity Research Journal*, 19(2-3), 213-225.
- Clarín (2012, 26 de agosto). Decanos y rectores reconocen que la alta deserción es un punto débil. *Clarín.com, Sociedad*, Recuperado de [http://www.clarin.com/sociedad/educacion/Decanos-rectores-reconocen-desercion-punto\\_0\\_542945805.html](http://www.clarin.com/sociedad/educacion/Decanos-rectores-reconocen-desercion-punto_0_542945805.html)
- Corbalán Berná, J., Martínez Zaragoza, F., Donolo, D.S., Alonso Monreal, C., Tejerina Arreal, M., y Limiñana Gras, R.M. (2006). *CREA. Inteligencia Creativa*. Madrid: TEA.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creatividad*. Barcelona: Paidós.
- De Miguel, M., y Arias, J.M. (1999). La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria. *Revista de Educación*, 320, 353-377.
- Gardner, H. (1997). *Arte, Mente y Cerebro*. Barcelona: Paidós.
- González Cubillán, L., y González, O. (2008). El proceso creativo en estudiantes universitarios. *Creatividad y Sociedad*, 12, 114-130.
- Guilford, J.P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: Mc Graw Hill.
- Lara Coral, A., Alvarez Mejía, M.L., y Yepes Ocampo, J.C. (2011). Creatividad y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Latinoam. Estud. Educ.*, 7(2), 57-66.
- Limiñana Gras, R.M., Corbalán Berná, J., y Sánchez López, M.P. (2010). Creatividad y estilos de personalidad: Aproximación a un perfil creativo en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 26(2), 273-278.
- Osornio Castillo, L., Valdez Nava, S., Cuellar Gaxiola, A., y Moje Martínez, J. (2008). Variables sociodemográficas que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de medicina en la FESI-UNAM. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 11(4), 1-14.
- Palmiero, M., Di Giacomo, D., y Passafiume, D. (2014). Divergent thinking and age-related changes. *Creativity Research Journal*, 26(4), 456-460.
- Pérez Fabello, M.J., y Campos, A. (2007). Creatividad y rendimiento académico de los estudiantes de Bellas Artes. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 15(2), 127-133.

- Razumnikova, O.M. (2002). Role, sex and profesional orientation of students and creativity factors. *Voprosy Psichologii*, 1, 111-125.
- Sarsani, M.R. (2011). Socio-economic status and performance on creativity tests. In M. Runco & S.R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (pp. 360-363). California: Academic Press.
- Sternberg, R. (2006). Creating a vision of creativity: The first 25 years. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(1), 2-12.
- UNESCO (2017). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2016. París: UNESCO.
- Wang, S.C., Peck, K.L., y Chern, J.Y. (2010). Difference in time influencing creativity performance between design and management majors. *International Journal of Technology and Design Education*, 20(1), 77-93.
- Weisberg, R.W. (2006). *Creativity*. New Jersey: Wiley.

# RAZONAMIENTO MATEMÁTICO COTIDIANO. UNA PRUEBA PILOTO PARA SU MEDICIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Galibert, María Silvia; Lozzia, Gabriela

Universidad de Buenos Aires. Secretaría de Ciencia y Técnica. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

La vida cotidiana suele presentar situaciones que requieren de habilidades matemáticas básicas. En las últimas décadas la tecnología incidió significativamente en su aprendizaje (Larkin y Calder,2016; Rubin y Rajakaruna,2015) y hoy es discutida su implementación en el aula (Kaleli-Yilmaz, 2015; Morten, Jankvist y Sánchez Aguilar,2016). Calculadoras y programas de computación liberaron tiempo para concentrar la atención en aspectos conceptuales más interesantes pero, por otra parte, existe el riesgo de mecanización con la consecuente pérdida de conceptualización. De allí que resulte útil construir un instrumento que mediante problemas sencillos y prácticos permita diagnosticar el nivel de conceptualización matemática elemental en estudiantes universitarios. Se presentan los resultados de una prueba piloto de razonamiento matemático en la vida cotidiana, administrada en dos formas a 169 estudiantes de Psicología, UBA (edad mediana y modal de 19). Cada forma contiene 12 ítems de respuesta abierta. Los contenidos aluden a razones y proporciones en contextos como recetas de cocina, dietas, salarios y distancias recorridas. En la Forma 1 el coeficiente alpha de Cronbach fue .67, elevado a .69 al excluir dos ítems; en la Forma 2 fue de .75 y, excluyendo 5 ítems, se obtuvo .80. Estos resultados orientarán el diseño de la prueba definitiva.

## Palabras clave

Razonamiento matemático - Problemas en contexto cotidiano - Prueba - Psicometría

## ABSTRACT

DAILY MATHEMATICAL REASONING. A PILOT TEST FOR ITS MEASUREMENT IN UNIVERSITY STUDENTS

Daily life often involves situations that need of basic mathematical abilities. During last decades, technology has been affecting its learning (Larkin & Calder,2016; Rubin & Rajakaruna,2015) and the way of implementing it at a classroom is something under discussion (Kaleli-Yilmaz,2015; Morten,Jankvist &Sánchez Aguilar,2016). Calculators and computer programs freed up time to concentrate attention on more interesting conceptual aspects but there exists a risk of mechanization with the consequent loss of conceptualization. Therefore, it's useful to build an instrument that, by means of simple and practical problems, allows making a diagnostic of the level of basic mathematical conceptualization in university students. The results of a pilot test for measuring mathematical reasoning in daily life are presented herein. It was administered, under two forms, to 169 university students of Psychology, UBA (mean and modal age:

19). Each one has 12 items of open response. Their contents refer to ratios and proportions in contexts like cooking recipes, diets, salaries and ran distances. In the Form1, Cronbach's alpha coefficient was .67, which could reach .69 by excluding two items. In Form2, it was .75, and .80 after excluding five of ones. These results will be used to orient de constructions of the definitive test.

## Keywords

Mathematical reasoning - Problems in daily contexts - Test - Psychometry

## BIBLIOGRAFÍA

- Kaleli-Yilmaz, G. (2015). The Views of Mathematics Teachers on the Factors Affecting the Integration of Technology in Mathematics Courses. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 132-148.
- Larkin, K. y Calder, N. (2016). Mathematics education and mobile technologies. *Mathematics Education Research Journal*, 28(1), 1-7.
- Morten, M., Jankvist, U. y Sánchez Aguilar, M. (2016). Teachers' Beliefs about the Discipline of Mathematics and the Use of Technology in the Classroom, *Mathematics Education*, 11(2), 395-419.
- Rubin, J. y Rajakaruna, M. (2015). Teaching and Assessing Higher Order Thinking in the Mathematics Classroom with Clickers. *Mathematics Education*, 10(1), 37-51.



# CARACTERÍSTICAS PSICOMÉTRICAS DE LA ADAPTACIÓN DE LA VERSIÓN RIOPLATENSE DE LA ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE APOYO SOCIAL PERCIBIDO

Leonardelli, Eduardo; Franchini, Juan Augusto

Universidad de Buenos Aires - Universidad Católica Argentina - Universidad de Favaloro. Argentina

## RESUMEN

La MSPSS focaliza en la percepción del apoyo social, discriminando sus fuentes: familia, amigos y otro significativo. Es autoadministrada, breve y aplicable a múltiples áreas, principalmente Psicología Social y de la Salud. La nueva adaptación de la MSPSS para hispanoparlantes ha mostrado una estructura factorial adecuada y ha atenuado la marcada asimetría negativa en “familia” derivada de “efecto techo” de los ítems que las conforman. Se presentan los resultados de la MSPSS en su adaptación rioplatense en confiabilidad, como consistencia interna y como el análisis de la estabilidad (test-retest a seis semanas). También se analiza la validez concurrente de la MSPSS mediante correlaciones de sus escalas con las del Medical Outcomes Study-Social Support Survey (MOS-SSS), que evalúa el apoyo social percibido discriminando el área vital en que se recibiría. La comparación con la escalas del MOS-SSS no sólo apoya la validez del instrumento, sino que indica la conveniencia de añadir un quinto ítem a las escala Familia. También sugiere conclusiones psicológicas: amigos y familiares son las fuentes más relevantes de todas las modalidades de apoyo social percibido evaluadas por MOS-SSS. Estos dos factores tienen en general un peso semejante, si bien en algunas áreas específicas se destaca ligeramente una fuente sobre la otra.

## Palabras clave

Apoyo Social - Confiabilidad - MOS-SSS - Zimet

## ABSTRACT

PSYCHOMETRIC CHARACTERISTICS OF THE MULTIDIMENSIONAL SCALE OF PERCEIVED SOCIAL SUPPORT (MSPSS)

The MSPSS aims at the perceived social support, delimiting the source of support: family, friends, and significant other. It is self-reported, brief and suitable for multiple areas, mainly Social and Health Psychology. The new version of the MSPSS for Spanish America has shown an adequate factorial structure and has attenuated the marked negative asymmetry in “family” derived from the “ceiling effect” of the items that make them up. The results of the MSPSS in its River Plate adaptation show good reliability, as well as its internal consistency and as stability analysis (six weeks test-retest). The concurrent validity of the MSPSS is also analyzed through correlations with Medical Outcomes Study-Social Support Survey (MOS-SSS) scales, which evaluates social support distinguishing the vital area from which it would be received. The comparison with MOS-SS scales not only supports the validity of the instrument, it also indicates the convenience of adding a fifth item to the Family

scale. Moreover it suggests psychological conclusions: friends and family are the most relevant source of all social support modalities evaluated by the MOS-SSS. Furthermore, these two factors have a similar magnitude in general, although in some specific areas one source stands out slightly above the other.

## Keywords

Social Support - MOS-SSS - Zimet

## BIBLIOGRAFÍA

- Arechabala Mantuliz, M. & Miranda Castillo, C. (2002). Validación de una escala de apoyo social percibido en un grupo de adultos mayores adscritos a un programa de hipertensión de la región metropolitana. *Ciencia y Enfermería* 8 (1), 49-55.
- Ortiz, M., & Baeza, M.J. (2011). Propiedades psicométricas de una escala para medir apoyo social percibido en pacientes chilenos con diabetes tipo 2. *Universitas Psychologica*, 10(1), 189-196.
- Pinto Santuber, C., Lara Jaque, R., Espinoza Lavoz, E. & Montoya Cáceres, P. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de apoyo social percibido de Zimet en personas mayores de atención primaria de salud. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 85-89.
- Sarason, B. (1999). Familia, apoyo social y salud. En José Buendía *Familia y Psicología de la Salud* (pp. 19-48). Madrid: Eds. Pirámide.
- Sherbourne, C.D., & Stewart, A.L. (1991). The MOS social support survey. *Social science & medicine*, 32(6), 705-714.
- Zimet, G., Dahlem, N., Zimet, S. & Farley, G. (1988). The Multidimensional Scale of perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41.
- Zimet, G., Powell, S., Farley, G., Werkman, S., Berkoff, K. Psychometric characteristics of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 55, 610-617.

# RASGOS DE PERSONALIDAD DISFUNCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Lupo, Luciano; Joa Medina, Alexander; Muszel, Melany Tamar; Arnsteiner, Anna; Stover, Juliana Beatriz  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

Tras la publicación del DSM-5 (APA, 2013) se promueve la investigación sobre el modelo de rasgos disfuncionales de la sección III (Krueger, 2013). Este trabajo se propone analizar dichos rasgos según sexo y examinar su vínculo con el rendimiento académico. Se trabajó con 170 estudiantes universitarios (52.9% mujeres; 47.1% hombres; Edad=24.82; DEedad= 3.89). Los instrumentos fueron una encuesta sociodemográfica y académica y el Inventario para Trastornos de la Personalidad para el DSM-5 -Personality Inventory for DSM-5; PID-5- (Krueger, Derringer, Markon, Watson & Skodol, 2012) en proceso de adaptación local. Se calculó un MANOVA (Facetas=25 x Sexo=2) verificándose diferencias significativas con tamaño del efecto grande ( $\eta^2=0.65$ ,  $F(25, 144)=3.04$ ,  $p=.00$ ,  $\eta^2=0.34$ ). Las diferencias ( $p>.05$ ) fueron a favor de los hombres en Búsqueda de Atención, Insensibilidad, Engaño, Excentricidad, Grandiosidad, Manipulación y Toma de riesgos; y a favor de las mujeres en Labilidad Emocional e Impulsividad. Se calcularon correlaciones  $r$  de Pearson entre las facetas y la cantidad de asignaturas aprobadas, aplazadas en el final y abandonadas. Se encontraron asociaciones significativas ( $p<.05$ ) bajas y negativas entre la cantidad de materias aprobadas y Hostilidad ( $r=-.18$ ); Impulsividad ( $r=-.22$ ), Aislamiento ( $r=-.17$ ); mientras que positivas entre aplazos y Distractibilidad ( $r=-.16$ ), y asignaturas abandonadas y Toma de Riesgos ( $r=-.19$ ).

## Palabras clave

Personalidad - DSM-5 - Rendimiento Académico - Estudiantes Universitarios

## ABSTRACT

### DYSFUNCTIONAL PERSONALITY TRAITS AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN UNIVERSITY STUDENTS

Following the publication of the DSM-5 (APA, 2013), research is promoted on the dysfunctional trait model in section III (Krueger, 2013). This work intends to analyze these traits according to sex and examine their link with academic performance. Participants were 170 university students (52.9% women, 47.1% men, Mage=24.82, DEage=3.89). The instruments were a sociodemographic and academic survey and the Inventory for Personality Disorders for the DSM-5 -Personality Inventory for DSM-5; PID-5- (Krueger, Derringer, Markon, Watson & Skodol, 2012) in the process of local adaptation. A MANOVA was calculated (Facets = 25 x Sex = 2) verifying significant differences with large effect size ( $\eta^2=0.65$ ,  $F(25, 144)=3.04$ ,  $p=.00$ ,

$\eta^2=0.34$ ). The differences ( $p>.05$ ) were in favor of men in Attention Seeking, Callousness, Suspiciousness, Eccentricity, Grandiosity, Manipulation and Risk Taking; and in favor of women in Emotional Lability and Impulsivity. Pearson correlations were calculated between the facets and the number of approved subjects, failed in the final exam and abandoned. Significant ( $p<.05$ ) and negative associations were found between the number of approved subjects and Hostility ( $r=-.18$ ); Impulsivity ( $r=-.22$ ), Withdrawal on ( $r = -.17$ ); while positive between failed examination and Distractibility ( $r=-.16$ ), and abandoned subjects and Risk Taking ( $r=-.19$ ).

## Keywords

Personality - DSM-5 - Academic Achievement - University Students

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (2013a). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Ed., DSM-5*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Krueger, R.F. (2013). Personality Disorders are the vanguard of the Post-DSM-5.0 era. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 4(4), 355-362. Doi 10.1037/per0000028.
- Krueger, R.F., Derringer, J., Markon, K.E., Watson, D., & Skodol, A.E. (2012). Initial construction of a maladaptive personality trait model and inventory for DSM-5. *Psychological Medicine*, 42, 1879-1890. Doi 10.1017/S0033291711002674.

# LA CLARIDAD EN EL AUTOCONCEPTO EN JÓVENES DE BUENOS AIRES: PRIMERA ETAPA EN LA ADAPTACIÓN DE UNA ESCALA PARA SU EVALUACIÓN

Molina, María Fernanda; Iribarne, Karina; Roisen, Élica Celina; Benzi, Melisa  
Universidad Nacional de Tres de Febrero - Universidad CAECE. Argentina

---

## RESUMEN

Tradicionalmente, se ha distinguido entre el contenido del autoconcepto (componentes de autoconocimiento y componentes de autoevaluación) y su estructura (la organización de ese contenido). Un aspecto de la estructura del autoconcepto que ha mostrado gran relevancia es la claridad, es decir, el grado en que el contenido del autoconcepto es claro y la persona puede definirlo con seguridad, es internamente consistente y temporalmente estable. El objetivo de este trabajo es presentar la primera etapa del proceso de adaptación de la Escala de Claridad en el Autoconcepto y los resultados preliminares de su validación. En esta primera etapa, se analizó la equivalencia lingüística y conceptual a través de procedimientos de retraducción de la escala y de la valoración jueces expertos respecto del grado de ajuste ítem - constructo. A su vez, se realizó una prueba piloto con adolescentes y estudiantes universitarios de entre 13 y 25 años ( $n = 120$ ). Se analizó homogeneidad por medio de la correlación ítem-total corregida y la consistencia interna por medio del coeficiente Alpha de Cronbach. Los resultados muestran que la primera versión de la escala posee una adecuada validez de contenido, homogeneidad y consistencia interna.

## Palabras clave

Autoconcepto - Adolescentes - Estudiantes universitarios - Escala - Adaptación

## ABSTRACT

SELF-CONCEPT CLARITY IN YOUTH FROM BUENOS AIRES: FIRST STAGE ADAPTATION OF A SCALE FOR ITS EVALUATION

Traditionally, a distinction has been made between the content of the self-concept (components of self-knowledge and self-evaluation components) and its structure (the organization of that content). One aspect of the self-concept structure that has shown great relevance is clarity, that is, the degree to which the content of the self-concept is clear and the person can define it with certainty, is internally consistent and temporarily stable. The objective of this work is to present the first stage of the process of adaptation of the Clarity Scale in the Self-concept of and the preliminary results of its validation. In this first stage, the linguistic and conceptual equivalence was analyzed through procedures of retranslation of the scale and the evaluation of expert judges with respect to the degree of item - construct adjustment. At the same time, a pilot test was conducted with adolescents and university students between 13 and 25 years old ( $n = 120$ ). Homogeneity was analyzed by corrected item-total correlation and internal consistency by means of

Cronbach's Alpha coefficient. The results show that the first version of the scale has an adequate content validity, homogeneity, and internal consistency.

## Keywords

Self-concept - Adolescents - College students - Scale - Adaptation

## BIBLIOGRAFÍA

- Campbell, J.D., Trapnell, P.D., Heine, S.J., Katz, I.M., Lavallee, L.F., & Lehman, D.R. (1996). Self-concept clarity: Measurement, personality correlates, and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(1), 141-156. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.70.1.141>
- Cohen, R.J., & Swerdlik, M.E. (2006). *Pruebas y evaluación psicológicas: Introducción a las pruebas y a la medición* (6a ed). México, D. F.: McGraw Hill.
- Hogan, T.P. (2015). *Pruebas psicológicas: Una introducción práctica* (2nd Ed.). México, D.F.: Manual Moderno.
- Tornimbeni, S., Pérez, E., & Olaz, F. (2008). *Introducción a la psicometría*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

# ANÁLISIS DEL MODELO DIMENSIONAL DE RASGOS DISFUNCIONALES DE PERSONALIDAD DEL DSM-5 EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Muszel, Melany Tamar; Lupo, Luciano; Joa Medina, Alexander; Román, María Sol; Stover, Juliana Beatriz  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

En la sección III del DSM-5 (APA, 2013) se plantea una clasificación mixta -dimensional y categorial- de los trastornos de personalidad. El criterio B describe 25 rasgos de personalidad disfuncional que se agrupan en cinco grandes rasgos generales -afectivo negativo, desapego, antagonismo, desinhibición, psicoticismo-. El objetivo de este trabajo fue examinar dicho modelo. La muestra se compuso de 170 estudiantes universitarios (52.9% mujeres; 47.1% hombres; Medad=24.82; DEedad= 3.89). Se recolectaron de datos con el Inventario para Trastornos de la Personalidad para el DSM-5 -Personality Inventory for DSM-5; PID-5- (Krueger, Derringer, Markon, Watson & Skodol, 2012) en proceso de adaptación. Se halló una solución factorial que explicó el 60.45% de la varianza ( $KMO = .81$ ; Bartlett:  $X^2 = 2045.86$ ; 300gl). El primer factor agrupó a Ansiedad, Inseguridad/Separación, Sumisión, Labilidad Emocional, Distractibilidad, Perseveración, Depresión y Anhedonia; el segundo a Aislamiento, Evitación de la Intimidad, Afectividad Restringida, Insensibilidad, Hostilidad, Recelo, y Anhedonia; el tercero a Manipulación, Engaño, Búsqueda de Atención, Grandiosidad; el cuarto a Creencias y Experiencias Inusuales, Desregulación Perceptual y Excentricidad; y por último, el quinto a Impulsividad. Toma de Riesgos, Irresponsabilidad, y Perfeccionismo (con carga negativa). Como conclusión, los resultados se corresponden mayormente con el agrupamiento propuesto en el DSM-5.

## Palabras clave

DSM-5 - Personalidad - PID-5 - Estudiantes Universitarios

## ABSTRACT

ANALYSIS OF THE DIMENSIONAL MODEL OF DYSFUNCTIONAL PERSONALITY TRAITS OF THE DSM-5 IN UNIVERSITY STUDENTS  
Section III of the DSM-5 (APA, 2013) proposes a mixed classification -dimensional and categorial- of personality disorders. Criterion B described 25 dysfunctional personality traits that are grouped into five main general traits: negative affect, detachment, antagonism, disinhibition, psychoticism. The objective of this study was to examine this model. The sample consisted of 170 university students (52.9% women, 47.1% men, Mage = 24.82, DEage = 3.89). Data were collected with the Inventory for Personality Disorders for the DSM-5 -Personality Inventory for DSM-5; PID-5- (Krueger, Derringer, Markon, Watson & Skodol, 2012) in the process of local adaptation. A factorial solution that explained 60.45% of the variance ( $KMO = .81$ , Bartlett:  $X^2 = 2045.86$ , 300df) was found. The first

factor grouped Anxiety, Insecurity/Separation, Submission, Emotional Lability, Distractibility, Perseveration, Depression and Anhedonia; the second one, Withdrawal, Intimacy Avoidance, Restricted Affection, Callousness, Hostility, Deceitfulness, and Anhedonia; the third grouped Manipulation, Deception, Attention Seeking, Grandiosity; the fourth factor grouped Beliefs and Unusual Experiences, Perceptual Deregulation and Eccentricity; and finally, the fifth grouped Impulsivity, Risk Taking, Irresponsibility, and Perfectionism (with negative loading). In conclusion, the results correspond mostly with the grouping proposed in the DSM-5.

## Keywords

DSM-5 - Personality - PID-5 - University Students

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Ed., DSM-5*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Krueger, R.F., Derringer, J., Markon, K.E., Watson, D. & Skodol, A.E. (2012). Initial construction of a maladaptive personality trait model and inventory for DSM-5. *Psychological Medicine, 42*(9), 1879-1890. doi 10.1017/S0033291711002674

# ESTUDIO PSICOMÉTRICO DE LA FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO APEEM (AUTOPERCEPCIÓN DEL ESTADO EMOCIONAL) PARA LA EVALUACIÓN DEL ESTADO EMOCIONAL EVOCADO POR RECUERDOS ESTRESANTES

Piñeyro, Diego Raúl

Universidad de la Defensa Nacional. Facultad del Ejército. Argentina

---

## RESUMEN

APEEM es una técnica de autoadministración diseñada específicamente para la evaluación del impacto emocional que presenta el personal de emergencias luego de su desempeño en tareas de asistencia a víctimas de desastres naturales o antrópicos (Piñeyro y Azzollini, 2016). Cerca del 35% de esta población experimenta síntomas de ansiedad que cumplen con los criterios de “ataque de pánico” del DSM-IV (González, Miguel-Tobal, Cano Vindel, & Iruarrizaga, 2004). El diseño de esta herramienta permite una rápida y económica evaluación del personal, lo que posibilita la identificación temprana de quienes presentan dificultades para la elaboración de las vivencias estresantes derivadas de sus labores. Se aplicó el instrumento a 34 adultos (rescatistas, estudiantes de psicología y psicólogos) bolivianos de la ciudad de Sucre, una semana después de sufrir un incendio forestal en la localidad vecina de Tarija. Se evaluó la consistencia interna del instrumento mediante la prueba Alpha de Cronbach (Cronbach, 1951) encontrándose una adecuada fiabilidad ( $\text{Alpha}=0.8651$ ). Los resultados indican que la APEEM resulta confiable para la medición del impacto emocional que presenta esta población.

## Palabras clave

APPEM - Confiabilidad Personal de Emergencias - Estrés - Auto-Percepción del estado emocional

## ABSTRACT

PSYCHOMETRIC STUDY OF THE RELIABILITY OF THE APEEM INSTRUMENT (SELF-PERCEPTION OF THE EMOTIONAL STATE) FOR THE EVALUATION OF THE EMOTIONAL STATE EVOKED BY STRESSFUL MEMORIES

APEEM is a self-management technique designed specifically for the evaluation of the emotional impact that emergency staff present after their performance in tasks of assistance to victims of natural or anthropic disasters (Piñeyro and Azzollini, 2016). About 35% of this population experiences anxiety symptoms that meet the criteria of “panic attack” of the DSM-IV (González, Miguel-Tobal, Cano Vindel, & Iruarrizaga, 2004). The design of this tool allows a quick and economical evaluation of the personnel, which allows the early identification of those who present difficulties in the elaboration of the stressful experiences derived from their work. The instrument was applied to 34 Bolivian adults (rescuers, psychology students and psychologists) from the Sucre city, one week after suffering a

forest fire in the neighboring town of Tarija. The internal consistency of the instrument was evaluated using the Cronbach's Alpha test (Cronbach, 1951), with adequate reliability ( $\text{Alpha} = 0.8651$ ). The results indicate that the APEEM is reliable for measuring the emotional impact of this population.

## Keywords

APPEM - Personal Emergency - Floods - Stress

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (1994). DSM IV- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Washington: APA.
- Bryant, R.A. (2006). Cognitive behavior therapy: Implications from advances in neuroscience. En N. Kato, M. Kawata, R.K. Pitman (Eds.), PTSD: Brain mechanisms and clinical implications (pp. 255-270). Tokyo: Springer-Verlag.
- Caballo V. & Vilchez M. (2000). El tratamiento de los trastornos de ansiedad a las puertas del siglo XXI. *Psicología Conductual*, 8(2), 173-215.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297- 334.
- González Ordi, H., Miguel-Tobal, J., Cano Vindel, A. y Iruarrizaga, I. (2004). Efectos de la exposición a eventos traumáticos en personal de emergencias: consecuencias psicopatológicas tras el atentado del 11-M. *Ansiedad y Estrés*, 10(2-3), 207-217.
- Páez, D., Arroyo, E. y Fernández, I. (1995). Catástrofes, situaciones de riesgo y factores psicosociales. *Mapfre Seguridad*, 57, 43-55.
- Piñeyro, D. (2015). Utilización de un sistema de información Geo-referenciada (GIS) como herramienta interdisciplinaria de apoyo para programas de intervención psicosociales en gestión de riesgo- Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXII Jornadas de Investigación, XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Tomo 2, Psicología de la Salud, Epidemiología y Prevención, pag.125.
- Piñeyro, D., Azzollini, S. (2015). Análisis preliminar sobre los resultados de un programa de intervención psicosocial en gestión de riesgo, efectuado en la localidad de El Rodeo. Seminario Internacional sobre Ciencias Sociales y Riesgo de desastre: Un encuentro inconcluso. Buenos Aires 15 al 17 de septiembre, PIRNA, pp. 1 a 11.
- Piñeyro, D., Torres, A., Clotet, C., Ruiz, P. (2016). Utilización de las técnicas de relajación para el manejo del estrés y la ansiedad del personal de emergencias que asiste a víctimas de catástrofes ambientales. Memorias del VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación, XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.

Piñeyro, D., Azzollini, S., Ruiz, P. (2016). Desarrollo del instrumento APEEM, para la evaluación y medición del estado emocional del personal de emergencias que interviene en desastres ambientales. Memorias del VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación, XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.

# PRESENTACIÓN DE UNA ESCALA DE DISFRUTE EN EL DEPORTE

Schmidt, Vanina; Molina, María Fernanda; Gonzalez, María Alejandra; Alvarez Iturain, Analía Roxana; Celsi, Ignacio

Universidad de Buenos Aires. Argentina

---

## RESUMEN

Objetivo: Presentar la validez interna y la consistencia interna de una escala para la evaluación del disfrute en el deporte. A partir de un estudio cualitativo desarrollado en una primera etapa, se elaboraron 29 reactivos que permitieron operacionalizar las categorías halladas. Método. Muestra: 360 deportistas federados (57.2% sexo masculino) entre 15 y 29 años ( $M = 18.2$ ;  $DE = 3$ ). Análisis de datos: para conocer la estructura interna se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) con el programa FACTOR 9.3 que permite utilizar matriz de correlaciones policóricas. Los factores se extrajeron mediante el Análisis Paralelo y el método de mínimos cuadrados no ponderados (ULS). Asimismo, se estudió la fiabilidad por medio del estimado de confiabilidad que arroja el programa. Resultados: El AFE arrojó 2 factores que explican el 64% de la varianza. La confiabilidad de cada subescala fue alta (superior a .80). De este modo, la experiencia de disfrute puede conocerse a través de dos subescalas: a) afecto positivo (8 ítems): grado en que el sujeto experimenta agrado, satisfacción, diversión, encantamiento y pasión, b) involucramiento (5 ítems): grado en que el sujeto se encuentra en un estado de plena concentración en la actividad y total entrega.

## Palabras clave

Disfrute - Deporte - Afecto positivo - Involucramiento

## ABSTRACT

### PRESENTATION OF A SCALE OF ENJOYMENT IN SPORT

Aim: To present the internal validity and the internal consistency of a scale for the assessment of enjoyment in sport. From a qualitative study developed in a first stage, 29 items were elaborated that allowed to operationalize the categories found. Method. Sample: 360 federated athletes (57.2% male) between 15 and 29 years old ( $M = 18.2$ ,  $SD = 3$ ). Data analysis: to know the internal structure, an exploratory factorial analysis (AFE) was performed with the FACTOR 9.3 program that allows to use a polychoric correlation matrix. The factors were extracted using the Parallel Analysis and the unweighted least squares (ULS) method. Likewise, the reliability was studied by means of the reliability estimate that the program shows. Results: The AFE showed 2 factors that explain 64% of the variance. The reliability of each subscale was high (greater than .80). In this way, the experience of enjoyment can be known through two subscales: a) positive affect (8 items): degree in which the subject experiences pleasure, satisfaction, fun, enchantment and passion, b) involvement (5 items): degree in which the subject is in a state of full concentration in the activity and total delivery.

## Keywords

Enjoyment - Sport - Positive affect - Involvement

## BIBLIOGRAFÍA

- Blythe, M.A., Overbeeke, K., Monk, A.F., & Wright, P. (2003). *Funology: from usability to enjoyment*. London: Springer Science.
- Ceschini, F.L., Luiz de Andrade, E., y Figueira, A. (2015). Physical activity and associated factors among students attending evening classes. *Revista Brasileira de Cineantrometria e Desempenho Humano*, 17(2), 205-215. doi: 10.5007/1980-0037.2015v17n2p205
- Jackson, S., & Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow in sports*. United States: Human Kinetics.
- Nabi, R.L., y Krcmar, M. (2004). Conceptualizing media enjoyment as attitude: Implications for mass media effects research. *Communication Theory*, 14(4), 288-310. doi: 10.1111/j.1468-2885.2004.tb00316.x

# VERSIONES INFORMATIZADA Y LÁPIZ-Y-PAPEL DEL INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL: UN ESTUDIO COMPARATIVO

Tisocco, Franco; Bruno, Flavia Eugenia  
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

El presente trabajo compara la versión "lápiz-y-papel" e informatizada del Inventario de Cociente Emocional (Bar-On, 1997), en proceso de adaptación. Se trabajó con dos muestras de estudiantes universitarios de la Ciudad de Buenos Aires. El primer grupo, conformado por 136 estudiantes (75.7% mujeres, 24.3% varones,  $Medad=26.08$ ,  $DEedad=7.81$ ), completó la versión "lápiz-y-papel" del instrumento. Un segundo grupo de 163 estudiantes (86.5% mujeres, 13.5% varones,  $Medad=24.72$ ,  $DEedad=6.36$ ) respondió la versión informatizada. Se calcularon coeficientes Alfa de Cronbach, evaluando la consistencia interna de las sub-escalas de ambas versiones. Adicionalmente, se calcularon pruebas t de Student para examinar diferencias entre puntajes de sub-escalas según modalidad de administración, calculándose coeficientes d de Cohen para estimar el tamaño del efecto. Las sub-escalas de ambas versiones exhibieron índices de consistencia interna aceptables, con Alfa's oscilando entre .64 y .92. Subsecuentemente, se hallaron diferencias estadísticamente significativas ( $p<.01$ ) y tamaños del efecto medianos en las sub-escalas Relaciones Interpersonales ( $t=4.22$ ,  $297df$ ,  $Mlp=19.96$  vs.  $Minf=17.99$ ,  $d=.49$ ) y Felicidad ( $t=3.47$ ,  $297df$ ,  $Mlp=26.93$  vs.  $Minf=25.64$ ,  $d=.41$ ). Finalmente, se observaron diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ) con tamaño del efecto pequeño en la sub-escala Autoconcepto-Optimismo ( $t=2.48$ ,  $297df$ ,  $Mlp=59.95$  vs.  $Minf=56.46$ ,  $d=.29$ ). No se hallaron diferencias según tipo de administración para el resto de las sub-escalas.

## Palabras clave

Inteligencia Emocional - Test lápiz y papel - Test informatizado - Estudiantes universitarios

## ABSTRACT

### COMPUTERIZED AND "PAPER-AND-PENCIL" FORMS OF THE EMOTIONAL QUOTIENT INVENTORY: A COMPARATIVE STUDY

The present study compares the "Paper-and-Pencil" and Computerized forms of the Emotional Quotient Inventory (Bar-On, 1997), currently in process of adaptation. Two samples composed of university students from Buenos Aires City were considered for this study. The first sample consisted of 136 students (75.7% female, 24.3% male,  $Mean=26.08$ ,  $SD=7.81$ ) who answered the "Paper-and-Pencil" form of the instrument. The second sample consisted of 163 students (86.5% female, 13.5% male,  $Mean=24.72$ ,  $SD=6.36$ ) who completed the Computerized form. Cronbach's Alpha coefficients were calculated to assess both versions' subs-

cales' internal consistency. Additionally, Student's t tests were conducted to assess differences between subscales scores according to form of administration. Cohen's d coefficients were calculated to obtain effect-size estimations. Both forms' subscales exhibited acceptable internal consistency values, with Cronbach's Alpha scores ranging from .64 to .92. Statistically significant ( $p<.01$ ) differences and medium size effects were found in the subscales Interpersonal-Relationships ( $t=4.22$ ,  $297df$ ,  $Mlp=19.96$  vs.  $Minf=17.99$ ,  $d=.49$ ) and Happiness ( $t=3.47$ ,  $297df$ ,  $Mlp=26.93$  vs.  $Minf=25.64$ ,  $d=.41$ ). In addition to this, statistically significant ( $p<.05$ ) differences and a small size effect was found concerning the Self-Regard-and-Optimism subscale ( $t=2.48$ ,  $297df$ ,  $Mlp=59.95$  vs.  $Minf=56.46$ ,  $d=.29$ ). No other differences were found for the rest of the subscales.

## Keywords

Emotional Intelligence - Paper and pencil test - Computerized test - University students

## BIBLIOGRAFÍA

- Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Tisocco, F. (2018). Inteligencia emocional: relación con el rendimiento académico y sintomatología psicopatológica en estudiantes de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Tesis de licenciatura no publicada.



# **RESÚMENES**

# ANÁLISIS DEL DIF SEGÚN GÉNERO EN LA DIMENSIÓN CONFORTAR DE LA ESCALA DE CONDUCTA PROSOCIAL

Aune, Sofía; Attorresi, Horacio Felix

Universidad de Buenos Aires - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

---

## RESUMEN

Para que un test sea válido, debe comprobarse que no favorezca a un grupo por factores ajenos al constructo medido. Es por esto que se realizó el estudio del Funcionamiento Diferencial del Ítem (Differential Item Functioning, DIF) como parte del proceso de construcción de la Escala de Conducta Prosocial (ECP) de Auné, Abal y Attorresi. Conducta Prosocial es toda acción social positiva con o sin motivación altruista. Se analizó el DIF según el género en la dimensión Confortar, que evalúa aquellos comportamientos que manifiestan empatía, comprensión, refuerzo y soporte emocional. Para ello, las respuestas de 1381 participantes (1114 mujeres) se dicotomizaron asignando 1 y 0 a respuestas favorables o desfavorables al ítem respectivamente y así se pudieron utilizar los modelos del análisis del DIF para ítems dicotómicos. Se calcularon los siguientes estadísticos e indicadores necesarios para el estudio del DIF: Estadístico  $\chi^2$  de la prueba Mantel-Haenszel (MH) y su p valor asociado, cociente de razones común MH, la Diferencia de Proporciones Estandarizada (DPE) y el Delta-DIF de Mantel-Haenszel. El resultado fue que no se halló DIF por género en ninguno de los ítems, aportando evidencias acerca de la efectiva validez de la escala. Este resultado es válido para DIF Uniforme.

## Palabras clave

Funcionamiento Diferencial del Ítem - Prueba Mantel-Haenszel - Conducta Prosocial Confortar

## ABSTRACT

DIF ANALYSIS ACCORDING TO GENDER IN THE COMFORT DIMENSION OF THE PROSOCIAL BEHAVIOR SCALE

For a test to be valid, it must be verified that it does not favor a group due to factors outside the measured construct. This is why the Differential Item Functioning (DIF) study was carried out as part of the construction process of the Prosocial Behavior Scale (ECP) of Auné, Abal and Attorresi. Prosocial behavior is any positive social action with or without altruistic motivation. The DIF was analyzed according to gender in the Comfort dimension, which evaluates those behaviors that show empathy, understanding, reinforcement and emotional support. For this, the responses of 1381 participants (1114 women) were dichotomized by assigning 1 and 0 to favorable or unfavorable responses to the item respectively, and thus the models of the DIF analysis for dichotomous items could be used. The following statistics and indicators needed for the DIF study were calculated: Statistical  $\chi^2$  of the Mantel-Haenszel test (MH) and its associated p value, common ratio ratio MH, the Standardized Proportion Difference (DPE) and the Delta-DIF of Mantel-Haenszel. The result was that no DIF was found by gender in any of the items, pro-

viding evidence about the effective validity of the scale. This result is valid for Uniform DIF.

## Keywords

Differential Item Functioning - Mantel-Haenszel Test - Prosocial Behavior Comfort

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguerri, M.E. (2012). *Detección del Funcionamiento Diferencial del Ítem mediante la Prueba de Breslow-Day*. Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Aguerri, M.E., Galibert, M.S., Zanelli, M.L., & Attorresi, H.F. (2005). Detección errónea del funcionamiento diferencial del ítem. Una comparación de métodos. *Psicothema*, 17(2), 350-355.
- Auné, S., Abal, F.J.P., & Attorresi, H.F. (2016). Diseño y construcción de una escala de conducta prosocial para adultos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 42(2), 15-25. doi: 10.21865/RI-DEP42\_15
- Breslow, N.E. & Day, N.E. (1980). Statistical Methods in Cancer Research. Volume I. *The Analysis of Case-Control Studies*. Lyon, France. International Agency for Research on Cancer (IARC Scientific Publication No. 32).
- Camilli, G. & Shepard, L. (1994). *Methods for Identifying Biased Test Items*. Thousand Oaks: SAGE.
- Holland, P.W. & Thayer, D.T. (1988). Differential item functioning and the Mantel-Haenszel procedure. En H. Wainer & H.I. Braun (Eds.), *Test Validity* (pp.129 -145). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Penfield, R.D. (2003). Applying the Breslow-Day test of trend in odds ratio heterogeneity to the analysis of non uniform DIF. *Alberta Journal of Educational Research*, 49(3), 231-243.
- Zumbo, B.D. (2007). Three generations of DIF analysis: considering where it has been, where it is now, and where it is going. *Language Assessment Quarterly*, 4, 223-233.

# EL VÍNCULO MATERNO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE TRASTORNOS Y / O PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Andrade, Janaina  
Centro Universitário FIEO. Brasil

---

## RESUMEN

Este estudio tiene por objetivo reflexionar sobre la importancia del vínculo materno y la influencia de éste en el proceso de enseñanza-aprendizaje; buscando examinar hasta qué punto el no establecimiento de un vínculo saludable entre madre e hijo pueden contribuir al surgimiento de dificultades de aprendizaje y / o disturbios graves de personalidad. Se realizará una revisión bibliográfica, donde se utilizarán algunos conceptos de autores reconocidos como Winnicott, Bowlby, además de la utilización de algunos artículos sobre la relación madre-bebé y formación del vínculo y al final se hará el análisis del libro / película Necesitamos Hablar sobre el tema Kevin, relacionándolo con los conceptos aquí discutidos.

### Palabras clave

Winnicott - Vínculo Materno - Teoría del Apego - Bowlby

## ABSTRACT

THE BOND MOTHER AND ITS INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF DISORDERS AND / OR LEARNING PROBLEMS

This study aims to reflect on the importance of the maternal bond and its influence on the teaching-learning process; trying to examine to what extent the failure to establish a healthy bond between mother and child can contribute to the emergence of learning difficulties and / or severe personality disorders. It will be a literature review, which will be used some concepts of authors recognized as Bowlby, Winnicott, besides the use of some articles on the mother-infant relationship and bond formation and the end will be the analysis of the book / film We Need to Talk about Kevin, relating it to the concepts discussed here.

### Keywords

Winnicott - Maternal Bonding - Attachment Theory - Bowlby

## BIBLIOGRAFÍA

- Aries, P. (2006). *História Social da Criança e da Família*. 2 ed. Rio de Janeiro: Itc.
- Badinter, E. (1985). *Um Amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Corso, D. & Lichtenstein, A (2011). *Psicanálise na Terra do Nunca: ensaios sobre a Fantasia*. Porto Alegre: Penso.
- Corso, D. & Lichtenstein, A (2011). *Fadas No Divã: Psicanálise nas histórias infantis*. Porto Alegre: Penso.
- Fernández, A. (1991). *A inteligência aprisionada: uma abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artes Medicas.
- Winnicott, D.W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.  
[www.scielo.br/ppf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf](http://www.scielo.br/ppf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf)  
<https://psicologado.com>

# LA IMPORTANCIA DE LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES SUPERVISADAS EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO DE LA UNT

Coronel, Claudia Paola; Gronda, Maria Natalia; Ponce, Melina Elizabeth  
Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Psicología. Argentina

---

## RESUMEN

A partir del año 2012, la Facultad de psicología de la UNT produce un movimiento de innovación pedagógica orientado a la curriculización de Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) poniendo en marcha un innovador Plan de Estudios de la Carrera, enmarcado en el Plan de Mejora para la Psicología, propone las PPS de manera obligatoria en los últimos años de cursado. En el presente trabajo se evalúa la valoración que los estudiantes otorgan a la realización de la PPS en Evaluación y Diagnóstico Psicológico Infanto-Juvenil, a fin de conocer el rol que adquiere en la formación del psicólogo de la UNT. Se trata de un estudio descriptivo cuya muestra estuvo compuesta por 30 alumnas. Se analizaron las siguientes características: condiciones de cursado, la posibilidad de integrar conocimientos teórico-prácticos, el aprendizaje de los contenidos procedimentales -saber hacer-, y la vinculación entre el mundo académico y el mercado laboral. Se administró un instrumento diseñado ad hoc para la presente investigación. Los resultados permiten afirmar que las practicantes consideran que la PPS las instrumentó en la adquisición de nuevas competencias y valorizaron la utilidad práctica de la misma, no sólo en relación a las necesidades sociales sino fundamentalmente en la formación integral como estudiantes.

## Palabras clave

Práctica profesional supervisada - Evaluación Psicológica - Niñez y Adolescencia- Formación del Psicólogo

## ABSTRACT

### THE IMPORTANCE OF SUPERVISED PRE-PROFESSIONAL PRACTICES IN THE TRAINING OF THE UNT PSYCHOLOGIST

As of 2012, the School of Psychology of the UNT produces a pedagogical innovation movement oriented to the curricularization of Supervised Professional Practices (PPS), launching an innovative Career Studies Plan, framed in the Improvement Plan for the Psychology, it proposes the PPS of obligatory way in the last years of attended. In the present work, the evaluation that the students give to the accomplishment of the PPS in Child and Adolescent Psychological Assessment and Diagnosis is evaluated, in order to know the role that it acquires in the formation of the psychologist of the UNT. It is a descriptive study whose sample consisted of 30 students. The following characteristics were analyzed: course conditions, the possibility of integrating theoretical-practical knowledge, the learning of the procedural contents - knowing how to do -, and the link between the academic world and the labor market. An instrument designed ad hoc for the present investigation

was administered. The results allow to affirm that the practitioners consider that the PPS instrumented them in the acquisition of new competences and valued the practical utility of the same, not only in relation to the social necessities but fundamentally in the integral formation like students.

## Keywords

Supervised professional practice - Psychological Evaluation - Childhood and Adolescence - Psychologist training

## BIBLIOGRAFÍA

- Benatuil, D., & Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 397-410. doi: 10.5872/psiencia/7.2.141
- Cecchi, N. y Pérez, D. (2013). Enseñar y aprender “en” y “de” la comunidad: Aproximación conceptual sobre el valor de las prácticas sociocomunitarias. VII Jornadas Nacionales sobre la formación del profesorado. Mar del Plata. Argentina.
- Fernández Ballesteros, R. (1989). Potencial de Aprendizaje: Una presentación. *Estudios de Psicología*, 38, 62-69.
- Giorgi, V. (2002). Docencia en Servicio en la formación del psicólogo. Jornadas de Intercambio: Realidad y problemática social. Su lugar en la formación de grado Facultad de Psicología. CSE. Documento de trabajo inédito del Curso Taller Docencia en servicio en la formación del psicólogo. Junio 2004, Fac. de Psic. UNT.
- Ley N° 2452. Ley Nacional de Educación Superior, Capital Federal, Argentina, 10 de agosto de 1995.
- Llarull, G., Rovira, S., Gomez, F. y Berger, V. (2010). Aportes de las prácticas pre-profesionales a la formación de los alumnos universitarios en prácticas extensionistas. Universidad Nacional de la Plata. Argentina. Disponible en: <http://extension.unicen.edu.ar/jem/completas/446.doc>
- Sendín, M.C. (2000). Diagnóstico psicológico. Bases conceptuales y guía práctica en los contextos clínico y educativo. Madrid: Psimática.
- Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Psicología (2011) “Reglamento de prácticas profesionales supervisadas de extensión” Resolución N° 093-10-2011, San Miguel de Tucumán, República Argentina.
- Veloz, J. (2016). Las Practicas Profesionales Supervisadas en Psicología. Una indagación sobre los modos de significar el ejercicio profesional que estas producen en los/ las estudiantes. Tesis Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de la Plata.

# CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE APEGO PARA ADULTOS CAMIR: ESTUDIO EXPLORATORIO EN LA PROVINCIA DE SAN LUIS

Martínez, María Laura; Labin, Agustina

Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Psicología. Argentina

## RESUMEN

El Cartes Modeles Individuels de Relation (CAMIR), es un cuestionario que tiene como objetivo acceder a los modelos operativos internos de apego. Esta técnica refiere a experiencias de apego tanto pasadas como presentes y, a generalizaciones sobre el funcionamiento familiar actual. El objetivo de este trabajo fue adaptar de forma preliminar el CAMIR a la población de San Luis (Argentina). Este trabajo presenta los datos preliminares obtenidos hasta el momento de la adaptación realizada. Participaron 151 sujetos de ambos sexos entre 20 y 66 años. Primero, se trabajó en la adaptación lingüística-cultural y posteriormente, en la administración del instrumento, donde se obtuvieron las propiedades psicométricas. Se solicitó a cada participante el consentimiento informado. Finalmente, se evaluó la fiabilidad y validación del CAMIR. Se encontró una buena adecuación muestral ( $KMO = .772$ ) y se obtuvieron 20 factores que explican el 70% de la varianza total del instrumento. La consistencia interna evaluada mediante el coeficiente de Cronbach arrojó un índice bueno ( $\alpha = .83$ ) para la primera etapa, y para la segunda etapa, el  $\alpha = .98$  es excelente. Si bien se trata de una adaptación preliminar, los resultados revelan que es un instrumento válido y fiable que permite evaluar las representaciones de apego en adultos.

## Palabras clave

Apego - Cuestionario - CAMIR - Adaptación

## ABSTRACT

QUESTIONNAIRE FOR THE EVALUATION OF ATTACHMENT IN ADULTS (CAMIR): EXPLORATORY STUDY IN THE PROVINCE OF SAN LUIS  
The Cartes Modeles Individuels de Relation (CAMIR), is a questionnaire that has like a goal access to the internal operating models. This technique refers to experiences of attachment both past and present and to generalizations about the current family functioning. The goal of this work was to adapt in a preliminary way the CAMIR to the San Luis (Argentina) population. This work presents the preliminary data until the moment of the adaptation made. 151 subjects of both sexes between 20 and 66 years old, participated. At first, it was worked on the linguistic-cultural adaptation and later, on the instrument administration, where the psychometric properties were obtained. Each participant was asked for informed consent. Finally, it was passed to the confirmation stage, which evaluated the reliability and validation of the CAMIR. A good sample adequacy was found ( $KMO = .772$ ) and 20 factors were obtained that explain 70% of the total variance of the instrument. The internal consistency eva-

luated by the Cronbach coefficient showed a good index ( $\alpha = .83$ ) in the first stage, and in the second stage, the  $\alpha = .98$  is excellent. Although it is a preliminary adaptation, the results show that it is a valid and reliable instrument that allows to evaluate the representations of attachment in adults.

## Keywords

Attachment - Questionnaire - CAMIR - Adaptation

## BIBLIOGRAFÍA

- Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and los: Vol 1. *Attachment*. New York: Basic Books. (original work published 1969).
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Paidós.
- Bretherton, I. (1999). Internal working model in attachment relationships: A constructed revisited. En Cassidy, J. & Shaver, P. R. (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 89-111). New York: Guilford Press.
- Fernández, A., Pérez, E., Alderete, A.M., Richaud, M.C. y Fernández Liporace M. (2011). ¿Construir o Adaptar Tests Psicológicos? Diferentes Respuestas a una Cuestión Controvertida. *Evaluar*, 10, 60-74 ISSN 1667-4545
- Garrido, L., Santelices, M.P., Pierrehumbert, B., Armijo, I., Gúzman, M., Fuentes, M. y Lizano, M. (2013). *Cuestionario de evaluación de apego en el adulto Camir (Cartes, Modèles individuels de relation): Normas para aplicar, tabular e interpretar. Estudios relacionados*. Ediciones Universidad Católica del Maule.
- Georger, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4ª eds.)* Boston: Allyn y Bacon
- Main, M. y Goldwyn, R. (1998). *Adult Attachment scoring and classification systems*. Manuscrito no publicado, Departament of Psychology. University of California, Berkeley, Estados Unidos.
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. En I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 50 (1-2, Número de serie 209), 66-104.
- Martínez, M. y Santelices, M.P. (2005). Evaluación del Apego en el Adulto: Una Revisión. *PSYKHE*, 14 (1), 181-191. ISSN 07170297
- Muñiz, J., Elousa, P. y Hambleton, K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema* 25, (2), 151-157 doi: 10.7334/psicothema2013.24
- Nóblega, M. y Traverso, P. (2013). Confiabilidad y validez de constructo del autocuestionario de modelos internos de relaciones de apego adulto, CaMir. *Pensamiento Psicológico*, 11 (1), 7-25
- Nunnally, J.C. (1967). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.

Rigo, D. y Donolo, D. (2013). El proceso de hallar, adaptar y validar un instrumento de medición: decisiones tomadas en la cocina del investigador. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy (44)*, 87-90. ISSN 1668-8104

Rozenel, V. (2006). Los modelos operativos internos (IWM) dentro de la teoría del apego. *Aperturas psicoanalíticas 023*. Recuperado de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000404&a=Los-Modelos-Operativos-Internos-IWM-dentro-de-la-teoria-del-apego>

# PERSPECTIVAS PARA EL ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO DE LAS URGENCIAS/EMERGENCIAS EN SALUD MENTAL: “PSIQUIATRÍA AMBULATORIA AGUDA”

Ricco, Jonathan; Di Bello, Hugo  
Hospital Municipal Eva Perón. Argentina

---

## RESUMEN

A ocho años de promulgada la Ley Nacional de Salud Mental 26.657/10, se crea en el año 2018 el dispositivo de Psiquiatría Ambulatoria Aguda y Rehabilitación para el abordaje de la urgencia y emergencia en Salud Mental en El Hospital municipal Eva Perón del Partido de Merlo. Para el siguiente trabajo se realizará una breve revisión de las urgencias/emergencias más frecuentes en Salud Mental y el abordaje específico de las más frecuentes. Se presentará un protocolo de actuación en donde se consideran los diagnósticos más frecuentes y las estrategias terapéuticas implementadas, articulado con el Hospital General y en donde participa el Coordinador general de Emergencias y el equipo interdisciplinario y en congruencia con el artículo 28 de la Ley en donde: “Las internaciones de salud mental deben realizarse en hospitales generales. A tal efecto los hospitales de la red pública deben contar con los recursos necesarios”, dando lugar a un proceso de construcción y reflexión sobre el funcionamiento de dicho dispositivo, y visualizando aquellos factores que hacen al mismo en la práctica cotidiana, tales como: el entrecruzamiento de saberes científicos y legales; dilemas éticos, alcances y limitaciones.

## Palabras clave

Psiquiatría - Ambulatoria - Emergencia - Protocolo

## ABSTRACT

PERSPECTIVES FOR THE INTERDISCIPLINARY APPROACH OF MENTAL HEALTH EMERGENCIAS / EMERGENCIAS: “ACUTE AMBULATORY PSYCHIATRY

Eight years after the enactment of the National Mental Health Law 26.657 / 10, the Acute Outpatient Psychiatric and Rehabilitation device was created in 2018 to address the urgency and emergency in Mental Health at the Municipal Hospital Eva Perón of the Merlo Party. For the following work, a brief review of the most frequent emergencies / emergencies in Mental Health and the specific approach of the most frequent ones will be made. An action protocol will be presented in which the most frequent diagnoses and the therapeutic strategies implemented are considered, articulated with the General Hospital and where the General Coordinator of Emergencies and the interdisciplinary team participate and in accordance with article 28 of the Law where : “Mental health hospitalizations must be carried out in general hospitals. To this end, the hospitals of the public network must have the necessary resources, “giving rise to a process of construction and reflection on the operation of said device, and visualizing those factors that make the same in daily

practice, such as: cross-linking of scientific and legal knowledge; ethical dilemmas, scope and limitations.

## Keywords

Outpatient - Psychiatry - Emergency - Protocol

## BIBLIOGRAFÍA

- Basani, J. (2011). Manual de urgencias en salud mental. Buenos Aires. Capital Intelectual.
- Bleichmar, S. (2005). Intervención en crisis, ¿Encuadre o dispositivo analítico?. Córdoba. Brujas.
- Chinchilla, A., Correas, J., Quintero, F., Vega, M. (2010). Manual de Urgencias Psiquiátricas. 2da Edición. Barcelona. Elsevier Masson.
- DSM-IV-TR Breviario: “Criterios diagnósticos”. Estados Unidos, Masson, 2002.
- Ley Nacional de Salud Mental No 26657 (03-12-2010). Decreto No 1855/2010, Boletín Oficial N° 32.041.
- Manfredi, H. y cols. (2008). La clínica en la emergencia del sujeto. Buenos Aires. JCE Ediciones.
- Morín, E. (1998). Sobre la interdiscipliniedad, Boletín N°2. Francia. (CIRET).
- Najmanovich, D. (2001). Interdisciplina: riesgos y beneficios del arte dialógico en la formación profesional, Revista N°8. Buenos Aires. Asociación Psicoanalítica Argentina.
- Sotelo, I. (2014). Perspectivas de la clínica de la urgencia. Grama ediciones.

# VICTIMIZACIÓN Y DESMORALIZACIÓN: CORRELATOS ELECTROENCEFÁLICOS EN ADOLESCENTES Y ADULTOS EMERGENTES

Wyss, Paulina Gertrudis  
Fundación UADE. Argentina

---

## RESUMEN

La victimización es un gran factor de riesgo para la salud mental de los adolescentes y los adultos emergentes. Asimismo, la victimización tiene una alta incidencia en la adolescencia como en la adultez emergente en la universidad o lugares de trabajo. Las víctimas sufren de depresión mayor, ansiedad, problemas de atención y una peor salud física. También una consecuencia de la victimización puede ser la desmoralización. A pesar de la importancia de la problemática, no existen casi estudios argentinos que hayan evaluado los correlatos electroencefálicos de la victimización y la desmoralización. Objetivo: evaluar la victimización y la desmoralización, y cómo es su relación con los correlatos electroencefálicos (focalización de atención, estrés, excitación, relajación, interés e involucración) en adolescentes y adultos emergentes de CABA. Método: la presente investigación estudiará los correlatos electroencefálicos -atención, excitación, entre otros- de 20 adolescentes y adultos emergentes victimizados a partir del dispositivo EMOTIV, el cual es una medida electroencefálica, los cuales serán comparados con 20 adolescentes y adultos no victimizados. La victimización se evaluará mediante un autoinforme. Los datos se analizarán con el SPSS 22 para sacar estadísticos descriptivos e inferenciales. Discusión: se analizarán los resultados y sus implicancias, como brindar futuras líneas de investigación.

## Palabras clave

Victimización - Correlatos electroencefálicos - Desmoralización - Adolescentes - Adultos emergentes

## ABSTRACT

VICTIMIZATION AND DESMORALIZATION: ELECTROENCEPHALOGRAPHIC CORRELATES IN ADOLESCENTS AND EMERGING ADULTS  
Victimization is a major risk factor for the mental health of adolescents and emerging adults. Likewise, victimization has a high incidence in adolescence as well as in adulthood in the university or workplace. The victims suffer from major depression, anxiety, attention problems and worse physical health. Also, a consequence of victimization may be demoralization. Despite the importance of the problem, there are almost no Argentine studies that have evaluated the electroencephalic correlates of victimization and demoralization. Aim: to evaluate the victimization and demoralization, and how is its relationship with electroencephalic correlates (focus of attention, stress, excitement, relaxation, interest and involvement) in adolescents and adults emerging from CABA. Method: the present investigation will study the electroencephalic correlates - attention,

excitement, among others - of 20 adolescents and emerging adults victimized from the EMOTIV device, which is an electroencephalic measurement, which will be compared with 20 adolescents and non-victimized adults. Victimization will be evaluated through a self-report. The data will be analyzed with the SPSS 22 to obtain descriptive and inferential statistics. Discussion: the results and their implications will be analyzed, such as providing future lines of research.

## Keywords

Victimization - Electroencephalographic correlates - Desmoralization - Adolescents - Emerging

## BIBLIOGRAFÍA

- Agatston, P., Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Students' perspectives on cyber bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, 59-60.
- Barker, E.D., Arseneault, L., Brendgen, M., Fontaine, N. y Maughan, B. (2008). Joint development of bullying and victimization in adolescence: Relations to delinquency and self-harm. *Journal of Behavioral Development of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 47*: 1030-1038.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior, 11*(2), 217-223.
- Dooley, J., Pyzalski, J., & Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology, 217*, 182-188. <http://dx.doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.182>.
- Frank, J.D. (1974). Psychotherapy: The restoration of morale. *American Journal of Psychiatry, 131*, 271-274.
- Musso, Scherb, Wyss, Cascallar & Vissers (2017). Validation of a Spanish Version of the Remoralization Scale. *Anuario de Psicología 47* (1) 1-8.
- Resett, S. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores/víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la Universidad Católica Argentina, 13*(7), 27-44.



**X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología**  
**XXV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología**  
**XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR**

Se terminó de editar en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires en el mes de octubre de 2018