



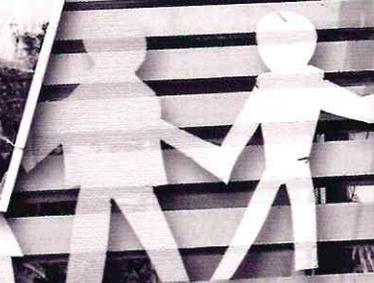
REVISTA INTERCONTINENTAL DE

PSICOLOGÍA y EDUCACIÓN

ISSN 1665-756X

Vol. 10, núm. 2 | JULIO-DICIEMBRE 2008 | Tercera época

¿Reconstruir la familia?



REVISTA INTERCONTINENTAL DE
PSICOLOGÍA
y **EDUCACIÓN**

Vol. 10, núm. 2 | **JULIO-DICIEMBRE 2008** | Tercera época

REVISTA INTERCONTINENTAL DE
PSICOLOGÍA y EDUCACIÓN

Vol. 10, núm. 2, julio-diciembre de 2008 | tercera época

Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua

RECTOR
Mtro. Juan José Corona López

DIRECCIÓN GENERAL ACADÉMICA
D.I. Marcela Castro Cantú

DIRECCIÓN GENERAL ADMINISTRATIVA JURÍDICA
Lic. Emilio Fortoul Ollivier

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO INTEGRAL
Dr. Alejandro Antonio Gutiérrez Robles

INSTITUTO DE POSGRADO, INVESTIGACIÓN Y
EDUCACIÓN CONTINUA
Dra. María Teresa Muñoz Sánchez

FACULTAD DE PEDAGOGÍA
Dra. Sara Gaspar Hernández

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Dra. Gabriela Martínez Iturríbarria

Los artículos presentados en esta publicación fueron sometidos a doble arbitraje ciego y son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Indexada en Redalyc (<http://redalyc.uaemex.mx/>),
Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal), CLASE (Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades) y EBSCO (Elton B. Stephens Company).

Precio por ejemplar: \$80 m.n. | Suscripción anual (dos números): \$160 m.n. (residentes en México) | 45 dólares (extranjero)

CORRESPONDENCIA Y SUSCRIPCIONES
Universidad Intercontinental | Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua | Revista Intercontinental de Psicología y Educación
Insurgentes Sur núm. 4135 y 4303, col. Santa Úrsula Xitla, C.P. 14420, Tlalpan, México, D.F.
Tels.: 5487 1300 y 5487 1400 ext. 4446
Fax: 54 87 13 56
E-mail: ripsiedu@uic.edu.mx

ISSN: 1665-756X

Se permite la reproducción de estos materiales, citando la fuente y enviando a nuestra dirección dos ejemplares de la obra donde sean publicados.

PORTADA: *Collage* de Javier Curiel

DIRECTORA | Dra. Rosa María Torres Hernández

COORDINADOR EDITORIAL | José Ángel Leyva Alvarado

JEFE DE REDACCIÓN Y DISEÑO | Javier Eduardo Curiel Sánchez

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Guadalupe Acle Tomasiní (Universidad Nacional Autónoma de México) | Mtra. Angélica Alucema (Universidad Intercontinental, México) | Mtra. Mónica Cortiglia Bosch (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México) | Dra. Sara Gaspar (Universidad Intercontinental, México) | Mtra. Zardel Jacobo (Universidad Nacional Autónoma de México) | Dra. Doris Jiménez Flores (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México) | Dra. Gabriela Martínez Iturríbarria (Universidad Intercontinental, México) | Mtra. Giannina Mateos (Universidad Intercontinental, México) | Mtro. Gabriel Mendoza Buenrostro (Universidad Intercontinental, México) | Dra. Leonor Montiel Gama (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México) | Dra. Anabel Pagaza (Universidad Intercontinental, México) | Dra. Dalia Ruiz (Universidad Pedagógica Nacional, México) | Dra. Ana Ma. Salmerón Castro (Universidad Nacional Autónoma de México) | Mtra. Rocío Willcox (Universidad Intercontinental, México) |

CONSEJO DE ASESORES

Dr. José María Arana (Universidad de Salamanca) | Dra. Ma. Adelina Arredondo López (Universidad Pedagógica Nacional, México) | Dr. Mario Campuzano (Asociación Mexicana de Psicoterapia Analítica de Grupos, México) | Dra. Adela Coria (Universidad de Córdoba, Argentina) | Mtro. Eleazar Correa González (Universidad Autónoma de Tlaxcala) | Dr. Horacio Ejilevich Grimaidi (Fundación Analítica de Buenos Aires, Argentina) | Dra. Lidia Fernández (Universidad de Buenos Aires, Argentina) | Dra. Araceli Gómez (Universidad Ariáhuac, México) | Dr. Enrique Guinsberg (Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México) | Dr. Colin Lankshear (McGill University, Canadá y James Cook University, Australia) | Dra. Ma. Eugenia Melgoza (Asociación Mexicana de Psicoterapia Analítica de Grupos, México) | Dra. Dinorah Gabriela Miller Flores (Universidad Autónoma Metropolitana) | Dra. Gloria Ornelas Tavarez (Universidad Pedagógica Nacional, México) | Dr. Eduardo Remedi (Instituto Politécnico Nacional) | Dr. José María Rosales (Universidad de Málaga, España) | Dr. Jorge Sánchez Escárcega (Asociación Mexicana de Psicoterapia Analítica de Grupos, México) | Dr. Antonio Santamaría Fernández (Asociación Psicoanalítica Mexicana, México) | Dra. María Teresa Yurén Camarena (Universidad Autónoma de Morelos, México) | Dr. Miguel Zabalza (Universidad de Cataluña, España) |

ASISTENTE DE REDACCIÓN | Maricel Flores

TRADUCCIONES | Escuela de Traducción de la Universidad Intercontinental | Ana Marcela Pliego Cuevas

REVISTA INTERCONTINENTAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN es una publicación semestral del Instituto Internacional de Filosofía, A.C. Universidad Intercontinental | Editor responsable: José Ángel Leyva Alvarado | Número de certificado de la reserva otorgado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor: 04-2003-040712051100-102 | Número de Certificado de Licitud de Título: 12775 | Número de Certificado de Licitud de Contenido: 10347 | Asignación de ISSN: 1665-756X | Domicilio: Insurgentes Sur núm. 4135 y 4303, col. Santa Úrsula Xitla, C.P. 14420, Tlalpan, México, D. F. | Imprenta: Exima S.A. de C.V. Av. Panteón 209 Bodega 3, col. Los Reyes Coyoacán, del. Coyoacán, C.P. 04330, México, D. F. Tel.: 5421 6228/6293/6301 | Distribuidor: Instituto Internacional de Filosofía, A.C. Universidad Intercontinental, Insurgentes Sur 4135 y 4303, Santa Úrsula Xitla, C.P. 14420, Tlalpan, México, D. F. | La edición de este número consta de un tiraje de 1 000 ejemplares, que se terminaron de imprimir en junio de 2008.

Índice

F. 324
R. 11819

- 5 **Presentación**
Juan Pablo Brand Barajas

Dossier

- 11 **La familia desde la alteridad. Una perspectiva para la intervención en la contemporaneidad**
Freddy González Silva
- 31 **Dinámica familiar en familias con hijos e hijas**
Laura Evelia Torres Velázquez, Patricia Ortega Silva, Adriana Garrido Garduño y Adriana Guadalupe Reyes Luna
- 57 **Estimación de la magnitud de la satisfacción marital en función de los años de matrimonio**
Patricia Miranda y Raúl Ávila
- 79 **Dimensiones de la conyugalidad y de la parentalidad: un modelo correlacional**
Clarisse Mosmann y Adriana Wagner
- 105 **Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección**
Erick Gómez Cobos

Recreo

- 125 Niños: cuentos de familia
Mojiganga Arte Escénico

Miscelanea

- 137 Función pasiva en docentes de la provincia
de San Luis
Susana Albanesi de Nasetta y Valentina Garelli
- 159 Validación del instrumento de estilos
de enfrentamiento de Lazarus y Folkman
en adultos de la Ciudad de México
*Larizza Zavala Yoe, Raúl Alberto Rivas Lira,
Patricia Andrade Palos y Lucy María Reidl Martínez*

Reseñas

- 183 La Formación en competencias. Tres
procesos metodológicos esenciales de Magalys
Ruiz Iglesias
Miguel de la Torre Gamboa

PRESENTACIÓN

Familias: pluralidad necesaria

Juan Pablo Brand Barajas

El siglo XX fue, en buena medida, de estructuras. La base de las mismas fue constituida por la familia o por el concepto que predominó de la misma.

Al ser la familia “la célula” de la sociedad, hubo un cuidado especial en que conservara un funcionamiento homogéneo; un movimiento en la familia implicaba un giro en la sociedad.

Lograr la continuidad de una estructura requiere que sus cimientos sean fijos a pesar de la aparente modificación de su fachada. En el caso de la familia, los pilares se consolidaron con un modelo patriarcal, en el cual el “jefe” de familia proveía los recursos y dictaba las reglas, mientras la madre, la “ama” de casa ofrecía la base afectiva y se encargaba de la crianza de los hijos, de la alimentación y de conservar el hogar en condiciones adecuadas para habitarlo. Cada miembro de la familia conocía bien su rol y el no seguirlo implicaba la expulsión del grupo.

Tras la segunda guerra mundial y las guerras sucesivas, en las cuales murieron en mayor medida hombres jóvenes, muchos de ellos “jefes de

Juan Pablo Brand Barajas: Facultad de Psicología. Universidad Intercontinental, México.
[maepsi_jbrand@uic.edu.mx]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 5-8.

familia"; se hizo evidente que la estructura se conserva en el discurso, no así en la práctica, pues al morir los hombres, las mujeres se ven obligadas a cumplir con una doble función. En un primer momento luchan por conservar la estructura, pero al paso del tiempo y la sucesión de las generaciones se prueba que los roles no son constitutivos sino contruidos.

Las niñas y los niños criados en hogares monoparentales son testigos de una fuerza discursiva sobre el rol paterno, no correspondiente a la realidad vivida día con día.

Las décadas de los años sesenta y setenta sacuden a la sociedad occidental y es, en la cuna del estructuralismo, en París, en la Universidad de la Sorbona, donde un letrero en la pared marca el inicio de los nuevos tiempos: "Las estructuras no salen a la calle". Frente a estos embates, el discurso sobre la familia empieza a tambalearse. Los años ochenta abren la compuerta a una avalancha de divorcios imposible de evitar.

Junto con los valores tradicionales de la familia, cambian las bases de la economía. En adelante, generar capital no dependerá de un rol previamente asignado, sino de la preparación y la imaginación, sumadas a los impredecibles movimientos de los intereses masivos. El que la economía no sea ya sostenida solamente por los "jefes" de familia modifica los roles tradicionales y se hace necesaria la reinvencción de una sociedad arranca-da de su base estructural.

Desde la mitad del siglo XX, algunos teóricos prevén la transición y proponen una nueva epistemología. El enfoque sistémico, camina paralelamente al estructuralismo, hasta mostrar su fortaleza no sólo descriptiva sino también explicativa.

Los dinámicos sistemas sustituyen a las rígidas estructuras, ahora se piensa más en términos de organización que de institución y se cuestionan los remotos orígenes estructurales proponiendo la actualidad de la auto organización.

Hablar en estos momentos de familia requiere un análisis casuístico, pues los roles ya no dependen de atributos predeterminados, ni de características anatómicas, sino de funciones definidas y organizadas por los propios sistemas. Necesariamente este nuevo abordaje implica una mayor complejidad, de lo cual dan cuenta los trabajos que confor-

man el presente número de la *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*.

La familia es movimiento. Cooperación, intercambio, poder y conflicto dinamizan las relaciones entre los miembros de las familias y los cambios en las representaciones de estos elementos, modifican la vida doméstica. Este es el planteamiento de Torres, Ortega, Garrido y Reyes, quienes ofrecen interesantes datos sobre el impacto del aumento en la inserción de las mujeres en el campo laboral, enfatizando las variaciones en la participación de los varones en lo doméstico, las representaciones sobre la maternidad y la paternidad, así como la desigualdad de género en la crianza. Su artículo da cuenta de la complejidad de los cambios sociales y la resistencia de los modelos tradicionales a los mismos.

La alteridad se produce en el interior del sistema familiar y es influida por las relaciones con los sistemas que rodean a la familia. Partiendo de esta afirmación, González estudia las creencias, pensamientos y perspectivas que se transmiten cognitivamente, entre los subsistemas familiares, así como la integración de los mensajes exógenos. Tras mostrar las múltiples redes de transmisión implicadas en la constitución de la alteridad, el autor advierte sobre la necesidad de proponer nuevos parámetros para la atención familiar y el establecimiento de políticas públicas.

Siendo la pareja casi siempre el sistema sobre el cual se organizan originalmente las familias, estudiar los elementos que la pueden afianzar o debilitar resulta relevante para el análisis de las transformaciones en la dinámica familiar. En esta línea se ubica la investigación de Miranda y Ávila, la cual muestra diferencias en el puntaje de importancia de actividades de interacción implicadas en la satisfacción marital de hombres y mujeres. En análisis de dichas diferencias dan cuenta de las frecuentes crisis de las parejas tras los primeros años de formalización de la relación y antes de la llegada de la madurez previa a la adultez plena. Por otro lado, los autores enfatizan la pertinencia del uso del método de estimación de las magnitudes como una manera de establecer el valor reforzante de una serie de actividades en el matrimonio.

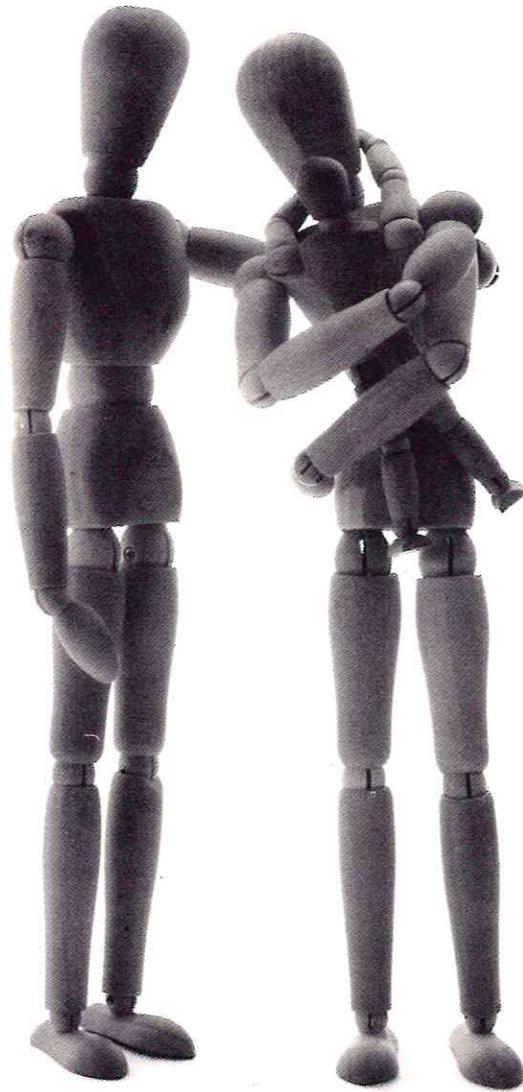
En los últimos años ha ido creciendo en importancia la definición de los factores de riesgo y los factores protectores en la conducta de los ado-

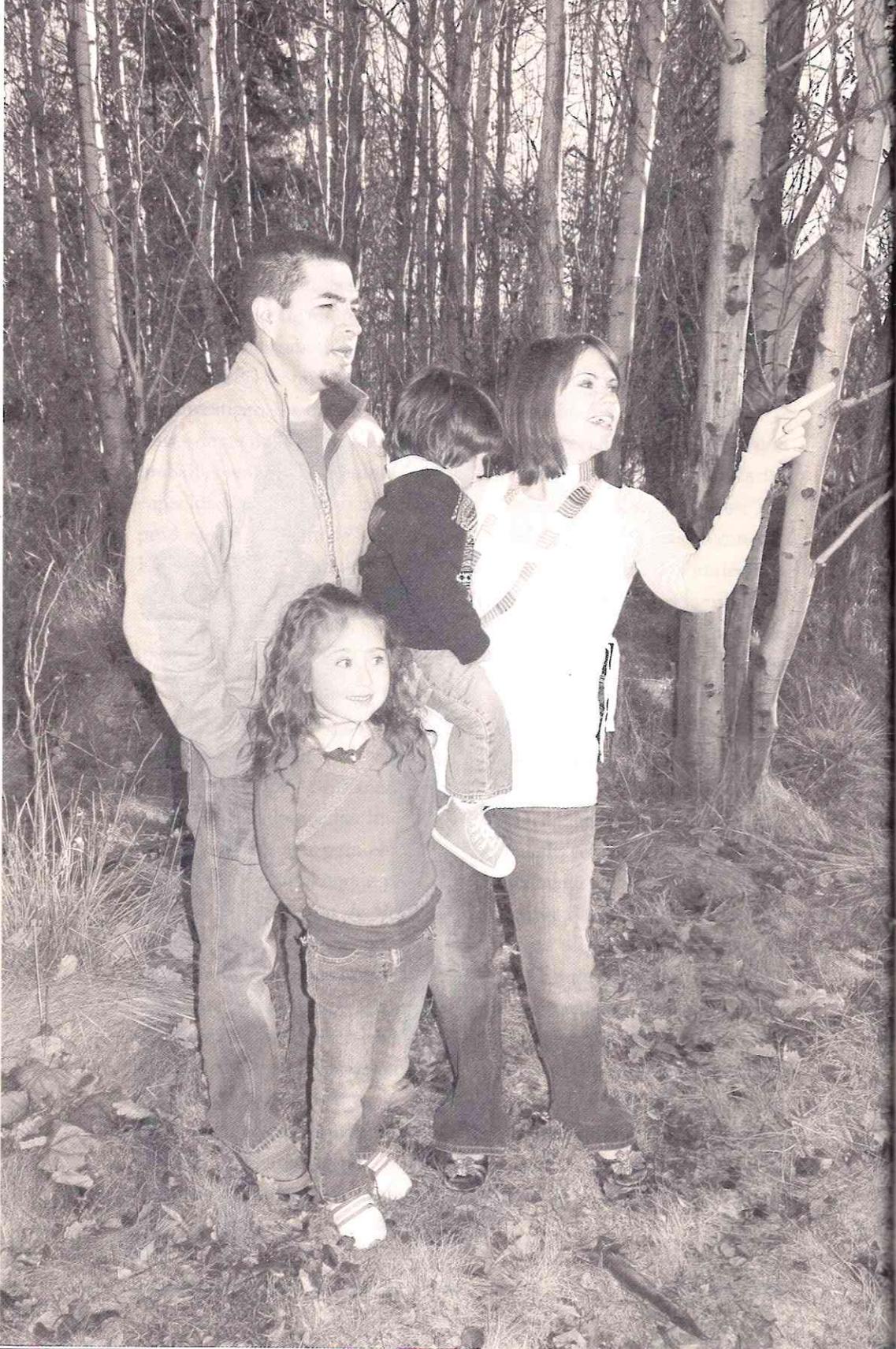
lescentes. Con los resultados de una investigación exploratoria realizada a través de entrevistas a profundidad y grupos focales, Erick Gómez, da voz a los adolescentes, quienes plantean la prioridad de los lazos afectivos al interior de las familias sobre la información, como medios para prevenir los riesgos propios de una conducta sexual riesgosa y el acercamiento a las sustancias adictivas.

Partiendo de una perspectiva ecológica-sistémica, Mosmann y Wagner investigan las dimensiones de la conyugalidad y la parentalidad. A través de un análisis de correlación de diversas variables, encuentran que probablemente las dificultades en la parentalidad se originan en la incapacidad para resolver los conflictos conyugales y a su vez, estos son producto de una falta de habilidad para resolver los problemas en general. Este trabajo nos permite reflexionar sobre la importancia de fortalecer el subsistema conyugal como medida preventiva a los conflictos familiares.

En la sección *Recreo* se narran originales y estremecedoras historias de Sebastián, David y el Valpesavocho. Estos cuentos tienen su origen en los relatos provenientes de la experiencia de vida de niños de varias colonias de la Ciudad de México, participantes de los talleres de cuento colectivo del proyecto *Mi barrio tiene mucho que decir*, organizado por el grupo Mojiganga Arte Escénico, bajo la coordinación de Camilo Albornoz. El recorrido por las líneas de estas narraciones se traduce en una marea de emociones para el lector, quien puede volcarse de la sonrisa al llanto, del estupor al coraje y regresar súbitamente a la sonrisa. *La voz de los niños de la Ciudad de México*, es el nombre del proyecto escritural y editorial en el cual se materializan las historias contadas por los niños en los talleres. La amable licencia otorgada por Camilo Albornoz para publicar algunos de los textos, permiten concluir este número dedicado al tema de la familia dando voz a los herederos de las glorias o los fracasos de los grupos familiares. Ellos nos ofrecen posiblemente el testimonio más crudo y al mismo tiempo más esperanzador del devenir de las familias. Estos niños nos muestran que probablemente el futuro no sea necesariamente mejor, sin embargo, si nos lo proponemos, podemos apropiarnos de él y modificar su curso hacia metas más satisfactorias para todos.

dossier





La familia desde la alteridad

Una perspectiva para la intervención en la contemporaneidad

Freddy González Silva

Resumen

En las familias cada miembro va formando su percepción e interacción hacia los otros a partir de la reflexión. Esa interrogante antigua acerca de quién es mi otro se va satisfaciendo en cada yo de la familia. En este proceso interno de los egos del hogar (microsistema) intervendrá un conjunto de redes externas (meso, exo y macro). En todo caso el conjunto de sistemas dará fruto a la alteridad de cada individuo y viceversa. El reordenamiento de esta realidad familiar permitió desarrollar una visión más amplia de la atención. Por consiguiente este estudio concluye que el diagnóstico y la interven-

Abstract

In families, every member is training their perception and interaction towards others from reflection. This old question about who is my other satisfies itself in every I of the family. In this internal process of home egos (microsystem), a set of external networks will intervene (meso, exo and macro). In any case, the set of systems will produce the alterity of each individual and vice versa. The reclassification of this family reality allowed the development of a wider vision of the attention. Consequently, this study concludes that the diagnosis and the family intervention will have to start from the vision of alter

p. 7: Lynne Lancaster [www.sxc.hu]
p. 8: Benjamin Earwicker [www.sxc.hu]

FREDDY GONZÁLEZ SILVA: Coord. Servicio de Psicología de la Unidad Educativa UEP Nuestra Señora del Valle, Venezuela, Estado Aragua. [gastongonzalez7@yahoo.com]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 11-29.
Fecha de recepción: 12 de marzo de 2007 | fecha de aceptación: 12 de octubre de 2007.

ción familiar deberán partir desde la visión de alter familia que cada ego – familiar posea. De este modo se podrá facilitar la alteridad tipo encuentro y así se aminorará la tensión, la indiferencia y el enajenamiento.

PALABRAS CLAVES

alteridad, familia, sistemas, interacción

family that each ego - relative possesses. Thus, the encounter type alterity will be facilitated and the tension, indifference and the alienation will be reduced.

KEY WORDS

alterity, family, systems, interaction

Familia: principio del dinamismo de la alteridad

Para algunos la familia es un núcleo estructurado básicamente en padre, madre e hijo(s). Sin embargo, para Ariza y De Oliveira (2001) la familia en América Latina no puede concebirse desde un modelo tradicional. Jong *et al.* (2004) señalan que en efecto, más que una crisis de constitución familiar se puede decir que existe una transformación producto de la flexibilización de la institución familiar como tal. Bayon (2004) postula incluso la realidad cultural signada muchas veces por lo matriarcal o lo patriarcal. En cierta forma está muy cerca de lo que se llamaría perspectiva cultural para Minuchin (2002). Esta situación, cultural y contemporánea, responde a un modelo de individualización y autonomía personal.

La situación actual conlleva a considerar nuevas formas de relación entre los miembros del hogar. Asimismo “el alter” familiar es percibido de una forma distinta al de otros momentos históricos. Cada uno de los participantes de la institución familiar reconoce a su otro como un ser humano en libertad superior a la de otro tiempo pasado.

En tal sentido la nueva alteridad familiar presente sobre todo en Latinoamérica genera dificultades en los planteamientos incluso políticos. Arraigada (2005, 2006) presenta la ausencia de políticas contundentes a la atención familiar. Asimismo señala que la situación más grave se presenta en las familias de monoparentalidad femenina. El diseño de polí-

ticas hacia las familias se torna una necesidad urgente puesto que se trata de una fuente de bienestar para el niño. Sin embargo, será difícil la generación de planteamientos e ideas si no se estudia bien el tejido relacional de la familia de la actualidad.

García (2005) expresa que la familia actual está en un marco de nuevas vigencias culturales. El clima de pensamiento operante en la sociedad actual va marcado por la hipervaloración del yo. Esto produce cambios en la visión que cada miembro tiene de sí y del otro. En otras épocas la familia mantenía su centro de gravedad ética sustentada en conceptos de deber, sacrificio y entrega. En la actualidad los componentes del núcleo familiar adquieren con fuerza la ética de la felicidad individual. Esto genera alteraciones cuando relativiza y subordina la presencia de los miembros de la familia.

Vale entonces preguntarse ¿cómo comprender la alteridad familiar de la contemporaneidad de tal manera que se puedan repensar posturas políticas, educativas, sanitarias y desde cualquier otra vertiente científica de la actualidad? Interrogante ésta de carácter relevante pues al unísono de Satir (2002) puede decirse que para cambiar al mundo tenemos que cambiar a la familia. La familia es el microcosmos del mundo. Ahora bien, resulta fundamental el estudio de la familia tomando en cuenta diferentes aspectos teóricos que permitan una fundamentación seria de los planteamientos. De allí que sea importante revisar toda una serie de aportes conceptuales que han venido tomando relevancia a lo largo de la historia.

La familia puede ser estudiada desde muchos ámbitos, pero desde el punto de vista del desarrollo pueden señalarse dos relevantes enfoques teóricos. Así pues, Rodrigo y Palacios (2005) manifiestan la existencia de contribuciones relevantes dentro de la teoría general de sistemas y la teoría de campo. La primera debe sus formulaciones a Von Bertalanffy, en 1968, y consiste en conceptualizar a la familia como un conjunto organizado e interdependiente de unidades (puede incluirno sólo personas sino también otros seres como mascotas) ligadas entre sí por reglas de comportamiento presentes entre ellos. Además se presentan funciones dinámicas en constante interacción entre sí y en intercambio permanente con el exterior.

Por su parte la teoría de campo enunciada por Lewin en 1951 es explicada por Rodrigo y Palacios (2005) como la necesidad de superar la individualidad de los estudios acerca de los miembros familiares. Así pues, se trata de un campo establecido, producto de interdependencias entre la familia y su entorno. Este planteamiento ha dado origen actualmente a la concepción ecológica de la familia. De tal forma se entiende el campo como un espacio vital o ecológico para el desarrollo.

Debido al enfoque ecológico de campo y al enfoque sistémico se hace posible producir un híbrido. De esta manera la integración de estas dos teorías permite comprender la compleja realidad de ser familia. Desde esta perspectiva se puede señalar que la alteridad familiar se produce entre el sistema de relaciones (endógenas) de un grupo familiar. Pero además la producción de alteridad se haya influida por las relaciones (exógenas) presentes en los sistemas que rodean la familia.

Alteridad, un proceso endógeno y exógeno

En la perspectiva que aquí se adopta se entretajan un conjunto de relaciones objetivables y subjetivables dentro del sistema familiar que dan cabida a la indagación desde la alteridad. Theodosíadis (1996) señala que se produce una acción humana la cual genera una tipología manifestada en las actitudes del yo hacia lo otro. En este sentido se logrará comprender la realidad familiar a lo largo de este estudio. En efecto la alteridad no es más que el ejercicio del pensamiento que tiene como finalidad develar al otro, descubrirlo para entenderlo y entrar en comunión con él pasando por la conducta externa que la relación entre las personas genera.

Expuesta la teoría y tratando de ubicar la familia desde una perspectiva de alteridad cabe considerar que el término conllevará al análisis desde dos realidades: a) una perspectiva endógena o a partir de la dimensión cognitiva, y otra b) exógena y manifiesta en las interacciones sociales observables.

Desde allí pueden reorganizarse las dimensiones familiares de la siguiente manera:

LO ENDÓGENO DE LA FAMILIA

Un lugar epistémico desde donde entender la alteridad familiar es primeramente la presencia de las cogniciones de los padres. Este aspecto permite comprender la calidad de relación que se imparte en el hogar desde una dimensión *distante* en términos de González (2006) o intersubjetiva. Las creencias, pensamientos, perspectivas, entre otras dimensiones cognitivas prohija posteriormente lo que los padres transmiten a sus hijos. La manera como se presenta el otro en esa familia, la complementariedad que se comunica a partir del pensamiento, el planteamiento del encuentro entre las diferencias, la necesidad de uno por el otro, la unión como meta para cada uno de los integrantes, la conciencia de familia y la reciprocidad desde el sentido de pertenencia que nace en la convicción de los padres, van a generar una teoría implícita con suficientes apoyos empíricos.

El estilo relacional o habilidades sociales dentro del núcleo familiar constituyen los aspectos llamados por González (2006) como *instantes* de la familia. Dicha dimensión se haya presente en las expresiones externas de esa familia. Sin duda, cuando se comunican, manifiestan proxemia, muestran rostros de agrado, hábitos de interacción afectiva, asertividad, entre otras; la familia objetivamente está interactuando.

Así se manifestarán dos facetas dentro del clima relacional: 1) Relaciones afectivas: plasmada por el apego que desarrollan los niños y que les permitirán un sentimiento básico de confianza y seguridad. Este apego bien desarrollado constituirá un hilo conductor tanto dentro de la familia de origen como a nivel transgeneracional (de ascendencia y descendencia). 2) Estilos de socialización: basados en las conductas de alteridad que los padres valoran como adecuadas y deseables para sus hijos. Estas conllevarán al niño a reaccionar con un tono emocional y de comunicación particular (aceptación / rechazo, calor / frialdad, afecto / hostilidad, proximidad / distanciamiento.) De igual manera asumirán conductas de autodominio externo e interno (autonomía / control, flexibilidad / rigidez, permisividad / restrictividad).

El niño va acumulando aprendizajes (ej: metafóricamente como las capas de una cebolla) a medida que va conociendo personas. En tal sentido tanto el nivel cognitivo de los padres acerca de sus alteres, como el estilo relacional familiar van enriqueciendo lo que el niño será como ser humano futuro. Esto equivale a considerar que gracias a la alteridad se genera la acción de “fenotipizar el genotipo”.

LO EXÓGENO AL SISTEMA FAMILIAR

El entorno educativo de los estudiantes de cada familia funciona como un mediador del proceso de las experiencias de interacción. Todo el ambiente que rodea al escolar presenta una gama de perspectivas y vivencias de alteridad. En torno a estas experiencias el estudiante podría considerar aquellas creencias que le permitan asumir o replantearse sus convicciones sobre el otro. Vigotsky (1979) ya expresó muy bien cómo funciona el proceso de traspase y de mediación cultural que promueve el desarrollo de los niños a través del tránsito de lo interpsicológico a lo intrapsicológico en la ley de doble origen de las funciones psicológicas superiores.

En lo exógeno al sistema familiar también se encuentra la comunidad circundante (vecinos o cibernautas). En gran medida influyen los amigos del barrio o el lugar al que suelen asistir los miembros de la familia. Dependiendo del ambiente comunitario que rodee a los miembros hallarán el refuerzo necesario o la inestabilidad para algunas de sus convicciones acerca de las relaciones con los demás.

En tal sentido un análisis de la alteridad familiar requiere de dos viajes: uno hacia el interior y otro hacia los factores externos. De igual manera se plantean los aspectos de la alteridad también intrínseca y extrínseca. Como se ha visto, en los factores en que se desarrolla la alteridad familiar ésta viene a representar una dimensión dentro de un contexto que influye sobre sus miembros, pero también éstos contribuyen a configurarlo con sus características.

El reordenamiento de las dimensiones expuestas permite acercarse a una alteridad que puede igualmente plantearse desde el modelo de Bron-

fenbrenner (1987). Dicho autor es conocido por señalar la presencia del microsistema, que en el desarrollo familiar sería hablar de tres subsistemas: pareja, padres e hijos y hermanos. Otra división es el mesosistema, donde se encuentran las interconexiones entre el resto de los microsistemas y en los cuales participan sus integrantes. Asimismo se plantea también el exosistema, que está constituido por aquellas estructuras sociales que no contienen a la persona pero que la influyen por ser un ambiente próximo: familia extensa (abuelos, primos, tíos, etc.) amistades de los padres, asociaciones vecinales, etc. Finalmente, se encuentra el macrosistema, compuesto por sucesos históricos, creencias y aspectos de orden cultural. Así pues el análisis precedente permite concluir que la alteridad en la familia pasa por ser una realidad multisistémica.

Alteridad en el nicho familiar

PAREJA

Plantearse un estudio de la familia involucra antes que nada la comprensión de una realidad matizada por los miembros que forman parte de ella. La pareja es la que da nacimiento a la relación familiar futura. Gracias a la unión entre dos personas se producirán los miembros del núcleo familiar. El encuentro “entre dos” postula el primer peldaño para la alteridad. Un concepto clave en la conformación de la pareja es la intimidad. Según Díaz (2003) implica la capacidad de ponernos en el lugar del otro y tomar contacto con sus sentimientos.

En esta primera relación microsistémica surge una unión originada por la presencia necesaria del otro. En tal sentido se inicia la construcción de la intersubjetividad, puesto que cada uno va reconociendo a su alter elegido. En este mismo orden de ideas se encuentra la conformación de la identidad. De allí va a depender el éxito futuro de su relación. Uno al otro se van aprehendiendo y reconceptualizando hasta que llegue el periodo de la consolidación o madurez.

En la alteridad de la pareja surge también la relación verdadera y la falsa. La primera se dará cuando el yo o su alter se vacían de sí mismos. En términos de Levinas (2000) la relación con el otro pone en cuestión, el vacío de sí mismo y no deja de vaciar cada ego descubriéndolo con recursos siempre nuevos. De esta manera el yo es el tú y viceversa. La alteridad falsa o violencia en los periodos en que se ignore al compañero (a).

Así pues se generará una postura interna de parte de cada alter que dará fruto a la interacción observable. Dicho proceso se manifestará en los reportes verbales que emiten y en las expresiones físicas. Díaz (2003) señala que una de las posturas de comprensión hacia la pareja es la de intercambio social. Esta teoría plantea la importancia del refuerzo, donde cada uno evalúa la calidad de los reforzadores. En otras palabras el impulso conductual vendrá generado, según Carrasco (2005), por la aserción que está aunada al pensamiento de alteridad.

PADRES E HIJOS

En la medida en que la pareja común va desarrollando su alteridad surgen los hijos. Habida cuenta de esta situación familiar enriquecida por nuevos miembros se complejiza el pensamiento sobre el otro. La esposa también es madre y el esposo ahora es padre. De esta forma las identidades adquieren nuevas características. Cada yo incorpora nuevos tus. De allí que cada yo incrementa su ejercicio de reconocimiento del otro. Sin duda, si deja de autorreconocerse de cara a las nuevas alteridades caerá en la alteración. En términos de Paredes (2000) el éxito de la alteridad se hallaría en la reciprocidad que se produce en la articulación de la identidad bajo la forma del nosotros.

Sin embargo, los padres van creciendo a medida que van naciendo nuevos niños. Por el factor temporalidad no son los mismos cuando eran primerizos que cuando ya van criando un tercer niño. Tampoco sus edades son iguales. Un padre con 30 años no es lo mismo que uno con 38 años de edad. Así se establece un cúmulo de interacciones psico-evolutivas que mantienen una visión del otro en constante movimiento.

Se explica entonces cómo la alteridad es un proceso humano que no cesa y no debe pasar desapercibido. En el transcurrir evolutivo de la familia específicamente en lo referente a los padres e hijos surgen particularidades. Una de ellas viene dada por la relación de los padres cuando tienen un hijo único. Se genera en muchos casos una hiperprotección de parte de los padres hacia el hijo, quien representa para ellos el centro primordial y supremo de alteridad. Así pues se le dota de máximos derechos que son correspondientes a sus deberes. Por esto algunas veces surgen interpretaciones hacia el hijo lejanas a la realidad.

En otros casos cuando la familia está compuesta por varios hijos surgen numerosas situaciones que pueden desequilibrar la alteridad. Una de ellas es el trato diferencial de alguno de los padres hacia los hermanos. Otra situación viene dada por la mediación de los conflictos entre hermanos.

HERMANOS

Las relaciones entre hermanos son fundamentales para un sano desarrollo de la alteridad. En este escenario se va a dar de forma particular la manera como cada yo encuentra y proyecta en el otro su manera de racionalizar la realidad. Igualmente se presenta el reconocimiento de la personalidad de uno en reciprocidad con la del otro. Si tiene la fortaleza adecuada será capaz de aprehender al otro en la plenitud de su dignidad, de sus derechos y, sobre todo, de su diferencia. De lo contrario habrá desajuste en la alteridad familiar.

En efecto, se trata de un entramado de relaciones muy distintas a las que poseen con los padres. En tal sentido se encuentra que las características de las figuras que interactúan son pre-adaptadas socialmente y generan alta sensibilidad al contexto donde interactúan. Por consiguiente desde un principio se caracteriza por ser ambivalente, plegada de episodios de relación tanto afectiva y positiva como agresiva. Finalmente en cuanto a la función supervivencial la interacción entre hermanos no tiene una función de sobrevivencia.

La relación entre los hermanos viene a ser distinta a las de sus pares en otros ambientes. La interacción de este subsistema viene impuesta, cargada de asimetría en lo que a edad se refiere y con un carácter mayor de continuidad. Desde el punto de vista psicológico significa tener un compañero de juego, un modelo de imitación, una fuente de conflicto horizontal dentro de la familia, un vínculo afectivo que se manifiesta en alianzas y un compañero de múltiples experiencias significativas. De esta manera emerge, como bien plantea Vila (2004), el encuentro entre lo propio y lo otro que se hace presente frente al nosotros. Las palabras clave en ese encuentro son: diferencia, comprensión y reconocimiento.

Hay alteridad alterada en las interacciones del subsistema de los hermanos cuando se presenta el destronamiento. Es decir, cuando nace un segundo hijo. Allí la experiencia de la relación permite complementar la visión que acerca del significado del otro va generándose en el niño. En efecto, se ve patente por primera vez el concepto de hermano.

Así pues, basado en la evolución que los hermanos adquieran de acuerdo a su edad, será el establecimiento de las relaciones. Es por ello que cada etapa posee matices particulares. En tal sentido: si se encuentran entre los 6 y los 12 años las relaciones tenderán a ser más igualitarias. La intensidad de interacción decrece a partir de los 11 años hasta los 17. Durante la edad adulta las interacciones se van haciendo más voluntarias. En la vejez se produce una clara reactivación de las interacciones entre hermanos.

Sin duda va surgiendo una línea subyacente a todo el entramado de interacciones donde las creencias y maneras de ver al otro van cobrando explicaciones. En términos de Buber (1994) será necesario pasar por el tú del hermano para poder comprender más tarde el propio yo.

El análisis precedente permite comentar el surgimiento del estatus fraterno. Esta característica intrínseca de la personalidad de cada hermano posee más relevancia que la posición ordinal que ocupen entre ellos. Dentro de este marco surgen los casos donde existe un solo miembro de su sexo. En esta fraternidad la alteridad viene a matizar su propia condición de género.

También se presenta el caso de los niños que asumen la responsabilidad en el hogar. Por consiguiente en su alteridad perciben a sus hermanos como hijos.

Yo, tú y otros a propósito del mesosistema y exosistema

Entre el microsistema familiar y sus respectivos subsistemas se establecerá una transferencia transcontextual de manera interactiva y bidireccional. Esto quiere decir que, de acuerdo con el desarrollo psicoevolutivo, el alter transferirá a los otros del contexto extrafamiliar una serie de modelos adquiridos en su ambiente familiar y a su vez le obligará a ir adaptando sus esquemas a nuevas demandas explicitadas por los otros fuera de su microsistema.

Ante el mesosistema y exosistema de relaciones, la familia se halla con un alter explicitado por Levinas (1987) como en constante imposición. La escuela traslada una ingesta de contenidos, la familia extensa, los vecinos, los profesionales, los amigos... Todos estos forman parte de una incógnita constante: "¿quién es mi otro?" Algunas de sus manifestaciones se develan y otras continúan en el secreto. Levinas (1993) describe esta situación como misterio, explicando que se trata de un encuentro con un rostro que se da y al mismo tiempo se oculta.

Alteridad vista desde el macrosistema venezolano

LA FAMILIA POPULAR VENEZOLANA

Al tratar el tema de la alteridad familiar se tiene presente su realidad de conjunto inmersa en un ámbito cultural e histórico. La dimensión de la cotidianidad pasa, como dicen López y Escudero (2003), por características estructurales (tamaño, composición, estadio evolutivo, etc.), las características psicobiológicas de sus miembros y su posición sociocultural e

histórica en el ambiente. De acuerdo con esta reflexión se hace necesario detenerse en la perspectiva venezolana.

Ariza y De Oliveira (2001) hablan de que en Venezuela hay más de un 25% de familias con madres ejerciendo el liderazgo de sus grupos debido a la ausencia paterna. Al parecer esta realidad, desde la visión de Jong *et al* (2004), podría considerarse una constante en Latinoamérica. La familia latinoamericana tiene una fuerte presencia de madres ejerciendo la jefatura femenina de su grupo.

Ahora bien, Moreno (2004) expresa que a lo largo de sus estudios ha comprobado cómo los sectores cultos de la sociedad venezolana han escrito sobre la familia popular un conjunto de lamentos, condenas y negaciones. Cabe considerar que la realidad familiar venezolana depende de la perspectiva científica desde donde se analice.

En efecto, si se considera que la familia tipo o ideal es aquella triangular o nuclear, la familia venezolana seguramente no encaja en esa perspectiva. En consecuencia, resulta como anormal, deficiente, débil, primitiva, premoderna, etc. En fin, la familia venezolana ha sido estudiada desde lo que debería de ser y no desde lo que es. De esta forma se han despreciado códigos y significados de su propio sistema interno.

Moreno (2004) plantea que en la familia venezolana es común el binomio entendido en cuanto a nudo relacional que se sostiene sobre sí mismo. No necesita nada más para vivir y subsistir. La estructura se sostiene en el vínculo que emana de la madre y a ella regresa cerrando así una especie de nudo. En este sentido la familia venezolana es matricentrada pues la madre es el centro cuando los binomios (madre-hijo) se multiplican.

El padre, en la típica familia popular venezolana, es sólo una presencia circunstancial. Viene y va cumpliendo una función principalmente reproductora (según Moreno, 2004). Una hipótesis acerca de su origen podría ser la presencia de la conquista en los territorios venezolanos. En la época colonial las fronteras eran móviles y los españoles que cuidaban estos espacios iban y venían.

Es probable que por la inestabilidad local de los hombres dejaran núcleos dispersos constituidos por una madre e hijos. De igual manera el

uso de las esclavas y su posterior abandono. En consecuencia, fue produciéndose una relación familiar basada en el tú a tú entre madre e hijos.

Sin duda, entre la familia tradicional y la matricentrada se presentan diferencias. En la familia matricentrada se forma un modelo de hombre. En la familia triangular lo constitutivo es la pareja, si hay pareja estructurada hay familia. Igualmente al nacer un hijo el vínculo hacia los padres se va presentando de manera inmediata y necesaria sobre todo en su primera infancia. En cambio, en la familia matricentrada la figura de la madre se halla presente a lo largo de toda la vida. De allí pues que se dé un vínculo permanente constitutivo de una estructura. De esta forma se practica una relación y no una individualidad: vivir se hace un con-vivir.

En este mismo orden de ideas Moreno (2004) esboza que el hombre popular venezolano se puede entender como un *homo convivialis* principalmente antes que *homo sapiens*. Su vida se estructura más desde la convivencia que desde la economía o el trabajo. En la medida en que se relaciona con el otro “madre” se realiza incluso afectivamente, como bien se deduce de la perspectiva de Carrasquilla (1994). Todo deriva de una estructura familiar matricentrada que mantiene desde su propio modelo la vida, el mundo y el hombre.

Desde allí puede entenderse cómo dentro de la familia popular venezolana no existen mujeres sino madres y no existen hombres sino hijos. Así pues, el hombre no está destinado a tener familia, es tangente a ella. El hombre ya tiene su familia para siempre: “la de su mamá”. La pareja es un agente extraño y dispersaría un sistema de vínculos.

De allí que la comprensión de la necesidad de unidad entre la pareja sea difícil aunque no imposible. Por tanto la reestructuración de la pareja no se presenta como un logro cultural sino personal, para quienes por educación posterior, formación religiosa o por otros procesos la independizan de los condicionamientos culturales.

La alteridad en la familia venezolana adquiere una visión particular por parte de sus integrantes. Así pues, el ejercicio de los roles de cada yo establece una vinculación que marca pautas relacionales originales generadas por una reflexión sobre el otro muy distinta a la tradicional.

Finalmente, cabe citar a Kliksberg (2005) quien explica cómo en América latina la situación social ha generado distintos impactos en la familia. Debido a la situación cultural se tiene una familia donde las mujeres solas son jefas de hogar. Se presenta una renuencia por parte de los ciudadanos a formar y mantener familias. En consecuencia, surgen nacimientos ilegítimos, madres precoces, violencia doméstica, es decir una familia incapaz de proporcionar una infancia normal. Por consiguiente se incrementan los niños de la calle.

REFERENCIALES ÉTNICOS

La dinámica étnica presente delimita también la forma de vivenciarse por parte de los miembros de una familia. Así, puede hablarse de una familia blanca, negra, indígena o mixta. Sin duda, el componente racial influye en la intercomprensión de los personajes o actores familiares.

En el caso de los componentes étnicos presentes en Venezuela, Moreno (2004) señala que la familia negra era más matriarcal. De la familia indígena señala que posee gran variedad siendo una de las más prevalentes también la matriarcal (que no es la matricentrada).

LA FAMILIA ESPECIAL (POR POSEER UN NIÑO ESPECIAL O POR SER TODOS ESPECIALES)

Las familias de carácter especial o aquellas que poseen miembros discapacitados constituyen un número no despreciable dentro de Venezuela. En muchos casos estos hogares sufren la imposibilidad de satisfacer las necesidades y limitaciones que presentan sus miembros.

El otro discapacitado proyecta su debilidad y en el peor de los casos, se le esconde en los hogares. A menudo la familia suele no asumir la alteridad de su integrante considerando la diferencia como un don, sino por el contrario, muchas veces constituye una desgracia para el núcleo. Sucede pues que en el peor de los casos el problema pasa por situaciones insalvables para las familias y en estas circunstancias la alteridad saludable se gestará, como señala Rodríguez (2003), en la aceptación de la desventaja.

LA FAMILIA Y SU CLASE SOCIAL

La familia, de acuerdo a su estatus económico y social, va presentando diferencias significativas. Díaz y Baraja (1993) señalan que el rol sexual se ejerce de manera democrática en la clase media, mientras que en la baja se valora más la obediencia. En cuanto a la actitud hacia la vida, las familias de estatus sociocultural bajo suelen tener actitud fatalista hacia la vida y mayor tendencia al pensamiento mágico, mientras que la de clase media tiende a adoptar estructuras más orientadas hacia la evidencia.

En lo relacionado con el ambiente de aprendizaje, Díaz y Baraja (1993) señalan que la familia de clase baja orienta sus expectativas hacia el presente, utilizan una disciplina más relacionada con el castigo físico, suelen emplear una comunicación con ausencia de conceptos abstractos y sutiles, el estilo de enseñanza utiliza con mucha frecuencia los imperativos y menos preguntas. Asimismo, mantienen una relación con la escuela donde se manifiesta la ausencia de apoyo y estimulación con respecto a las asignaturas cursadas por el niño. Igualmente evitan participar en las actividades escolares a las que se les invita.

Dentro de este marco la familia de clase media suele estar orientada hacia el futuro, tiende a utilizar una disciplina más suave y a emplear una comunicación a través de conceptos más complejos. También presentan un modelo más próximo a la actividad escolar, además de mantener un contacto más frecuente y directo con la institución escolar.

Por consiguiente, Ariza y De Oliveira (2001) expresan claramente cómo nuevos ejes analíticos adquieren relevancia en la vinculación de la familia con otros ámbitos de estudio. Se presentan en el tapete los conceptos de incertidumbre, riesgo, vulnerabilidad y daño social como herramientas analíticas macroestructurales sobre la vida familiar. Todo ello impone una manera de percibir y autoperibirse. De hecho se conforman concepciones y creencias transmitidas por enseñanzas y tradiciones que, como bien plantea Aguilar (2005), son las condiciones de alteridad.

Dimensiones para una atención familiar en la alteridad

Desde la perspectiva estudiada, una vez que la familia asiste para una intervención psicológica es importante revisar las pautas para el diagnóstico. Entre las herramientas para comprender lo que sucede se pueden emplear las interrogantes sistémicas, porque permiten encontrar niveles de relación entre los miembros. En efecto, se puedan utilizar preguntas lineales (¿Quién piensas tú que hizo x cosa?), circulares (¿Quién se siente más afectado cuando mamá se siente culpable?), estratégicas (¿Qué cambio desean ustedes?) y reflexivas (¿Cómo serían sus vidas si...?). Desde allí hay que ir atando los resultados o respuestas hasta llegar a la posible conclusión de cómo percibe cada yo su tú familiar.

En tal sentido, de acuerdo con la situación que los haya motivado, se observa si su problemática está estrechamente ligada a la alteridad. De resultar así es necesario replantearles la situación mediante la redefinición del problema. Esto se realiza haciéndoles ver su misma historia pero desde otro punto de vista. Se narra de nuevo el acontecer pero clarificando lo que está subyacente.

En cuanto a las técnicas de intervención se pueden emplear: a) la normalización: que consiste en hacerles ver que los comportamientos que ellos presentan son comunes en las situaciones que piensan, b) la proyección de futuro: es una forma de conocer qué transformación quieren los familiares, cómo será ese cambio y cómo se notará cuando comience a suceder, c) las soluciones intentadas: ayudar a describir lo que la familia ha hecho hasta el momento para afrontar y solucionar el problema, d) amplificar cambios y elogiar avances: se trata de no dejar pasar ningún cambio positivo o muestra de optimismo, entre cada uno de ellos e) el re-encuadre: que consiste en organizar la información que la familia aporta describiéndola de manera positiva.

Posteriormente se observa la dinámica familiar: sus rituales, los juegos manipulativos, los tipos de disciplinas, los ejercicios de poder, sus relaciones de unos para con los otros. Asimismo, los intercambios saludables. También se evalúan los comportamientos afectuosos, de estabilidad y potenciadores de cohesión.

El modelo sistémico presenta pasos válidos para el primer encuentro de atención desde la alteridad: Ríos (1994) señala que se ha de comprender las pautas de relación heredadas de la familia de origen y no quedarse en los síntomas, sino analizar los mensajes implícitos en tales síntomas. Por consiguiente, pasar de las causas a la reestructuración de los nuevos modelos de interrelación.

Desde una perspectiva más general, tratar la alteridad en la familia conlleva además a dirigir el proceso hacia un análisis de la autorreflexión de cada uno hacia su otro con una atención al diálogo constante. El contacto bidireccional del yo-tú integrando las dimensiones por las cuales pasa el significado del otro en cada miembro es la esencia de la atención.

En otras palabras, la comunicación es la base de la interrelación. Beltrán y Pérez (2000) explicitan que el diálogo es una construcción propia y original de la vida familiar. El diálogo exige tiempo, y el tiempo en la familia suele ser un bien escaso. En efecto, los padres contemporáneos están dispuestos a realizar muchas cosas por sus hijos, salvo dedicarles su tiempo. Se explica entonces por qué la intervención desde la alteridad no es nada fácil y a su vez por qué en la actualidad es tan imperiosa.

Conclusión

En este estudio se ha podido cumplir el objetivo de revisar lo referente a la visión de familias a partir de la perspectiva de alteridad. La familia, como bien se ha confirmado, genera un tema dinámico y plegado de distintas dimensiones nunca acabables. El núcleo familiar en este estudio se caracterizó por ser una realidad humana en donde juegan muchos egos y alter (es) involucrado (s) en entramados endógenos y exógenos que dan pie a una relación entre sistemas. Desde su constitución, a partir de la pareja, surge un entramado de interpretaciones de un@(s) sobre los otr@(s). Dichos vínculos prohiarán concepciones que influirán en su manera de relacionarse. Es pues así como la familia fue asumida desde la alteridad.

De igual forma pudo establecerse cómo las reflexiones de cada uno de los miembros del núcleo familiar son susceptibles a las influencias exógenas del ambiente. A partir de allí la alteridad no podría entenderse sólo como un fenómeno producto de la realidad interna del núcleo familiar. Evidentemente la familia es una agrupación ubicada dentro de sistemas. Por consiguiente el análisis precedente permitió también advertir que se requiere de nuevos parámetros para la atención familiar y a su vez el desarrollo de nuevas políticas. Finalmente, gracias a esta investigación se pudo analizar cómo un concepto tan abstracto se halla presente en la vida de las familias y puede influir fuertemente en su calidad de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Rivero, Mariflor (2005). *Diálogo y alteridad. Trazos de la hermenéutica de Gadamer*. México: UNAM.
- Ariza, M., y De Oliveira, O. (2001). Familias en transición y marcos conceptuales en redefinición. *Papeles de población*, 28, 9-39.
- Arraigada, I. (2005). ¿Existen políticas innovadoras hacia las familias latinoamericanas? *Papeles de población*, 43, 9-27.
- Arraigada, I. (2006). *Cambios de las políticas sociales. Políticas de género y familia*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Bayon, F. (2004). Matriarcal-patriarcal. *Heterotopía*, 28, 59-68.
- Beltrán, J., y Pérez, L. (2000). *Educación para el siglo XXI*. Madrid: Editorial CCS.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Buber, M. (1994). *Yo y Tú*. Barcelona: Nueva Visión.
- Carrasco, M. (2005). *Cuestionario de aserción en la pareja*. Madrid: Tea.
- Carrasquilla Federico (1994). Antropología de la afectividad. [Documento en línea]. Disponible: <http://usuarios.lycos.es/ciamaria/documentos/dochas-ta2004/antropafectividad.html> [Consulta: 2007, marzo 21]
- Díaz, J. (2003). *Prevención de los conflictos de pareja*. Bilbao: Desclée de Broker.
- Díaz, J. y Baraja, A. (1993). *Interacción educativa y desventaja sociocultural*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, A. (2005). La integración de los padres en los procesos educativos escolares. *Educación y futuro*, 12, 11-50.

- González, F. (2006) El estudiante Asperger: una comprensión desde el enfoque de la alteridad. *Revista Educere*, 35, 611-620.
- Jong, E., Basso, A., Paira, M., y García, L. (2004). Las representaciones sociales acerca de la familia. *Ciencia, docencia y tecnología*, 28(15), 95-121.
- Kliksberg, B. (2005). La familia en América Latina, realidades, interrogantes y perspectivas. *Convergencia*, 12(38), 13-41.
- Levinas, E. (1987). *De otro modo que ser, o más allá de la esencia*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Levinas, E. (1993). *El tiempo y el otro*, Barcelona: Paidós.
- Levinas, E. (2000). *La huella del otro*, México: Taurus.
- López, S., y Escudero, V. (2003). *Familia, evaluación e intervención*. Madrid: Editorial CCS.
- Minuchin Patricia. (2002). Cross-cultural perspectives: Implications for attachment theory and family therapy. *Family Process*, 41(3), 546-550.
- Moreno, A. (2004). Familia así, familia asá. *Heterotopía*, 27, 9-25.
- Paredes Martín, M. (2000). La dialéctica del nosotros en Ortega. *Revista interdisciplinar de Filosofía*, 5, 147-161.
- Ríos, J. (1994). *Manual de orientación y terapia familiar*. Madrid: Instituto Ciencias del Hombre.
- Rodrigo, J. y Palacios, J. (coords.) (2005, 6a. reimp.) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez, L. (2003). La imagen del otro en relación a la discapacidad. Reflexiones sobre alteridad. *Docencia e investigación* [Revista en línea], 3. Disponible: http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia_e_Investigacion/3/Bausa.htm [Consulta: 2005, septiembre 10]
- Satir, V. (2002). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Editorial Pax.
- Theodosiadis, F. (1996). *Alteridad ¿la (des)construcción del otro?* Bogotá: Magisterio.
- Vila Merino, E. (2004). Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. *Althea Digital*, 6, 47-55.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.



Dinámica familiar en familias con hijos e hijas

Laura Evelia Torres Velázquez
Patricia Ortega Silva
Adriana Garrido Garduño
Adriana Guadalupe Reyes Luna

Resumen

Las relaciones de cooperación, intercambio, poder y conflicto que existen en las familias, se denominan dinámica familiar. Nuestro objetivo fue analizar esta dinámica en familias con hijos e hijas. Se aplicaron 203 cuestionarios a padres y madres de familia y seis entrevistas a profundidad. Los ejes de análisis fueron las relaciones de cooperación, poder y conflicto, participación del varón en lo doméstico, representaciones sobre la maternidad y paternidad y la

Abstract

The set of relations of cooperation, power and conflict which settle down in families, is named family dynamics. The goal of this work was to analyze such dynamics in families with boys and girls. Two hundred questionnaires were applied to parents, and six in depth interviews. The axes of the analysis were the relations of cooperation, power and conflict, male participation in domestic tasks, representations in maternity and paternity, and inequality in the upbringing. The

LAURA EVELIA TORRES VELÁZQUEZ, PATRICIA ORTEGA SILVA, ADRIANA GARRIDO GARDUÑO, ADRIANA GUADALUPE REYES LUNA: Facultad de Estudios Superiores Iztacala, División de Investigación y Posgrado, Unidad de Investigación Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud y Educación (UICSE). Proyecto en Aprendizaje Humano –respectivamente–. Universidad Nacional Autónoma de México. [lauratv@servidor.unam.mx] [patosi@servidor.unam.mx] [moyuki@yahoo.com] [reyeslunagpe@yahoo.com.mx]

Agradecemos el financiamiento otorgado por el programa PAPCA 2006-2007 de la FES Iztacala UNAM, para realizar la presente investigación.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 31-56.
Fecha de recepción: 23 de diciembre de 2007 | fecha de aceptación: 14 de marzo de 2008.

desigualdad de género en la crianza. Los entrevistados manifiestan que los conflictos se presentan cuando alguno de los integrantes no cumplen con su papel asignado. El varón, principalmente protector y proveedor, asume cualquier labor que realice en casa como ayuda. En cuanto a la desigualdad de género encontramos que día con día se van haciendo diferencias en la crianza, sin percibir que tales diferencias llevan a desigualdades de oportunidades, de libertades y de expectativas.

PALABRAS CLAVE
paternidad, maternidad, desigualdad, división del trabajo

interviewed people state that conflict appears when some of the members of the family do not fulfill their assigned role. Mainly, man continues to be the supplier and protector, which is why he assumes any task he makes at home as aid. With respect to gender inequality we find that differences between girls and boys are being built day by day, without realizing that those differences lead to inequalities in opportunities, liberties and expectations.

KEYWORDS:
paternity, maternity, inequality, task division

La familia es un sistema de interrelación biopsicosocial que media entre el individuo y la sociedad y se encuentra integrada por un número variable de individuos, unidos por vínculos de consanguinidad, unión, matrimonio o adopción; desde el punto de vista funcional y psicológico, implica además compartir un mismo espacio físico; desde el punto de vista sociológico no importa si se convive o no en el mismo espacio para ser considerado parte de la familia. Entre las funciones básicas de la familia se encuentran la reproducción, comunicación, afectividad, educación, apoyo social, apoyo económico, adaptabilidad, generación de autonomía, adaptación y creación de normas.

Se puede decir que los dos grandes objetivos de toda familia, señalados por Estrada (1993), son: 1) resolver las tareas o crisis que va enfrentando la familia en las diferentes etapas de desarrollo, y 2) aportar los complementos a las necesidades de sus miembros, con el objeto de lograr una satisfacción en el presente y una preparación segura y adecuada para el futuro. Así, al constituirse una nueva pareja se crean expectativas acerca de cómo se llevará a cabo la vida futura en familia, pues se contempla tener hijos e hijas,

cuidarlos, atenderlos y lograr una armonía familiar. Sin embargo, diferentes factores intervienen en la manera como se llevarán a cabo las relaciones entre la pareja, con los hijos y en la familia. Estos factores abarcan desde la educación de la familia de origen de cada miembro de la pareja, su escolaridad, edad, sexo, ingresos, expectativas y situaciones no esperadas, como la no llegada de los hijos e hijas, el nacimiento de hijos o hijas con retardo en el desarrollo o enfermedades crónicas en algún miembro de la familia.

Ahora bien, el análisis de las familias desde una perspectiva de género nos permite observar componentes que han permanecido ocultos o no han sido considerados relevantes para entender la diversidad de las familias y su transformación actual, elementos que han sido agrupados en apartados que nos permiten profundizar en su estudio, como son los procesos de formación familiar, la división del trabajo y la dinámica familiar. Dado el objetivo de este trabajo, nos centraremos en la dinámica familiar.

Dinámica familiar

Oliveira, Eternod y López (en García, 1999) mencionan que la dinámica familiar es el conjunto de relaciones de cooperación, intercambio, poder y conflicto que, tanto entre hombres como mujeres, y entre generaciones, se establecen en el interior de las familias, alrededor de la división del trabajo y de los procesos de toma de decisiones. El estudio de la dinámica familiar surge como una crítica a los supuestos de unidad, interés común y armonía que tradicionalmente se ha dicho acerca de las familias; ya que al asomarse a cada una encontramos diferencias, desigualdades y conflictos; por ello es necesario evidenciar qué pasa realmente al interior de las familias y postular una representación que se asemeje a la realidad.

Otro aspecto que merece la pena estudiar es la creciente participación de las mujeres en los mercados de trabajo y en la manutención de sus familias, lo cual ha generado ciertas inquietudes sobre sus efectos en las relaciones intrafamiliares. Regularmente, la esposa es la que asume la responsabilidad de realizar o supervisar las actividades domésticas, en tanto

que la participación de los hombres es escasa y no sistemática en el ámbito doméstico; con frecuencia él asume la manera en que va a colaborar, o bien las ocasiones especiales en que lo va a hacer (ya sean fines de semana, vacaciones, en casos de enfermedad, etc.), y usualmente es cuando sus esposas realizan un trabajo extradoméstico. Este tipo de trabajo extradoméstico ha venido adquiriendo un papel relevante en la vida de las mujeres, similar al de la maternidad.

Según Oliveira, Eternod y López (en García, 1999), tradicionalmente, hombres y mujeres, asumen que existe una división del trabajo basada en el sexo biológico, por lo que a la mujer le corresponde el ámbito de lo doméstico y al hombre las actividades como proveedor —su responsabilidad es llevar dinero a la casa—; esto se presenta en cualquier sector socioeconómico. Cuando la mujer no realiza trabajo extradoméstico, ella y el varón asumen que a la mujer le corresponde el trabajo doméstico; cuando ella trabaja fuera de la casa los dos asumen que ella es la encargada de supervisar quién se encargará del trabajo doméstico, o bien la mujer se involucra en una doble jornada.

Para las mujeres de la clase media, el trabajo fuera de su hogar representa una ayuda familiar, una satisfacción personal, una forma de reafirmar la identidad y de obtener reconocimiento. En los sectores populares, las mujeres trabajan por necesidad y porque eso les genera cierta independencia económica, además de una valoración de su imagen y estima.

Asociado a esto, tenemos que dentro de la dinámica familiar cada mujer y cada hombre tienen diferentes representaciones en cuanto a la maternidad y la paternidad. En general, la mayoría de las mujeres valoran la maternidad en forma positiva, les otorgan a sus hijos e hijas una gratificación emocional, ya que suponen que con ellos se refuerza la relación matrimonial, a la vez que le proporcionan y le proporcionarán compañía. González, en 1994 (citado en García, 1999), encuentra que la maternidad es fundamental en la construcción de la identidad femenina y representa una fuente de poder de las mujeres, porque la maternidad les da sentido a sus vidas, las enaltece frente a la sociedad y les autoriza a ejercer control e influencia sobre los hijos, hijas, nueras y yernos.

En el caso de la paternidad, desde la perspectiva de género es posible detener la mirada en las relaciones del padre (varón) con sus hijos e hijas, analizando sus conflictos, frustraciones, alegrías, pesares y gozos evidenciando que algunos varones disfrutaban de la crianza de sus hijos e hijas, y que sea cual fuere la manera en la que tuvieron que asumir la crianza ha resultado una experiencia gratificante, que ha mostrado aspectos de él mismo que no percibía, además de brindarle una relación con un o una pequeña, en la que sus conductas, pensamientos y sentimientos van modificando al otro u otra, y viceversa.

Desde esta perspectiva las relaciones en lo interno de la familia se conciben como relaciones de poder asimétricas, en las que las esposas, los hijos y las hijas son los más propensos a ocupar posiciones de subordinación. Es usual que los jefes de familia impongan su autoridad a las mujeres; que padres y madres se impongan con sus hijos e hijas, y como en toda interacción de imposición, frecuentemente se presenta violencia, ya sea física o psicológica (Yanes y González, 2001; Sternberg, Lamb, Guterman, Abbott y Dawud-Noursi, 2007; Tan y Quinlivan, 2007).

García (1999) ha encontrado que algunas decisiones familiares sobre el número y la educación de los hijos, o la administración del presupuesto familiar, pueden ser tomadas en forma compartida por los cónyuges o ser de injerencia exclusivamente femenina; en otras esferas, como la adquisición de bienes de consumo durables y propiedades, el trabajo de la esposa o de los hijos, con frecuencia el jefe varón tiene la última palabra. También se ha evidenciado que las mujeres y los jóvenes tienen una mayor participación en la toma de decisiones de la familia cuando llevan un ingreso a la casa igual o superior al jefe de la familia. De esta forma es posible estudiar los conflictos que se desarrollan dentro de las familias, que generalmente surgen por la búsqueda de mayor autonomía femenina, de la exigencia de los esposos sobre el cuidado de los hijos y por la administración del presupuesto familiar.

Una contribución importante sobre la dinámica familiar es la discusión acerca de la relación que guardan la desigualdad social y la desigualdad de género. Los diversos análisis que comparan sistemáticamente diferen-

tes sectores sociales muestran que la vulnerabilidad y subordinación de las mujeres se acentúan en los sectores más pobres. Habría que analizar si esto es así o sólo es que estos sectores son los más estudiados, o bien existe una gama de diversas maneras de ser vulnerable y subordinado, y cada sector social se vincula a alguna.

Debemos notar que, como lo señala Esteinou (2001), las familias mexicanas han estado expuestas a cambios económicos, demográficos y socioculturales, sin embargo no se debe pensar que todas las familias en la República Mexicana han sido afectadas por éstos, ni que las que han sido influenciadas lo han sido de manera homogénea, en intensidad y dirección. Entre los cambios podemos mencionar un incremento de familias en que el padre y la madre trabajan fuera del hogar, el descenso en la tasa de fecundidad, el alargamiento de la esperanza de vida, cambios en la nupcialidad, en la disolución de las uniones y en la multiplicidad de modelos culturales. Todos estos cambios no sólo han modificado las estructuras familiares, sino también el tipo de relaciones que se establecen en el hogar, así como la resignificación de los roles de madre, esposa y ama de casa, lo mismo que los de padre, esposo y proveedor.

Esta resignificación provoca mantener la estructura tradicional en las familias, pero incorporando el trabajo extradoméstico de la mujer (mujeres de doble jornada), que un miembro (generalmente el varón) mantenga el rol tradicional y el otro (generalmente la mujer) modifique sus concepciones sobre los roles familiares, o bien que la pareja modifique sus valores sobre los roles familiares que ambos desempeñan.

Por tanto, nuestro objetivo es analizar la dinámica de familias que se reportan como las más frecuentes en nuestro entorno cultural: familias nucleares, es decir, cuando cohabita el padre y la madre con hijos e hijas, a fin de caracterizar a estas familias de acuerdo con las dimensiones de relaciones de cooperación, poder y conflicto, representaciones sobre la maternidad y paternidad, participación del varón en lo doméstico, autonomía femenina y sus conflictos y desigualdad de género en la crianza.

Metodología

Se realizó una investigación exploratoria, para lo cual se contactó con cien familias que cumplieran con los criterios de selección; se le explicó a cada familia el objetivo de la investigación y se les invitó a participar, mediante un contrato de consentimiento informado. Se aplicaron 203 cuestionarios a padres y madres de familias con hijos e hijas (95 parejas y 13 mujeres de familias que cumplieran con los requisitos requeridos, pero su esposo no quiso o no pudo contestar el cuestionario) y seis entrevistas a profundidad, a tres parejas de las mismas que contestaron los cuestionarios. Se efectuaron encuestas con padres y madres residentes del Área Metropolitana de la Ciudad de México, igualando el nivel educativo, tiempo de casados y con hijos e hijas en edad escolar y/o preescolar. El formato del cuestionario se presenta en el anexo I.

Las características de la población fueron las siguientes: la edad promedio de los varones fue de 42 años ($s = 5.3$) y de las mujeres fue de 33 ($s = 4.2$); el número promedio de hijos e hijas fue de tres y su edad varió de cinco a 17 años; el promedio de años de matrimonio fue de doce años; el nivel escolar de los varones fue de secundaria o media superior, en tanto que la de las mujeres fue de primaria o secundaria.

La ocupación de la mayoría de las mujeres (86%) era ama de casa, en tanto que los varones en su mayoría (77%) se dedicaban a labores administrativas o de servicio. El ingreso familiar, en un 55%, fue de menos de cuatro salarios mínimos y en un 24% entre cuatro y ocho salarios mínimos.

Una vez aplicados los cuestionarios y las entrevistas, se codificaron las respuestas con base en los siguientes ejes:

1. Relaciones de cooperación, intercambio, poder y conflicto que, tanto hombres como mujeres y, entre generaciones se establecen en el interior de las familias.
2. Las representaciones que cada mujer y cada hombre tiene en cuanto a la maternidad y la paternidad, como relaciones de poder asimétricas.

3. La participación de los hombres en el ámbito doméstico.
4. Conflictos que surgen por la búsqueda de autonomía femenina.
5. Desigualdad de género en la crianza.

Resultados y Discusión

En este estudio recurrimos al análisis descriptivo de las respuestas de las parejas encuestadas; en una segunda etapa (no reportada en este estudio) exploraremos la relación entre variables contempladas en este estudio. Los resultados obtenidos los presentamos de acuerdo con cada uno de los ejes de análisis propuestos:

RELACIONES DE COOPERACIÓN, INTERCAMBIO, PODER Y CONFLICTO

Padres y madres manifiestan que en su familia cada uno de sus integrantes tiene un papel especial: la madre se ocupa del hogar e hijos e hijas, el padre es el proveedor y los hijos e hijas se dedican a estudiar y a ayudar en las labores domésticas. Los conflictos se dan cuando alguno de los integrantes no cumple la función asignada y asumen que el poder lo tiene el padre por ser el jefe de familia y el proveedor. Ver Tabla 1.

En la Tabla 1, podemos observar que los varones, en un porcentaje más alto, atribuyen a que él es más estricto que su pareja ante los conflictos que se presentan en la familia; en segundo lugar mencionan que la mujer, al

Tabla 1. Porcentaje de respuestas de los motivos por los que la familia tiene conflictos

| <i>Motivos de conflicto en la familia</i> | <i>Varones</i> | <i>Mujeres</i> |
|--|----------------|----------------|
| Porque la pareja es más estricta | 18% | 19% |
| Porque el entrevistado es más estricto | 36% | 22% |
| No tienen porque la mujer ejerce la disciplina | 24% | 23% |
| No tienen conflicto en la crianza | 14% | 27% |
| No respuesta | 8% | 7% |

pasar más tiempo con los hijos e hijas, lleva a cabo la labor de la crianza; por su parte las mujeres manifiestan, en un 27%, no tener conflictos en la crianza, al asumir que ellas son las encargadas (23%) porque su esposo está mucho tiempo fuera de casa por el trabajo. La crianza sigue siendo un asunto de la maternidad y el trabajo del varón un obstáculo para que dedique más tiempo a esta actividad. Esto concuerda con lo reportado por Oliveira, Eternod y López (en García, 1999), en cuanto a que, tradicionalmente, hombres y mujeres asumen que existe una división de trabajo basada en el sexo biológico, por lo que a la mujer le corresponde el ámbito de lo doméstico y al hombre las actividades como proveedor. Cuando la mujer no realiza trabajo extradoméstico, ella y el varón asumen que a la mujer le corresponde el trabajo doméstico; cuando ella trabaja fuera de la casa los dos asumen que ella es la encargada de supervisar quién se encargará del trabajo doméstico, o bien la mujer se involucra en una doble jornada.

En la Tabla 2 encontramos que el mayor porcentaje de desacuerdos –que padres y madres observan– en la crianza de los hijos son los horarios y permisos (27%), bajo la consideración de que los varones son más inquietos y quieren estar más tiempo fuera de la casa; esto confronta a los padres en su temor de que esté fuera o que el permiso contribuya a exponerlo a situaciones de peligro. Es interesante notar que el 22% de los padres y madres no contestaron cuáles son los desacuerdos que tienen en la crianza de los hijos; es decir, poco más de una quinta parte no identifica cuáles son los desacuerdos que tienen, o quizá al considerar que la madre es la que generalmente se encarga de la crianza, no logran ubicarlos.

Tabla 2. Porcentaje de respuestas de los desacuerdos que la familia tiene en la crianza de los hijos

| <i>Desacuerdos en la crianza de hijos</i> | |
|---|-----|
| Horarios y permisos | 27% |
| El hijo es muy inquieto | 23% |
| Problemas en la escuela | 17% |
| No hay problemas | 11% |
| No respuesta | 22% |

Nuestros datos coinciden con lo mencionado por González en 1994 (citado en García, 1999) en cuanto a que la maternidad es fundamental en la construcción de la identidad femenina y representa una fuente de poder de las mujeres, porque la maternidad les da sentido a sus vidas y autoriza ejercer control e influencia sobre los hijos e hijas. Ver Tabla 2.

En lo referente a los desacuerdos en la crianza de las hijas, los encuestados mencionan que es igual que con los hijos, sólo que los desacuerdos son menos frecuentes; el 20% señala que son los permisos y el cumplimiento de las tareas asignadas. Notemos que en el caso de los varones no existen desacuerdos por este rubro, pues tal vez, en el caso de ellos, no tienen tareas domésticas asignadas, lo que sí constituye conflicto en la crianza de las mujeres: Un 21% señala que las mujeres son más caprichosas y eso genera los conflictos; es decir, se asume que las mujeres son más difíciles para convencer de las normas o reglas impuestas en casa, rebaten más lo que se les impone o señala para hacer y lo hacen según su humor o antojo. Ver Tabla 3.

Ahora bien, ¿cómo perciben estos padres y madres la solución de los conflictos que se les presentan en la crianza? El 69% menciona que con la comunicación (47% con la pareja y el 22% con los hijos e hijas). Estos entrevistados asumen que cuando platican con su pareja lograr llegar a acuerdos, lo mismo con sus hijos e hijas, y esto permite solucionar los desacuerdos y desavenencias que surgen en la familia. Es importante notar que el 21% señala que no los resuelven y que no saben cómo hacerlo,

Tabla 3. Porcentaje de respuestas de los desacuerdos que la familia tiene en la crianza de las hijas

| <i>Desacuerdos en la crianza de hijas</i> | |
|---|-----|
| Igual que con los hijos, pero menos frecuente | 21% |
| Permisos y deberes | 20% |
| Son más caprichosas | 21% |
| No tienen problemas en su crianza | 19% |
| Por problemas económicos | 5% |
| No respuesta | 13% |

es decir la quinta parte de estas familias no tiene idea de cómo resolver los conflictos que se les presentan y como señaló una de las entrevistadas, “el tiempo cura todo, ¿no?” Entonces podemos suponer que los conflictos se dejan pasar sin que se resuelvan o sin buscar ayuda profesional que les enseñe a identificar sus conflictos y a darles solución. Ver Tabla 4.

En la Tabla 5 observamos lo que los entrevistados perciben acerca de la influencia que sus parejas tienen en la crianza de sus hijos e hijas; el 69% señala que la pareja influye positivamente en la crianza, ya sea apoyando lo que el entrevistado hace (23%), platicando con los hijos y aconsejándolos acerca de lo que la pareja dijo o hizo (33%) o llamando la atención por algún desacuerdo con la pareja (13%). Sin embargo, también existen personas que señalan la molestia de la pareja con su forma de criar a sus hijos e hijas (13%) o bien las mujeres consideran que no influye o su influencia es muy poca (15%). Sin embargo, Osherson (1993) refiere

Tabla 4. Porcentaje de respuestas de las formas en que la familia soluciona los conflictos

| <i>Forma de solucionar los conflictos</i> | |
|--|-----|
| Comunicación con la pareja | 47% |
| Comunicación con hijos e hijas, con reglas | 22% |
| Las mujeres son las que lo resuelven | 5% |
| Con premios o castigos | 5% |
| No saben cómo hacerlo, ni los resuelven | 21% |

Tabla 5. Porcentaje de respuestas de la influencia que perciben de su pareja en la crianza

| <i>Influencia de sus parejas en la crianza</i> | |
|--|-----|
| Siente apoyo | 23% |
| Platica con los hijos y aconseja | 33% |
| Les llama la atención | 13% |
| Se molesta por cómo realizo yo la crianza | 13% |
| No influye en la crianza o es poca su influencia | 15% |
| No respuesta | 3% |

que “la ausencia física o psicológica del padre es una de las grandes tragedias subestimadas de nuestro tiempo” (p. 6).

Finalmente, en la Tabla 6 tenemos los resultados del significado que los entrevistados otorgan a la autoridad en la familia. Lo definen con sinónimos de respeto (35%) y de responsabilidad (32%); sin embargo, el significado de ambos conceptos distan mucho de lo que constituye el concepto de autoridad. Según Polaina (2004) el término autoridad viene del latín *auctoritas*, del verbo *augere*, que significa “el que hace, el que obra, el que sostiene, el que acrece, el que promociona, el que eleva, el que incrementa, el que auspicia, el que desarrolla.” (p. 151), en tanto que el respeto consiste en el reconocimiento de los intereses y sentimientos del otro en una relación; y la responsabilidad en la crianza hace referencia a que los padres incluyan en los motivos de su comportamiento la previsión de los efectos posibles de su conducta sobre el desarrollo integral óptimo de sus hijos. La responsabilidad en la crianza es la obligación de los padres de dar cuenta de las consecuencias de su comportamiento sobre el proceso de desarrollo de los hijos. Es usual escuchar sobre la falta de autoridad en la familia; quizá esto puede atribuirse a que los mismos padres y madres, representantes de la autoridad, no saben qué significa y por tanto no la ejercen en la crianza.

En las familias encuestadas no refirieron conflictos porque el varón o la mujer no cumplieran con los papeles asignados –tampoco se consideraba que cada uno cooperaba para el buen funcionamiento de la familia–,

Tabla 6. Porcentaje de respuestas del significado de la autoridad en la familia

| Significado de la autoridad en la familia | |
|---|-----|
| Sinónimo de respeto | 35% |
| Responsabilidad | 32% |
| Orden | 9% |
| Poner reglas claras | 12% |
| Protección | 7% |
| No respuesta | 4% |

más bien manifestaron la obligación que se tenía y lo que debían realizar. Es interesante notar que tanto hombres como mujeres se centran en lo que los hijos e hijas hacen o dejan de hacer para hablar de cooperación, conflicto, intercambio y manifestaciones de poder dentro de la familia; pareciera que los padres y las madres giran en torno a las actividades, acciones, necesidades o conflictos que los hijos e hijas presentan.

Nuestros datos no reportan lo que mencionan algunos autores (Yanes y González, 2001; Sternberg, Lamb, Guterman, Abbott y Dawud-Noursi, 2007; Tan y Quinlivan, 2007) acerca de la violencia en la familia. No señalan, como solución de sus conflictos, la imposición del varón hacia las mujeres, ni que padres y madres se impongan con sus hijos e hijas, y en consecuencia surja la violencia, ya sea física o psicológica. No podemos afirmar que en las familias encuestadas no exista la violencia, sin embargo en el reporte de los entrevistados, tanto en las entrevistas como en los cuestionarios, este tema no surgió.

PARTICIPACIÓN DEL VARÓN EN EL ÁMBITO DOMÉSTICO

El trabajo doméstico es aquel que se realiza dentro del hogar, a fin de procurar y mantener el bienestar familiar. Este trabajo va desde el aseo de la vivienda, la planeación y compra de alimentos, la atención y pagos de servicios, etcétera. Este trabajo tradicionalmente se ha atribuido a la mujer y, en muchos casos, se ha incorporado también la crianza; sin embargo, para fines del presente texto se separó el trabajo doméstico de la crianza.

La función principal que le siguen dando al varón es la de protector y la de proveedor, por lo que los hombres y las mujeres entrevistadas asumen que cualquier labor que el varón realice en la casa o en la crianza es ayuda, ya que la encargada es la mujer. El 60% de las mujeres consultadas considera que sería bueno que los varones cooperaran más en este ámbito, sin embargo tanto hombres como mujeres siguen pensando que ellas son las encargadas, aun cuando tengan trabajo extradoméstico remunerado.

Para la mayoría de los varones interrogados (83%) lo doméstico es la crianza y no las tareas de la casa. Depende de la disponibilidad de tiempo

que tenga la mujer lo que marca la diferencia de que los hombres se dediquen o no a las actividades domésticas. Sea cual fuere el tiempo de su trabajo extradoméstico, las mujeres siguen realizando estas actividades. Es por ello que algunas mujeres prefieren realizar actividades por cuenta propia, considerando que éstas son más compatibles con el desempeño de las tareas domésticas y la crianza de los hijos, que, como tradicionalmente se ha supuesto, sería su trabajo principal. Entonces, podemos decir que la disponibilidad de tiempo de los cónyuges está correlacionada con la igualdad en la división del trabajo en el hogar, siendo que la mayor participación masculina en actividades domésticas en muchos casos sólo significa hacer “algo” de las actividades domésticas, en las que antes los hombres no hacían “nada”.

Según nuestros resultados la esposa es habitualmente la que asume la responsabilidad de realizar o supervisar las actividades domésticas, siendo la participación de los hombres escasa y no sistemática en el ámbito doméstico; tanto el varón como la mujer, asumen que el varón decide cómo va a colaborar, o bien en qué ocasiones especiales lo va a hacer (ya sea fines de semana, vacaciones, en casos de enfermedad, etc.); ellos realizan más a menudo estas actividades cuando sus esposas realizan un trabajo extradoméstico.

No podemos hablar de una igualdad en el ámbito doméstico porque, si la mujer no realiza o deja de realizar un trabajo extradoméstico, la división del trabajo vuelve a los patrones originales, asumiendo la misma desigualdad en la valoración del trabajo doméstico y extradoméstico. Aun cuando la esposa trabaje, los varones siguen decidiendo qué tipo de actividad doméstica van a realizar y cuál no; ellos ayudan en lo que quieren, no siempre en lo que es necesario hacer, y demandan a la mujer que ella realice lo que ellos han decidido no hacer; en ocasiones usan como justificación que ellos las han dejado trabajar y como contraparte ellas deben realizar las actividades decididas por ellos en el hogar; la mujer, como agradecimiento a la autorización que el esposo le ha dado para trabajar, asume las tareas del hogar que él no quiere realizar. Hernández (1996) plantea que la aparición de la figura masculina en los ámbitos domésticos

es producto de una serie de arreglos que son promovidos por las compañeras, encaminados a organizar y gestionar recursos para enfrentar las actividades del trabajo doméstico.

Bonino (2001) menciona algunas de las conclusiones que se han derivado de las investigaciones sobre la participación de los varones en las tareas domésticas, por ejemplo que los varones trabajan en la casa cuando no tienen otra alternativa, cuando la pareja esta ausente, trabajan porque no tienen otra opción; si la mujer se hace presente, él vuelve al estado de poca actividad. En España, el 85% de los varones considera que la mujer tiene derecho a trabajar fuera de casa, sin embargo, sólo el 40% cree que las tareas domésticas, deben repartirse, es decir, un 45% cree que la mujer tiene derecho a trabajar sin descuidar las labores domésticas, o bien, que “ella sabrá si paga porque otra mujer le ‘ayude’ a realizar las labores domésticas”, que son su responsabilidad.

Este mismo autor manifiesta que lo doméstico es visto como una de las cosas poco importantes a las que están destinadas las funciones de las mujeres; el trabajo doméstico no es reconocido socialmente como trabajo, no se considera que es un conjunto de actividades destinadas a producir bienes y servicios para mantener y desarrollar física, psíquica y socialmente a los miembros del hogar. El trabajo doméstico se considera como un trabajo obligatorio, no puede dejar de hacerse; generalmente es la mujer quien tiene la responsabilidad y el varón es el que ayuda. *Responsabilidad* implica quién tiene la obligación de hacerlo y de hacerse cargo de las consecuencias que esto implica; *Ayudar* supone estar libre de la última responsabilidad, por lo que necesitan ser supervisados, pero no es obligatorio ni rutinario, sino electivo.

REPRESENTACIONES SOBRE LA MATERNIDAD Y LA PATERNIDAD

Las mujeres encuestadas asumen que su responsabilidad en la crianza como madres es dar cuidado, amor y respeto a sus hijos e hijas (83%) en tanto que la responsabilidad de su pareja como padre es dar educación, vestido y alimentación a los hijos e hijas (65%), el que fecunda (26%) y el

que cuida (9%). Valores semejantes encontramos en las respuestas de los varones; las madres tienen como función el cuidado, amor y respeto a sus hijos e hijas (90%) y el de ellos es proveer (100%). Al preguntar qué otras funciones tenían los varones como padres, mencionaron la de protector de la familia (40%), cuidador (45%), el que apoya (5%). En un trabajo presentado por Torres, Garrido y Reyes (2004) se menciona que los conceptos más frecuentes que niños y niñas de cuatro a siete años de edad tienen acerca de la paternidad son: el que trabaja, el que tiene dinero y el que pega y el que regaña. Al respecto, Olavarría (2000) menciona que proveer es un compromiso y un deber que tiene el padre para con la esposa y los hijos; no depende de su voluntad, sino que le ha sido inculcado desde siempre y es parte de sus vivencias. Proveer es visto como una exigencia que surge con el hecho de ser hombre y va junto con su desarrollo masculino; el varón debe tomar este papel al comenzar a convivir y tener un hijo o hija sin que nadie se lo tenga que recordar. Ser proveedor simboliza contribuir con dinero para que la familia marche adecuadamente, proporcionándole sustento, amparo y educación a la familia, proveyéndole una mejor calidad de vida. Regularmente el padre valora que su contribución monetaria al hogar sea reconocida por su esposa, hijos e hijas, y que gracias a dicha participación la familia puede tener un buen nivel de subsistencia.

Es interesante notar que tanto hombres como mujeres tienen una representación social más unánime de la maternidad que de la paternidad. Cuando se pregunta sobre la maternidad se asume que todas las mujeres tienen el deseo de ser madres, que es algo que ellas ya traen, y que esto es su realización, que ellas son amorosas con sus hijos e hijas, que ellos y ellas son lo más importante en su vida y que dan su vida por ellos y ellas. En cuanto a la paternidad las respuestas fueron más variadas: es el proveedor, el que protege a su familia, el que cuida, del que puede prescindirse, el que fecunda, etc. Sin embargo, no se asume que su participación en la crianza sea necesaria e importante, no obstante su importancia ha sido confirmada por autores tales como Marsiglio, Hutchinson y Cohan (2000), Eggebeen y Knuester (2000), Sinay (2001), Pruett (2001), Parke (2002), Montesinos (2002) y Bronte-Tinkew, Moore, Capps y Zaff (2006).

CONFLICTOS QUE SURGEN POR LA BÚSQUEDA DE AUTONOMÍA FEMENINA

Nuestros resultados muestran que las mujeres manifiestan (86%) que ellas no han salido a trabajar porque descuidarían la crianza; sin embargo señalan que se dedican a vender diversos productos entre sus vecinas, lo que les permite tener un control de sus horarios, pues ellas deciden cuando salir a vender o bien sus clientas van a su casa y así no descuidan sus labores domésticas y de crianza. Al preguntar acerca de qué conflictos surgirían si ellas se aferraran a la búsqueda de un trabajo extradoméstico, una de las entrevistadas mencionó que habría muchos problemas porque su esposo era muy delicado y no le gustaba que tanto la casa como los hijos e hijas estuvieran descuidados, así es que ella mejor prefiere “*ni buscarle*”. Es interesante notar que en esta población encuestada las mujeres prefieren seguir el papel social asignado que tener conflictos con su pareja; ellas mencionan que quizá más adelante, cuando sus hijos “ya no las necesiten tanto”. Otras manifiestan que ya lo intentaron, pero tuvieron muchos problemas y prefirieron tener mejor la “*fiesta en paz*”.

Encontramos concordancia con lo reportado por García (1999), en cuanto a que los conflictos desarrollados dentro de las familias surgen generalmente por la búsqueda de mayor autonomía femenina; tal parece que la población estudiada asume que sí es labor de las mujeres lo doméstico y por tanto no tiene por qué buscar conflictos o buscar otras formas de arreglos en la dinámica familiar. Así es que ocupan el papel que se les estableció por ser mujeres.

En el caso de los varones, éstos mencionan que sí les gustaría que ellas trabajaran (45%), pero siempre y cuando su salario les alcanzara para pagar una empleada doméstica y su horario no fuera tan rígido como para impedir que sigan atendiendo a sus hijos e hijas. El 30% respondió que no eran necesarios más recursos, pues ellos proveían lo suficiente; otros dijeron que sus esposas sí trabajan pero lo hacían en sus horas libres. Es interesante que en esta población estudiada, tanto hombres como mujeres ven conflictivo el que la mujer salga a trabajar, y la razón es porque ya no va a atender a su familia y sus labores domésticas; en ningún momento se piensa en la

satisfacción y desarrollo personal de la mujer. En referencia a esto Salles y Tuirán (1996) y Solís (1997) coinciden en señalar que los cambios provocados en la familia, a raíz de la creciente participación de la mujer en la actividad económica, pueden generar dos consecuencias. Una, la institucionalización de la doble jornada de trabajo y la reproducción de los papeles masculino y femenino tradicionales; otra, establecer una nueva relación entre los géneros, creando nuevos espacios para la democratización de estas relaciones, incrementando el trabajo doméstico compartido, originando un nuevo balance de derechos y obligaciones entre los géneros. Estos autores señalan que, como en todo cambio, no necesariamente la relación familiar tiene que ser caótica; es posible plantear nuevas formas de relación en donde se entiendan las diferentes actividades para el bienestar familiar, por ende para cada miembro, y que sean realizadas por quien esté disponible. Es decir, que las relaciones y actividades sean compartidas e igualmente realizadas por cada uno de los miembros sin ser valoradas de manera diferencial, sino vistas como una contribución a la conveniencia familiar.

No obstante, aún subsisten importantes obstáculos para lograr la igualdad entre el trabajo asalariado y las labores domésticas, debido a las estructuras sexistas y de apoyo familiar que reducen a la mujer al ámbito de la vida privada; sin embargo es en las labores domésticas en donde se ha venido renegociando la estructura de la vida familiar privada; las labores del hogar se han convertido en la línea divisoria sobre la que hombres y mujeres negocian, situación que se está ajustando lentamente en las estructuras laborales fuera de la familia (Edgar y Glezer, 1994). Desde la perspectiva de género se puede mencionar que la actividad, ya sea pública (trabajo asalariado) o privada (trabajo doméstico), únicamente señala la ubicación de los miembros del hogar de distinto sexo en espacios sociales específicos y que esto no debiera asociarse a jerarquías que permitan la dominación masculina.

Por otro lado, Olavarría (en Fuller, 2000) encuentra que algunos varones de sectores populares no aceptan que sus parejas, siendo madres, salgan a trabajar, porque no conciben que abandonen el hogar y dejen a los hijos sin su cuidado y protección, ya que al empezar a trabajar los descuidan; pero existe un factor más, porque cuando la mujer comienza a

trabajar nace en ella el afán de competir con el varón, lo cual en lugar de beneficiar a la pareja al compartir recursos, decisiones, reconocimientos, etc., provoca conflictos debido a la competencia en diferentes rubros. Fundamentalmente, los varones sienten que las parejas adquieren una libertad y autonomía que antes no tenían, lo que las hace más independientes y comparables a las actividades y actitudes de ellos. Sin embargo, pese a lo que les ha costado aceptar que sus mujeres trabajen, y todavía lo sientan así, no dejan de reconocer que el aporte que hacen es muy importante para la manutención del hogar. En los casos en que las parejas no trabajan remuneradamente, los varones reconocen que es probable que lo hagan en un futuro, sea porque ellas lo decidan o porque las condiciones de vida de la familia lo requieran.

Cuando la mujer trabaja, la vida del hombre se ve alterada en el hogar, especialmente en los sectores donde no hay posibilidad de contratar a otra persona para el servicio doméstico. Es en ese momento cuando se reconoce el trabajo que la mujer hacía en el hogar, porque ahora ellos deben suplirla. Aquella división del trabajo que les parecía natural y que nunca pensaron que pudiera ser diferente, se desarticula y tiene un costo, a veces muy alto, para ellos. Ahora tienen que asumir algunas de las responsabilidades en el hogar que hasta ese momento no tenían, surge la necesidad de comunicarse y acordar con ella la división del trabajo doméstico y la crianza, de acordar la nueva redistribución del ingresos familiar, acordar quién va a pagar los diversos gastos del hogar, o si el dinero de ambos se juntará o cada cual manejará sus propios ingresos; ahora tendrán que realizar algunas de las labores que antes realizaba la mujer/madre, especialmente si hay niños pequeños y los horarios de trabajo los obligan a compartir las responsabilidades de la crianza.

DESIGUALDAD DE GÉNERO EN LA CRIANZA

Encontramos que día a día se van haciendo las diferencias entre niños y niñas, en el trato diario, tipo de correcciones, enseñanzas, castigos, responsabilidades, tipo de juegos y juguetes; las madres y los padres asumen

que los niños y niñas son diferentes y por tanto hay que tratarlos de manera diferente, pero no perciben que esas diferencias los están llevando a desigualdades de oportunidades, de libertades, de lenguaje y de expectativas. En este sentido Hagan y Kuebli (2007) señalan que los padres son los que más promueven las diferencias de género.

Entre los resultados que encontramos los varones señalan que los valores para hijos e hijas deben ser iguales (59%); de la misma forma opinan las mujeres (64%); posteriormente para los varones entrevistados aparece el que se den a respetar (30%) y para las mujeres entrevistadas el 20%. Es importante notar que el ser mujer sigue asociado con valoraciones morales, que se dé a respetar para que la valoren como una mujer digna, buena, honesta, etc. Se menciona esa característica de los varones de acechar a su presa, característica de la que se debe cuidar la mujer, pues la mujer que cede se desprestigia socialmente y no sólo, también denigra a su familia, a los varones de su familia. Al respecto Castro y Miranda (1998) refieren que en Ocuilco, Estado de Morelos, ser hombre significa, entre otras cosas, “ganarle la voluntad” a las mujeres; y entre otras cosas, ser mujer es “resistir el acoso de los hombres”, es no fracasar en esa resistencia.

Por otro lado, se asume fragilidad y debilidad en las mujeres, se considera que la vida emotiva y sentimental las anula y ciega, se piensa que es necesario protegerlas porque ellas no saben hacerlo. La mujer es vista como un ser indefenso, sumiso, débil y pasivo.

En cuanto a lo que padres y madres piensan que deben enseñarles a sus hijos se encuentra la honestidad, el trabajo y la responsabilidad en un 82% para los varones entrevistados, y 80% para las mujeres entrevistadas. Sólo una de las mujeres manifestó que había que enseñarles a los varones a hacer las labores domésticas, es decir sólo un 0.5% consideró que es necesario enseñar a los varones el trabajo doméstico. Los padres y madres entrevistados asumen que a los hijos hay que fomentarles que estudien, que sean responsables y disciplinados, darles libertad, cuidar que no caigan en vicios y que respeten a las mujeres. Todo esto forma cualidades asociadas al ser masculino.

Ninguno de los entrevistados menciona la necesidad de enseñar un desarrollo emocional en sus hijos, Seidler (2000) indica que es sólo cuando los varones aprenden a cuidar de ellos mismos cuando pueden efectivamente cuidar a otros, parte de lo cual se logra dando cabida a las emociones propias, a fin de que se desarrolle la experiencia personal. Insistir en que los varones sólo vivan como seres racionales dificultará que aprendan a respetar y reconocer su ser emocional, sexual y espiritual.

Conclusiones

Tradicionalmente se ha asumido que en las familias existe, o deben existir, relaciones equilibradas, unidas, tranquilas, etc., en donde todos estén de acuerdo o bien cedan ante las decisiones que haya que tomar por el beneficio de la familia, en donde los intereses personales quedan supeditados al bien común de la familia. Generalmente no se habla de pleitos, contiendas, tensiones ni de violencia al interior de la misma, ya que la mayoría de sus integrantes hablan de los beneficios de vivir en familia, del amor, comprensión y valoración que existe entre cada uno de los miembros, de la armonía entre esposo y esposa, y de la comprensión y comunicación entre padres e hijos; sin embargo, sabemos que los desacuerdos, desequilibrio y violencia son parte de la conformación y del tipo de relación que se da en cada familia.

También se cree que las decisiones que se toman en el seno familiar son producto de la comunicación, análisis y discusión de diferentes alternativas, y que toda decisión es producto de una responsabilidad compartida, y que todos los miembros de una familia tienen los mismos derechos y obligaciones; sin embargo Oliveira, Eternod y López (en García, 1999) documentan que en la misma estructura de la formación de cada familia se encuentran tensiones, conflictos y violencia, que no es verdad que las decisiones sean discutidas, analizadas, valoradas y asumidas con responsabilidad por los miembros de las familias, que no son decisiones compartidas.

Por otro lado, señalan que los derechos y obligaciones para cada miembro de la familia son diferenciales, que los padres y las madres tienen comportamientos que en los hijos e hijas son reprochados, que existen diferencias genéricas, que muchas veces la justificación para realizar ciertas conductas que son sancionadas en los hijos e hijas es el hecho de que ellos son los padres o las madres, y que el hijo o hija no tienen derecho a criticarlos o juzgarlos. Estos argumentos evidencian que cuando hablamos de familias estamos hablando de un grupo de personas que se relacionan de manera desigual, que el poder es asimétrico, que no existe el amor y comprensión todo el tiempo, sino que como toda relación atraviesa por periodos de conflicto y de crisis, que existen tensiones y desacuerdos, y que es necesario evidenciarlos para poder solucionarlos.

Encontramos que la toma de decisiones está fuertemente ligada a la división sexual del trabajo; que las decisiones dependen de quién ejerce el poder, y éste depende de quién aporte los ingresos para la manutención de la familia. En este aspecto es posible notar la desigualdad y las relaciones asimétricas de poder que se dan en lo interno de las familias.

En la actualidad las mujeres entran y permanecen en el mercado de trabajo, igual que los hombres, sea cual sea su situación familiar, con una gran diferencia: que la mayoría de ellas no abandonan su jornada de trabajo en la casa y en la crianza, son agentes de “*doble jornada*”. La posibilidad de las mujeres de obtener y controlar su propio dinero y su independencia, ha sido un motor de cambios en la distribución del poder conyugal, en la toma de decisiones, en la educación de los hijos, en la formación y disolución de sus familias, en la disminución del número de miembros, en el aumento de uniones consensuadas y en la postergación de la edad para casarse.

La pérdida de popularidad del casamiento civil y religioso, las bodas de novias embarazadas, el nacimiento de hijos extramatrimoniales, el aumento de separaciones y divorcios son transformaciones sociales que han tenido profundos efectos sobre la estructura familiar, como por ejemplo: parejas que eligieron no tener hijos, mujeres solteras con hijos, parejas heterosexuales con hijos adoptados, familias compuestas por la madre e hijos, padres separados que comparten la tenencia de sus hijos y conviven

con ellos en sus respectivos domicilios la mitad de la semana, hogares (los menos) con un padre y sus hijos, hogares ensamblados o reconstituidos y hogares encabezados por mujeres que son las principales proveedoras económicas.

De esto no se conoce aún su efecto sobre la dinámica familiar, sin embargo ahora está acompañada por una mayor participación de los hombres en el trabajo doméstico y en el cuidado de los niños y niñas, y una mayor participación de la mujer en el ingreso familiar. Wainerman (2000) encontró una asociación entre la jornada de trabajo de las mujeres y el del servicio doméstico remunerado, lo que sugiere que las esposas/madres de hoy pagan su reemplazo como tales, lo que no ocurría con sus propias madres. Es interesante observar los cambios en el papel del padre, definido anteriormente sólo como proveedor, para ahora incluir otras actividades, como el del trabajo doméstico y el de la crianza.

Los estudios realizados sobre las representaciones de la vida familiar se refieren fundamentalmente a los papeles considerados como propiamente masculinos o femeninos; sin embargo, debido a la importancia que tiene el trabajo extradoméstico femenino en la reestructuración de los papeles familiares y en la reasignación de responsabilidades en el interior de la familia, el significado del trabajo ha asumido una importante connotación, al igual que el de la maternidad, en la vida de las mujeres.

No obstante los cambios, las mujeres perciben que la responsabilidad masculina es llevar el dinero a la casa y la femenina el trabajo doméstico y la crianza de los hijos; de igual manera la visión masculina es que el ámbito de lo doméstico es concebido como femenino y el papel de proveedor se percibe como típicamente masculino. Los hombres dicen que cuando las mujeres trabajan en actividades extradomésticas, lo hacen para colaborar en las tareas de la casa y no porque les corresponda hacerlo. En ocasiones los varones se oponen al trabajo extradoméstico de las mujeres porque ellas podrían descuidar la casa y los hijos, y además, ser infieles (Figuroa y Liendro, 1994, citados por Oliveira, Eternod y López, en García, 1999). Las creencias y opiniones siguen ancladas a los modelos tradicionales y a pesar de que los varones expresan su deseo de mayor cercanía con sus

hijos, la división sexual del trabajo que adjudica la responsabilidad de la crianza a la madre permanece estable, como también se puede observar en el estudio de Rivas y Amuchástegui (1999), quienes encuentran que las participantes mencionan que la madre tiene una especie de conocimiento intuitivo sobre la crianza que el padre no tiene, por tanto los hijos son como propiedad y obligación materna.

Seguimos encontrando que los hombres y mujeres asumen roles determinados biológicamente y que aun con la información existente les es difícil modificar los patrones de crianza que han tenido y que siguen reproduciendo. Todavía no se incluye la participación del varón en el ámbito doméstico y en la crianza, no se da relevancia a su participación aunque ya ha sido documentada su importancia (Bogaert, 2005; Torres, Salguero y Ortega, 2005) y sigue teniendo el poder por ser el proveedor, aunque en muchos casos ya no es el único proveedor, pues la mujer también aporta recursos económicos y sin embargo se sigue asumiendo que ella es la única encargada del trabajo doméstico y de la crianza.

En esta investigación utilizamos el término *género* porque nos permitió ubicar la conducta humana en el ámbito de lo social, de lo simbólico y en la construcción cultural del ser hombre y del ser mujer, incidiendo en la dinámica familiar respecto a la relación entre la desigualdad social y la desigualdad de género. Esteinou (2001) señala que es evidente que los cambios que han ocurrido en la relación de pareja han generado arreglos diferentes y han establecido nuevas relaciones de género, provocando cambios en las prácticas cotidianas de la vida familiar. Estas transformaciones en las prácticas cotidianas e íntimas han sentado las bases de la convivencia doméstica, de las relaciones intrafamiliares y de las formas y prácticas sociales de las familias mexicanas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bogaert, A. (2005). Age at puberty and father absence in a national probability sample. *Journal of Adolescence*, 28, 541-546.
- Bonino, L. (2001). Los varones hacia la paridad en lo doméstico –discursos sociales y prácticas masculinas–. En C. Sánchez-Palencia e J. C. Hidalgo (Ed.)

- Masculino plural: construcciones de la masculinidad*. España: Universidad de Lleida.
- Bronte-Tinkew, J., Moore, K., Capps, R. y Zaff, J. (2006). The influence of father involvement on youth risk behaviors among adolescents: A comparison of native born and immigrant families. *Social Science Research*, 35, 181-209.
- Castro, R. y Miranda, C. (1998). La reproducción y la anticoncepción desde el punto de vista de los varones: algunos hallazgos de una investigación en Ocuituco (México). En Lerner, Susana (Ed.). *Varones, sexualidad y reproducción* (pp. 223-244). México: El Colegio de México.
- Edgar, D. y Glezer, H. (1994). La familia y la intimidad, las 'carreras' familiares y la reconstrucción de la vida privada, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 139, 139-162.
- Edgbeeen, D. y Knuester, C. (2000). Does fatherhood matter for men? *Journal of Marriage and the family*, 63 (2), 381-393.
- Esteinou, R. (2001). "La parentalidad en la familia: cambios y continuidades". Trabajo presentado en el Seminario Imágenes de la familia en el cambio de siglo. Universo familiar y procesos demográficos contemporáneos en el Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- Estrada, L. (1993). *El ciclo vital de la familia*. México: Posada.
- Fuller, N. (Ed). (2000). *Paternidades en América Latina*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.
- García, B. (coord.) (1999). *Mujer, género y población en México*. México: El Colegio de México y la Sociedad Mexicana de Demografía.
- Hagan, L. y Kuebli, J. (2007). Mothers' and fathers' socialization of preschoolers' physical risk taking. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 2-14.
- Hernández, D. (1996). *Género y roles familiares: la voz de los hombres*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Antropología Social. México: Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).
- Marsiglio, W., Hutchinson, S. y Cohan, M. (2000). Envisioning Fatherhood: A social psychological perspective on young men without kids. *Family Relations*, 49 (2), 133-142.
- Montesinos, R. (2002). *Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*. Barcelona: Gedisa.
- Olavarría, J. (2000). Ser padre en Santiago de Chile. En N. Fuller (Ed.). *Paternidades en América Latina* (pp. 129-173). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Osherson, S. (1993). *Al encuentro del padre. Como la vida de un hombre es moldeada por la relación con su padre*. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.

- Parke, R. (2002). Fathers and Families. En M. Bronstein (Ed.). *Handbook of parenting 3: Being and becoming a parent* (pp. 27-73). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Polaina, A. (2004). *Familia y autoestima*. Barcelona: Ariel.
- Pruett, K. (2001). *El rol del padre. La función irremplazable*. Buenos Aires: Vergara.
- Rivas, M. y Amuchástegui, A. (1999). Reflexiones. *Sexualidad, salud y reproducción*, 2 (10). México.
- Salles, V. y Tuirán, R. (1996). Vida Familiar y democratización de los espacios privados, en *La familia: Una investigación y política pública* (pp. 47-55). México: UNICEF, DIF y El Colegio de México.
- Seidler, V. (2000). *La sinrazón masculina*. Programa Universitario de Estudios de Género y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México: Paidós.
- Sinay, S. (2001). *Ser padre es cosa de hombres. Redescubriendo y celebrando la paternidad*. México: Océano.
- Solís, L. (1997). *La familia en la Ciudad de México. Presente, pasado y devenir*. México: Miguel Ángel Porrúa Editores.
- Sternberg, K., Lamb, M., Guterman, E., Abbott, C. y Dawud-Noursi, S. (2007). Adolescents' perceptions of attachments to their mothers and fathers in families with histories of domestic violence: A longitudinal perspective. *Child Abuse & Neglect*, 29, 853-869.
- Tan, L. y Quinlivan, J. (2007). Domestic violence, single parenthood, and fathers in the setting of teenage pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, 38, 201-107.
- Torres, L., Garrido, A. y Reyes, A. (2004). Concepto de paternidad en niños y niñas. *Revista Alternativas en Psicología*, 2, 40-51.
- Torres L., Salguero A. y Ortega P. (2005). Efectos de la presencia de los varones en el desarrollo psicológico infantil. *Revista Psicología y Salud*, 15 (1), 113-120.
- Wainerman, C. (2000). División del trabajo en familias de dos proveedores. Relato desde ambos géneros y dos generaciones. *Revista Estudios Demográficos y Urbanos*, 15 (1)(43), El Colegio de México, 149-184.
- Yanes, J. y González, R. (2001). ¿De tal palo tal astilla? Violencia marital y responsabilidad de los progenitores. *Revista de Psicología Social*, 16 (2), 243-249.

Estimación de la magnitud de la satisfacción marital en función de los años de matrimonio

Patricia Miranda y Raúl Ávila

Resumen

En el presente estudio se pidió a 180 hombres y a 180 mujeres que estimaran la importancia relativa de 63 actividades comunes en el matrimonio. De acuerdo con los años de matrimonio, se asignó a 30 hombres y a 30 mujeres a cada uno de seis bloques de cinco años de matrimonio. Los participantes estimaron la importancia de las actividades usando el método de la estimación de las magnitudes –común en la psicofísica social– y los resultados se ajustaron con una función

Abstract

In this study 180 men and 180 women were asked to estimate the relative importance of 63 common activities in marriage. According to the years of marriage, men and women were assigned to six blocks of five years, each one of them made up of groups of 30. The participants estimated the importance of the activities by using the estimation-of-the-magnitude method that is common in social psychophysics and the results were adjusted with a function of power. It was found that

PATRICIA MIRANDA Y RAÚL ÁVILA: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. [raul@servidro.unam.mx]

Este artículo es una versión corta de la tesis de licenciatura que el primer autor presentó en la Facultad de Psicología de la UNAM. El segundo autor fue el director de la tesis. Ambos autores agradecen a Cristina Guerrero por su ayuda en la conducción del estudio y a Tomás Castillo por sus valiosos comentarios en versiones previas de este manuscrito.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 57-77.
Fecha de recepción: 20 de junio de 2007 | fecha de aceptación: 10 de octubre de 2007.

de poder. Se encontró que para los hombres el valor del exponente de la función de poder fue progresivamente más bajo conforme transcurrieron los años de casados. Para las mujeres, el valor del exponente varió como una función en forma de U con los años de casados. Estos resultados mostraron la utilidad del método de estimación de la magnitud y de la función de poder para describir una actividad social no métrica como la conducta marital.

PALABRAS CLAVE:

satisfacción marital, método de estimación de las magnitudes, función de poder, psicofísica social

for men, the value of the exponent of the function of power was progressively lower as the number of years of marriage elapsed. For women, the value of the exponent varied as a U-shape function in the years of marriage. These results showed the utility of the magnitude-estimation method and of the power function to describe a non-metric social activity such as marital behavior.

KEY WORDS:

marital satisfaction, magnitude-estimation method, power function, social psychophysics

Uno de los fenómenos de la conducta social que ha llamado la atención de los psicólogos es la relación de pareja en el matrimonio, en particular la satisfacción marital. El término de satisfacción marital se ha empleado para describir principalmente la percepción subjetiva que los cónyuges tienen sobre su pareja y su relación (Cortés, Reyes, Díaz-Loving, Rivera y Monjarraz, 1994; Díaz-Loving, 1990). Sin embargo, el concepto de satisfacción marital también se ha usado para describir las actividades que realizan las parejas en su matrimonio y que son satisfactorias para ellos (Azrin, Naster, y Jones, 1973; Baucom y Epstein, 1990; Snyder y Aikman, 1999; Stuart, 1969). Por lo tanto, en el presente estudio se empleará el término de satisfacción marital para hacer referencia a las actividades que de hecho realizan los miembros de la pareja.

En la literatura se ha reportado frecuentemente que la satisfacción marital cambia conforme transcurren los años de matrimonio; sin embargo, existe evidencia contradictoria respecto de la forma en que este fenómeno cambia. En algunos estudios se ha reportado que la satisfac-

ción en el matrimonio disminuye gradualmente en el curso del tiempo (Vaillant y Vaillant, 1993; VanLaningham, Johnson, y Amato, 2001). En otros estudios se ha encontrado que la satisfacción marital es alta en los primeros años del matrimonio, disminuye en los años intermedios y aumenta en los años posteriores del matrimonio (Anderson, Russell, y Schumm, 1983; Rollins y Cannon, 1974; Rollins y Feldman, 1970; Weishaus y Field, 1988). Los hallazgos contradictorios previamente descritos se han reportado tanto en los estudios que miden índices globales de satisfacción marital como en los estudios que muestran puntajes de satisfacción en diferentes áreas de la interacción de la pareja (Berg-Cross, Daniels, y Carr, 1992; Burr, 1970; Wills, Weiss, y Patterson, 1974).

En los estudios de orientación conductual se ha sugerido que las actividades maritales son en sí mismas reforzantes para cada uno de los miembros de la pareja. Esto es, lo que hace o dice el esposo puede resultar gratificante para la esposa y así aumentar la ocurrencia de conductas de la esposa, que también pueden funcionar como recompensas para el esposo. Una versión moderna de esta idea se encuentra en la teoría de la equidad aplicada a la relación de pareja (Díez y Rodríguez, 1989). Brevemente, esta teoría sugiere que la satisfacción marital de la pareja depende del intercambio recíproco de actividades reforzantes entre los cónyuges y la maximización de las recompensas junto con la disminución de los costos individuales. Siguiendo esta idea general del valor reforzante de las actividades maritales, es posible que los hallazgos contradictorios respecto de los cambios temporales de la satisfacción marital simplemente puedan ser el resultado de aumentos o disminuciones en el valor reforzante de las actividades comunes en el matrimonio.

Tradicionalmente, en la literatura conductual se había determinado el valor reforzante de las actividades maritales preguntándoles a los cónyuges qué actividades hacía por ellos su pareja y qué actividades les gustaría que realizara (Azrin, Naster, Jones y, 1973; Stuart, 1969). Dado que estos estudios conductuales tenían principalmente fines clínicos, la única manera para determinar el valor reforzante de las actividades era

preguntando a cada uno de los cónyuges la frecuencia de ocurrencia, el carácter placentero o displacentero y el tiempo que dedicaban a realizar estas actividades (Wills, Weiss y Patterson, 1974).

En un intento por contribuir a esta literatura, en el presente estudio se propone un método para averiguar el valor reforzante que tienen las actividades que comúnmente realizan los miembros de la pareja. El método es la estimación de las magnitudes que Stevens (1957) desarrolló para estudiar la magnitud de la sensación producida por estímulos físicos. Brevemente, el método consiste en pedirle a una persona que juzgue la magnitud relativa de la sensación producida por varios estímulos en comparación con la sensación evocada por un estímulo muestra. El autor expresó la relación entre la intensidad de un estímulo y la magnitud de la sensación producida por el estímulo con la ecuación de poder: $S = k I^b$, en la cual S es igual a la magnitud de la sensación, k es una constante que depende de la modalidad sensorial, I se refiere a la intensidad del estímulo y b es el exponente que muestra la razón de cambio en la magnitud de la sensación conforme a las razones de cambio de la intensidad del estímulo. Stevens extendió este método y la función de poder de la psicofísica clásica a lo que él mismo llamó psicofísica social. Así, se estudió el prestigio relativo de varias ocupaciones, la seriedad de diferentes crímenes, el impacto de algunos eventos vitales sobre la salud, el consumo de calorías, etc. (Castro y Brewer, 1991; Holmes y Rahe, 1967; Masuda y Holmes, 1967).

Como se mencionó previamente, en el presente estudio se empleó el método de estimación de las magnitudes y la función de poder propuestas por Stevens para averiguar el valor reforzante que tienen las actividades comunes en el matrimonio. Conforme a la lógica de la función de poder, su exponente puede servir como un índice del valor reforzante que las personas le atribuyen a las actividades maritales. Como se mencionó en párrafos anteriores, hay evidencia contradictoria respecto de la manera como cambia la satisfacción marital en el transcurso del tiempo, medida globalmente o en términos de las áreas de interacción de la pareja. Por lo tanto, un segundo propósito del presente estudio fue averiguar si el valor reforzante de las actividades maritales, cuantificado con el exponente de

la función de poder, cambia conforme transcurren los años de matrimonio tanto para los hombres como para las mujeres.

Método

PARTICIPANTES

En este estudio participaron 180 hombres y 180 mujeres, con uno a 26 años de casados. Se eligió a 30 hombres y 30 mujeres en cada uno de seis bloques de cinco años de matrimonio cada uno.

INSTRUMENTOS

Se elaboró un cuestionario con actividades que comúnmente realizan las parejas en su matrimonio, descritas en los instrumentos de auto-reporte como en los inventarios que enfatizan las actividades típicas del matrimonio. Para escoger las actividades que se incluyeron en el cuestionario se hizo un estudio piloto en el cual se preparó una lista de más de 100 actividades maritales y se pidió a 50 hombres y a 50 mujeres casados (jueces) que indicaran si estas actividades eran comunes/frecuentes en su matrimonio. Así, en la versión final del cuestionario se incluyeron 63 actividades que los "jueces" identificaron como las más comunes. Estas actividades están consideradas en las nueve áreas de interacción marital que propusieron Azrin, Naster y Jones (1973), las cuales son las responsabilidades del hogar, la crianza de los hijos, las actividades sociales, las finanzas, la comunicación, la interacción sexual, el progreso ocupacional o académico, la independencia personal y la independencia del cónyuge.

PROCEDIMIENTO

Se pidió a los hombres y a las mujeres de cada bloque de años de matrimonio que evaluaran la importancia relativa de cada una de las 63

actividades para el bienestar del matrimonio, en comparación con una actividad muestra. La actividad fue “ver programas de televisión con su pareja”, que tenía un valor de 1 000 puntos. Los participantes leyeron las siguientes instrucciones:

“Por favor compare cada una de las siguientes actividades con ver televisión con su pareja que vale 1 000 puntos. Si decide que la actividad es más importante para el bienestar de su matrimonio indique cuánto más con un número mayor que 1 000. Si decide que la actividad es menos importante indique cuánto menos con un número menor que 1 000. Si la actividad le parece igual de importante que ver televisión con su pareja entonces escriba 1 000. Asigne un número a todas las actividades aunque no las realice en su matrimonio y escriba cualquier número mayor o menor que 1 000 que usted quiera, no hay un límite. Sus respuestas son totalmente confidenciales.”

RESULTADOS

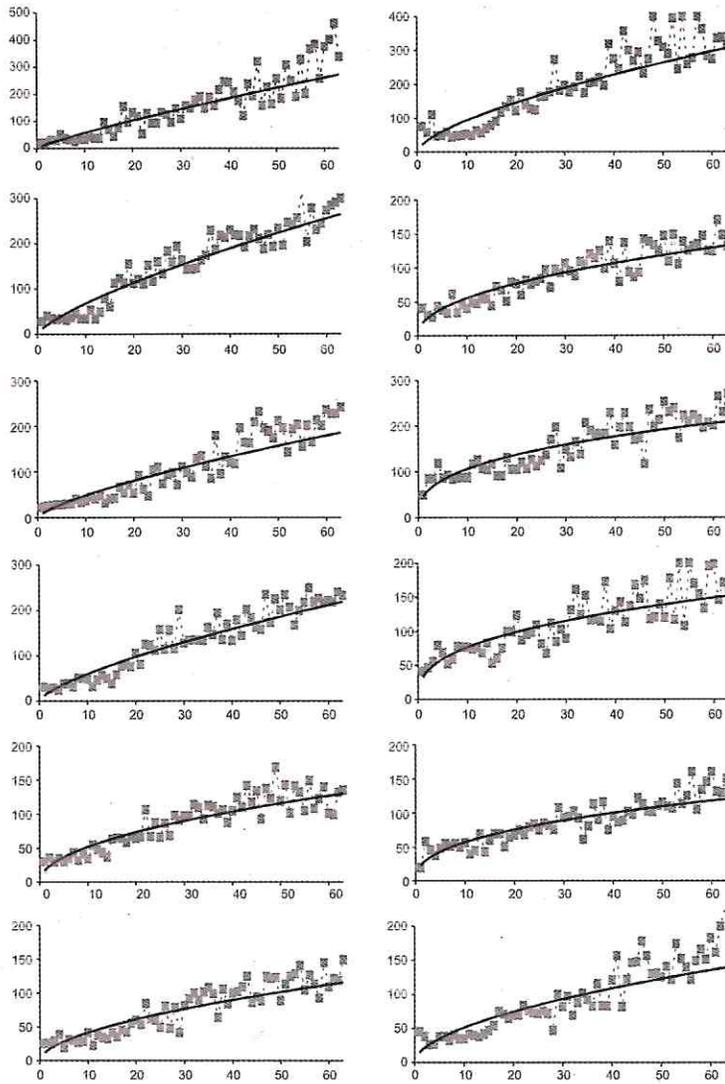
El principal análisis de los datos del presente estudio consistió en probar si los puntajes de importancia que los participantes asignaron a las actividades se podían ajustar conforme a una función de poder. A continuación se describirán los pasos que se siguieron para probar estos ajustes. Primero, se calculó la media geométrica de los puntajes de importancia que todos los hombres o todas las mujeres asignaron a cada una de las 63 afirmaciones. Dado que se distribuyó a los 180 hombres y a las 180 mujeres en seis bloques de cinco años de matrimonio cada uno, en el siguiente análisis se calculó la media geométrica de los puntajes de importancia que los 30 hombres o las 30 mujeres de cada bloque de años de matrimonio asignaron a cada una de las actividades. Considerando que el presente estudio se conceptualizó como uno de psicofísica social, se tomaron las medias geométricas de los puntajes de importancia que todos los hombres o todas las mujeres asignaron a cada actividad, como el predictor de importancia que los hombres o las mujeres de cada bloque de años de matrimonio asignaron a cada una de las 63 actividades. Así, se empleó la siguiente función

de poder: $S = k I^b$ para averiguar si los puntajes de importancia que los hombres o las mujeres de cada bloque de años de matrimonio asignaron a las actividades, se podían predecir a partir de los puntajes que todos los hombres o todas las mujeres asignaron a las mismas actividades. En la aplicación de la ecuación previa al presente estudio, S se refiere al puntaje de importancia estimado que teóricamente pudieron asignar los 30 hombres o las 30 mujeres a cada una de las 63 actividades en cada bloque de años de matrimonio. K es una constante que indica el puntaje de importancia mínimo que los participantes asignaron a las actividades. El término I se refiere a la media geométrica de los puntajes de importancia que todos los hombres o todas las mujeres le asignaron a cada una de las 63 actividades. El exponente b muestra la razón de cambio en la importancia estimada de las actividades, conforme a las razones de cambio de la importancia asignada por todos los hombres o todas las mujeres a cada actividad.

En cada panel de la Figura 1 las líneas punteadas muestran la media geométrica de los puntajes de importancia que los hombres y las mujeres de cada bloque de años de matrimonio le asignaron a las actividades en función de la importancia que todos los hombres o todas las mujeres le asignaron a cada actividad. En la abscisa las actividades están ordenadas desde la menos importante a la izquierda hasta la más importante a la derecha. Las líneas continuas en cada panel de la figura muestran los puntajes de importancia de las actividades estimados conforme a la ecuación de poder. En la figura, además de mostrar el valor de la constante y del exponente para cada bloque de años de matrimonio, se presenta el coeficiente de determinación que refleja el grado en que los puntajes de importancia de las actividades obtenidos se aproximan a los puntajes de importancia estimados con la ecuación de poder.

Como se muestra en la figura, los coeficientes de determinación (R^2) del ajuste de los puntajes de importancia conforme a la función de poder de Stevens variaron entre .95 y .98 para los hombres y entre .97 y .98 para las mujeres. Por tanto, la importancia que los hombres o las mujeres en cada bloque de años de matrimonio le asignaron a las actividades se describe razonablemente bien conforme a esta función de poder.

Figura 1



Media geométrica de los puntajes de importancia que los hombres y las mujeres de cada bloque de años de matrimonio asignaron a las actividades (ordenada), en función de la importancia que los 180 hombres o mujeres asignaron a las mismas actividades. Las actividades en la abscisa están ordenadas desde la menos importante a la izquierda hasta la más importante a la derecha en cada panel. En cada panel se muestra la ecuación de la función de poder y su coeficiente de determinación. La función punteada representa los puntajes de importancia obtenidos y la línea continua representa los puntajes predichos.

En el caso de los hombres (columna de la izquierda) el exponente de la función de poder fue de 1.43 en el panel superior, que corresponde a 1-5 años de matrimonio y, como se muestra del segundo al sexto panel, el exponente fue cada vez menor conforme aumentó el número de años de matrimonio. En el caso de las mujeres (columna de la derecha) el exponente fue de 1.27 en el primer bloque de años de matrimonio y disminuyó hasta .77 en el cuarto bloque que corresponde a 16-20 años de matrimonio. Posteriormente, el exponente aumentó en los dos últimos paneles que corresponden a 21-25 y a 26 o más años de matrimonio. Así, para las mujeres el valor del exponente varió como una función en forma de U conforme transcurrió el número de años de matrimonio.

Parte del interés del presente trabajo fue analizar la satisfacción marital dividida en nueve áreas de la interacción de la pareja en función de los años de matrimonio. Para el análisis de la satisfacción marital por áreas se siguió la misma estrategia que en el caso del análisis global de la satisfacción marital. Esto es, para cada área los puntajes de importancia que los 180 hombres y las 180 mujeres le atribuyeron a las actividades que componían esa área se consideraron como las variables independientes. Los puntajes que las personas le atribuyeron a las actividades de cada área en cada bloque de años de matrimonio se conceptualizaron como las variables dependientes. Posteriormente, se ajustaron los datos de cada área con una función de poder. En las Tablas 1 y 2 se muestra la constante, el exponente y el coeficiente de determinación del ajuste con la función de poder para cada área (hileras) y cada tres hileras corresponden a cada uno de los bloques de años de matrimonio. Las columnas corresponden a las áreas de interacción marital tanto para los hombres (Tabla 1) como para las mujeres (Tabla 2).

Como se muestra en la Tabla 1, para los hombres la constante varió entre 0.01 y 36.74 en todas las áreas. Los coeficientes de determinación variaron entre 0.94 y 1.00 en todas las áreas. Con respecto al exponente se encontró que éste aumentó conforme transcurrieron los años del matrimonio en tres áreas (crianza de los hijos, actividades sociales y finanzas), disminuyó en otras dos áreas (comunicación e independencia personal),

Tabla 1

| | | Áreas de interacción marital | | | | | | | | |
|-------|----------------|------------------------------|-------|-------|------|-------|------|------|-------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1-5 | a | 0.07 | 0.62 | 10.06 | 8.95 | 0.20 | 0.24 | 0.09 | 0.02 | 0.52 |
| | b | 1.59 | 1.09 | 0.59 | 0.62 | 1.38 | 1.40 | 1.55 | 2.08 | 1.19 |
| | R ² | 0.98 | 0.99 | 0.98 | 0.98 | 0.98 | 1.00 | 0.97 | 0.97 | 0.94 |
| 6-10 | a | 19.23 | 36.74 | 1.84 | 2.77 | 1.24 | 3.93 | 8.42 | 0.57 | 22.96 |
| | b | 0.44 | 0.32 | 0.94 | 0.87 | 1.01 | 0.81 | 0.64 | 1.18 | 0.12 |
| | R ² | 0.99 | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 0.99 | 0.99 |
| 11-15 | a | 0.34 | 2.69 | 0.18 | 0.01 | 0.23 | 1.15 | 0.13 | 2.93 | 0.26 |
| | b | 1.23 | 0.83 | 1.30 | 1.90 | 1.29 | 0.98 | 1.43 | 0.70 | 1.36 |
| | R ² | 1.00 | 1.00 | 0.99 | 0.97 | 0.99 | 0.97 | 0.99 | 0.99 | 1.00 |
| 16-20 | a | 1.14 | 5.43 | 2.35 | 1.13 | 2.40 | 1.39 | 5.80 | 13.85 | 0.40 |
| | b | 0.99 | 0.73 | 0.85 | 0.98 | 0.85 | 0.96 | 0.69 | 0.33 | 1.28 |
| | R ² | 0.99 | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 0.99 | 1.00 | 0.97 | 0.96 | 0.98 |
| 21-25 | a | 5.96 | 0.16 | 0.60 | 1.57 | 12.15 | 1.20 | 2.22 | 0.12 | 0.89 |
| | b | 0.58 | 1.33 | 1.07 | 0.85 | 0.45 | 0.85 | 0.78 | 1.58 | 1.07 |
| | R ² | 0.99 | 0.99 | 1.00 | 1.00 | 0.99 | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 0.99 |
| 26-y | a | 0.19 | 0.03 | 0.42 | 0.64 | 1.19 | 0.82 | 0.83 | 2.58 | 1.56 |
| | b | 1.29 | 1.60 | 1.12 | 1.03 | 0.90 | 0.93 | 0.91 | 0.70 | 0.85 |
| | R ² | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 1.00 | 0.99 | 1.00 | 0.98 | 0.98 | 0.97 |

La constante, el exponente y el coeficiente de determinación para los hombres en las nueve áreas de interacción marital en los diferentes bloques de años matrimonio $p < .05$.

y permaneció relativamente plano en las áreas de interacción sexual y progreso ocupacional o académico. En las áreas de responsabilidades del hogar e independencia del cónyuge no hubo una relación sistemática entre el valor del exponente y el número de años de matrimonio.

En la Tabla 2 se muestra que para las mujeres la constante varió entre 0 y 83.68 en todas las áreas. Los coeficientes de determinación variaron entre 0.96 y 1.00 en las nueve áreas de interacción marital, mientras que el exponente permaneció relativamente plano en cuatro áreas, con un ligero aumento en el último bloque de años de matrimonio (actividades sociales, finanzas, comunicación e interacción sexual). En las áreas de responsabilidades del hogar, progreso ocupacional o académico e independencia personal el exponente fue relativamente alto en los primeros cinco años de matrimonio, disminuyó conforme transcurrieron los años

Tabla 2

| | | Áreas de interacción marital | | | | | | | | |
|-------|----------------|------------------------------|-------|------|------|------|-------|------|-------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1-5 | a | 0.23 | 1.46 | 1.11 | 1.92 | 1.70 | 4.48 | 0.43 | 0.01 | 0.53 |
| | b | 1.39 | 1.01 | 1.10 | 1.00 | 1.01 | 0.87 | 1.28 | 2.14 | 1.17 |
| | R ² | 1.00 | 1.00 | 0.99 | 1.00 | 0.98 | 1.00 | 1.00 | 1.00 | 1.00 |
| 6-10 | a | 3.19 | 1.36 | 0.99 | 2.30 | 2.89 | 5.71 | 1.00 | 3.96 | 0.02 |
| | b | 0.71 | 0.87 | 0.95 | 0.75 | 0.75 | 0.63 | 0.98 | 0.63 | 1.90 |
| | R ² | 1.00 | 1.00 | 0.97 | 0.97 | 0.99 | 0.99 | 1.00 | 0.98 | 0.99 |
| 11-15 | a | 5.40 | 14.67 | 2.48 | 3.29 | 0.38 | 83.68 | 1.01 | 2.30 | 0.35 |
| | b | 0.66 | 0.51 | 0.88 | 0.79 | 1.22 | 0.19 | 1.07 | 0.95 | 1.39 |
| | R ² | 0.99 | 1.00 | 1.00 | 0.99 | 0.98 | 1.00 | 0.99 | 0.98 | 1.00 |
| 16-20 | a | 0.62 | 18.03 | 0.98 | 1.61 | 1.89 | 2.61 | 6.09 | 2.90 | 20.47 |
| | b | 1.12 | 0.46 | 1.00 | 0.91 | 0.85 | 0.75 | 0.60 | 0.80 | 0.29 |
| | R ² | 0.98 | 1.00 | 0.99 | 1.00 | 0.98 | 0.99 | 0.97 | 0.99 | 0.96 |
| 21-25 | a | 1.11 | 0.85 | 1.67 | 1.37 | 0.56 | 0.40 | 1.52 | 43.81 | 2.47 |
| | b | 0.94 | 1.00 | 0.82 | 0.87 | 1.05 | 1.09 | 0.84 | 4.44 | 0.78 |
| | R ² | 0.99 | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 0.99 | 1.00 | 0.98 | 0.99 | 0.99 |
| 26-y | a | 0.46 | 0.00 | 0.26 | 0.02 | 0.33 | 0.00 | 0.42 | 0.11 | 3.28 |
| | b | 1.13 | 2.19 | 1.23 | 1.75 | 1.22 | 2.69 | 1.14 | 1.45 | 0.62 |
| | R ² | 1.00 | 0.98 | 1.00 | 0.99 | 0.99 | 0.99 | 0.99 | 0.99 | 0.99 |

La constante, el exponente y el coeficiente de determinación para las mujeres en las nueve áreas de interacción marital en los diferentes bloques de años de matrimonio $p < .05$.

de matrimonio y volvió a aumentar en el último bloque de años de matrimonio. Finalmente, en el área de independencia del cónyuge el exponente disminuyó conforme transcurrieron los años de matrimonio.

DISCUSIÓN

En el presente estudio se determinó el valor reforzante que una serie de actividades tienen para el matrimonio, cuantificando la importancia que hombres y mujeres le asignaron a cada una de estas actividades. Para estimar la importancia de las actividades maritales se empleó el método de estimación de las magnitudes y posteriormente se averiguó si los puntajes de importancia reportados por los participantes se ajustaron a una función

de poder. Las actividades se distribuyeron en nueve áreas de la interacción marital para seis bloques de cinco años de matrimonio cada uno. Se encontró que para los hombres el exponente de la función de poder fue gradualmente menor conforme transcurrieron los años de casados y para las mujeres el exponente varió como una función en forma de U.

Antes de describir las comparaciones entre los resultados del presente estudio y los hallazgos reportados en la literatura sobre la satisfacción marital, se discutirá la estrategia que se siguió para analizar los datos de esta investigación.

El cuestionario que se empleó en el presente estudio incluyó 63 actividades que se distribuyeron conforme a nueve áreas de interacción marital, y se tomaron tanto de los cuestionarios de auto-reporte como los que enfatizan las actividades comunes en el matrimonio. El principal razonamiento que guió la elección de las actividades fue que, a pesar de que estas últimas son virtualmente infinitas, se pueden agrupar en diferentes "clases de respuesta" que comparten características funcionales similares en términos de la interacción de los miembros de la pareja (véase Skinner, 1938, para una descripción del concepto de clases de respuesta en psicología). Por tanto, las "áreas" de interacción marital documentadas en los estudios previos con orientación conductual y empleadas en el presente estudio, se pueden considerar como las definiciones de las diferentes "clases de conducta" que ocurren en el matrimonio y las actividades específicas sólo son ejemplos de cada una de estas clases.

Una de las ventajas de usar el método de la estimación de la magnitud para averiguar el valor reforzante de las actividades maritales es que los participantes podían asignar valores numéricos a un estímulo no métrico; esto es, la importancia que una serie de actividades tienen para el matrimonio. Otra ventaja del método es que se puede medir la importancia de las actividades maritales en una escala de razón; esto es, se tiene un cero absoluto y no hay un límite máximo a los valores que los participantes asignan a cada una de las actividades que juzgan.

Stevens (1975) reconoció que en la psicofísica social el estímulo es necesariamente no métrico y se expresa conforme a una escala de medi-

ción nominal, pero las respuestas de los sujetos a estos estímulos sociales se pueden cuantificar en una escala de razón. Este aspecto nominal del estímulo social dificulta una aplicación directa de la función de poder a la estimación de problemas sociales. Como Stevens sugirió, una manera para esquivar este problema de la naturaleza no métrica de los estímulos sociales es hacer una evaluación entre-modalidades. Por ejemplo, pedir a personas que juzguen la importancia relativa de una serie de profesiones asignándoles un puntaje dado y después pedirles que ajusten el volumen de un estímulo auditivo para volver a juzgar la importancia de las profesiones (Künnapas y Wikström, 1963, citado en Stevens, 1975). Otra estrategia es pedir a jueces que juzguen la importancia de una serie de afirmaciones sobre un fenómeno social y después pedir a otras personas que también juzguen la importancia de estas afirmaciones y determinar el grado de acuerdo entre los dos grupos de personas (Künnapas y Sillén, 1964, citado en Stevens, 1975).

Los autores del presente estudio intentaron una tercera estrategia para ajustar a una escala de razón los estímulos no métricos empleados en su estudio. Esto es, se calculó la media geométrica del puntaje de importancia que los 180 hombres y las 180 mujeres atribuyeron a cada una de las 63 actividades y se conceptualizó a estas medias como los valores "del estímulo". Posteriormente, se conceptualizó a la importancia que los hombres y/o las mujeres de cada bloque de cinco años de matrimonio asignaron a las actividades como la magnitud de la sensación. De esta manera se calculó el valor del exponente de la función de poder para cada uno de los seis bloques de años de matrimonio, tanto para los hombres como las para mujeres.

La estrategia empleada en este estudio puede ser cuestionada principalmente por la conceptualización de la media de la importancia que los 180 hombres y las 180 mujeres le asignaron a cada actividad como la variable independiente o el predictor de la importancia que las personas con diferentes años de matrimonio asignaron a las mismas actividades. Hasta donde los autores de este trabajo saben no existen precedentes en la literatura de la psicofísica social sobre el empleo de esta estrategia;

sin embargo, esta última parece viable como una manera de cuantificar una dimensión social por naturaleza no métrica, porque permite aplicar la función de poder a esta clase de conducta social.

Los exponentes que resultaron de aplicar la función de poder a los puntajes que los hombres y las mujeres asignaron a cada actividad marital en cada bloque de años de casados, muestran una tasa o razón de cambio en la importancia de las actividades que varía con los años de matrimonio. Esto es, la razón de importancia que los 180 hombres y las 180 mujeres le asignaron a las actividades resulta en una razón igual de importancia que los hombres o las mujeres de un bloque de años de casados en particular le asignaron a las mismas actividades. En términos de la psicofísica clásica, razones iguales de la intensidad del estímulo resultan en razones iguales en la magnitud de la sensación (Stevens, 1975, p. 16).

Los autores reconocen que es necesario probar la generalidad del método empleado para determinar la importancia de las afirmaciones usadas en el presente estudio. Sin embargo, los resultados de esta investigación sugieren que conociendo el exponente se puede anticipar el género de la persona, el número de años que ha permanecido casada y hasta el área de interacción marital que se está evaluando. Parafraseando a Stevens (1975), el exponente de la función de poder es “la firma o la huella digital” de las diferentes áreas de satisfacción marital y del número de años de matrimonio.

En la literatura sobre satisfacción marital se reportaron hallazgos contradictorios respecto de la manera en que cambia la satisfacción conforme transcurren los años de matrimonio. En la mayoría de estos estudios se reportaron puntajes de satisfacción marital obtenidos con escalas tipo Likert de cinco puntos, en las cuales un puntaje cercano o igual a 1 sugería que la persona estaba muy insatisfecha con su matrimonio y un puntaje cercano o igual a 5 quería decir que la persona estaba muy satisfecha con su matrimonio. Con esta clase de datos se averiguó la manera en que cambiaba la satisfacción marital conforme transcurrían los años de matrimonio. Mientras que en algunos estudios se encontró que la satisfacción marital disminuyó gradualmente en función del número de años

de matrimonio (Andrade, Pick de Weiss, y Díaz-Loving, 1986; Pick de Weiss y Andrade, 1986; Pineo, 1961, citado en Hicks y Platt, 1970; Vaillant y Vaillant, 1993; VanLaningham, Johnson, y Amato, 2001), en otros estudios se encontró que la satisfacción marital era alta en los primeros años del matrimonio, disminuía en los años intermedios y aumentaba en los años posteriores del matrimonio, es decir, que la satisfacción marital se comportaba como una función en forma de U (Axelson, 1960, citado en Hicks y Platt, 1970; Burr, 1970; Rollins y Cannon, 1974; Rollins y Feldman, 1970).

La intención del presente estudio no fue solucionar la controversia respecto de la forma de la función de la satisfacción marital. Tampoco se intentó una comparación entre las virtudes o deficiencias cuantitativas de las escalas tipo Likert y del método de estimación de las magnitudes de Stevens. Simplemente se averiguó el valor del exponente de la función de poder para la importancia que hombres y mujeres le atribuían a 63 actividades comunes en el matrimonio, en función del número de años de casados. Se encontró que para los hombres el exponente de la función de poder fue gradualmente menor conforme transcurrieron los años del matrimonio. Para las mujeres, el exponente de la función de poder disminuyó de los primeros cinco años del matrimonio hasta el bloque de 16 a 20 años de matrimonio. Posteriormente, el exponente aumentó en los últimos dos bloques de años de matrimonio; esto es, de 21 a 25 y de 26 años o más de matrimonio. Como ya se mencionó antes, el exponente de la función de poder representa la tasa de cambio de la importancia relativa de las actividades maritales. Por lo tanto, los resultados del presente estudio en lugar de mostrar un puntaje específico de satisfacción marital, muestran una tasa de importancia de estas actividades en función del paso del tiempo. Esto es, independientemente de los puntajes específicos que una persona le asignaría a las actividades, se puede anticipar la tasa de importancia que esta misma persona le asignaría a las actividades dependiendo de cuántos años ha permanecido casada.

A pesar de que el presente estudio no se diseñó para solucionar el problema de la forma de la función de la satisfacción marital conforme

transcurren los años del matrimonio, los hallazgos son comparables con los reportados en la literatura general sobre satisfacción marital. La función decreciente de satisfacción con el matrimonio que se encontró para los hombres en este estudio es comparable con la reportada por VanLaningham, Johnson y Amato (2001) y por Vaillant y Vaillant (1993). La función en U que se encontró para las mujeres es congruente con la reportada en Anderson, Russell y Schumm (1983) y por Weishaus y Field (1988).

Aparte de analizar el puntaje global de importancia de las actividades, en el presente estudio también se investigó el puntaje de importancia relativa que tanto los hombres como las mujeres le atribuyeron a las 63 actividades distribuidas en nueve áreas de interacción marital. Las áreas fueron las responsabilidades del hogar, la crianza de los hijos, las actividades sociales, la comunicación, las finanzas, la interacción sexual, el progreso ocupacional o académico, la independencia personal y la independencia del cónyuge. Para los hombres el exponente aumentó conforme transcurrieron los años del matrimonio en las áreas de crianza de los hijos, actividades sociales y finanzas; el exponente disminuyó en la comunicación y en la independencia personal y permaneció relativamente plano en las áreas de interacción sexual y progreso ocupacional o académico. En las áreas de responsabilidades del hogar e independencia del cónyuge no hubo una relación sistemática entre el valor del exponente y el número de años de matrimonio. En el caso de las mujeres, el exponente permaneció relativamente plano en las actividades sociales, las finanzas, la comunicación e interacción sexual, con un ligero aumento en el último bloque de años de matrimonio. En las áreas de responsabilidades del hogar, la crianza de los hijos, el progreso ocupacional o académico e independencia personal el exponente fue relativamente alto en los primeros cinco años, disminuyó conforme transcurrieron los años de matrimonio y aumentó en el último bloque de años de matrimonio. Finalmente, el exponente en el área de independencia del cónyuge disminuyó conforme transcurrieron los años de matrimonio.

Además de las razones expuestas en la primera sección de la discusión, otra intención de los autores del presente estudio para registrar los cambios

de la satisfacción marital desglosada en nueve áreas de interacción fue averiguar cuáles de estas áreas contribuyeron más a las funciones globales decreciente y en forma de U para hombres y mujeres, respectivamente. Como se acaba de mencionar en el párrafo anterior para los hombres la comunicación y la independencia personal fueron las áreas que contribuyeron más a la función decreciente de la satisfacción marital de los hombres. En el caso de las mujeres las áreas que contribuyeron a la función global en forma de U fueron las responsabilidades del hogar, la crianza de los hijos, el progreso ocupacional o académico y la independencia personal. Globalmente, estos resultados son congruentes con los reportados en la literatura general sobre satisfacción marital en la cual se han mostrado algunas relaciones entre las diferentes áreas de interacción de la pareja y su satisfacción marital (véase McCabe, 2006, para una revisión del estatus actual de la literatura sobre la satisfacción marital). Por ejemplo Twenge, Campbell y Foster (2003) realizaron un meta análisis de la literatura sobre la relación entre la crianza de los hijos y la satisfacción marital reportada por las parejas. Encontraron que la satisfacción marital disminuye conforme aumenta el número de hijos y para las mujeres esta disminución es más severa cuando los hijos son jóvenes. Para los hombres la edad de los hijos no contribuye para su grado de satisfacción con el matrimonio. Fitzpatrick y Sollie (1999) y Finkenauer y Hazam (2000) demostraron que los niveles de comunicación predicen cercanamente la satisfacción general con el matrimonio en el curso del tiempo. Por ejemplo, Finkenauer y Hazam demostraron que los participantes que se sentían cómodos en compartir sus emociones y en hablar acerca de problemas difíciles con su pareja reportaron niveles altos de satisfacción marital. Con respecto al área del intercambio sexual, mientras que tradicionalmente se había sugerido que la frecuencia del intercambio sexual disminuía con el paso de los años del matrimonio, recientemente se reportó que la calidad del intercambio sexual es independiente de la duración del matrimonio, esto es, puede ser relativamente alta o baja independientemente del número de años de casados (Chien, 2003). Con respecto a las actividades sociales Johnson, Zabriskie y Hill (2006) encontraron una relación positiva entre la satisfacción marital y la satisfac-

ción con las actividades recreativas que la pareja reporta. Es interesante resaltar que independientemente del número de años de matrimonio, tanto los hombres como las mujeres le asignaron valores menores a las actividades que se realizan sin la pareja y mayores a las actividades que realizan juntos. Por ejemplo, ir a visitar a sus familiares sin su esposo(a) o salir a divertirse sin su esposo (a). Estos puntajes relativamente bajos de las actividades que involucran independencia personal probablemente se debe a factores socioculturales. En la cultura mexicana las personas acostumbran realizar actividades en conjunto, es decir, con familiares, amigos o conocidos. Se trate del asunto que sea, los mexicanos la mayoría de las veces están acompañados y establecen relaciones personales de manera estrecha. Esta cultura colectivista puede ser una razón por la cual las actividades que constituyen las áreas de la independencia personal y la independencia del cónyuge del presente estudio, resultaron poco importantes para todos los participantes. En la cultura colectivista las metas del grupo tienen primacía sobre las metas de los individuos, el destino compartido, el logro del grupo y la interdependencia dentro del mismo se destaca en este tipo de cultura. Los valores de integridad, seguridad de la familia, obediencia y conformidad son características de la cultura colectivista (Díaz-Guerrero, 1999).

A los autores les gustaría concluir el presente estudio con los siguientes comentarios. Primero, el método de estimación de las magnitudes empleado en este estudio se puede ver como una manera de establecer el valor reforzante de una serie de actividades en el matrimonio. Se podría verificar este valor reforzante de las actividades empleando un método entre-modalidades como los sugeridos por Stevens. Segundo, en un siguiente estudio se planea pedir a parejas que simplemente escojan de la lista de 63 actividades empleadas en este estudio aquellas que realizan en su matrimonio y correlacionar la frecuencia de estos reforzadores con los índices de satisfacción marital comúnmente empleados en la literatura. Finalmente, lejos de ofrecer una teoría respecto de los resultados encontrados en el presente estudio, los autores prefieren sugerir nuevas líneas de investigación. Una línea fructífera puede ser extender el método

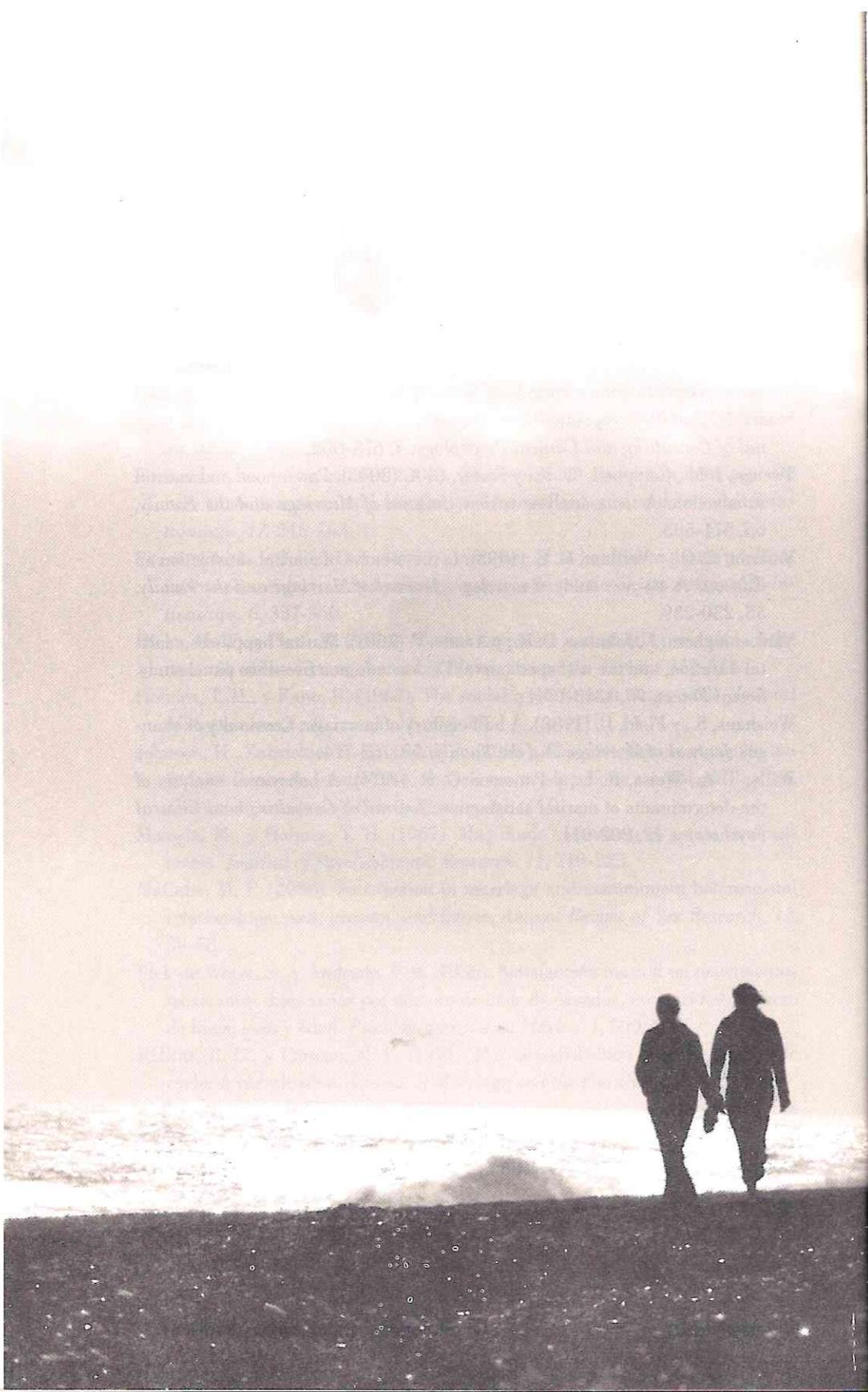
del presente estudio al caso de la satisfacción marital en parejas en las cuales la mujer trabaja. Esto es, el valor reforzante de las actividades maritales puede ser diferente en parejas en las cuales la mujer trabaja que en parejas en las que la mujer no trabaja. De hecho, recientemente se ha demostrado que en los matrimonios en los que la mujer trabaja se ha reestructurado su relación matrimonial en términos de los roles que cada uno de los cónyuges juega (McCabe, 2006). Por ejemplo, los esposos ahora están más involucrados en la crianza de los hijos y en las responsabilidades del hogar que en otras épocas. Las esposas, por su parte, están más involucradas en las responsabilidades financieras de la familia. Es interesante notar que en el presente estudio para las mujeres con más de 20 años de casadas se encontró un aumento en la importancia de las actividades relacionadas con el progreso ocupacional y en la independencia personal.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, S. A., Russell, C. S. y Schumm, W. R. (1983). Perceived marital quality and family life-cycle categories: A further analysis. *Journal of Marriage and the Family*, 45, 127-139.
- Andrade, P., Pick de Weiss, S. y Díaz-Loving, R. (1986). Indicadores de la satisfacción marital. *La Psicología Social en México* 2, 167-171.
- Azrin, N. H., Naster, B. J., y Jones, R. (1973). Reciprocity counseling: A rapid learning-based procedure for marital counseling. *Behavior Research and Therapy*, 11, 65-382.
- Baucom, D. C., y Epstein, N. (1990). *Cognitive-behavioral marital therapy*, Nueva York: Brunner/Mazel.
- Berg-Cross, L. B., Daniels, C., y Carr, P. (1992). Marital rituals among divorced and married couples. *Journal of Divorce y Remarriage*, 18, 1-30.
- Burr, W. R. (1970). Satisfaction with various aspects of marriage over the life cycle: A random middle class sample. *Journal of Marriage and the Family*, 32, 29-37.
- Castro, J. M., y Brewer, M. (1991). The amount eaten in meals by humans is a power function of the number of people present. *Physiology y Behavior*, 51, 121-125.
- Chien, L. (2003). Does quality of marital sex decline with duration? *Archives of Sexual Behavior*, 32, 55-60.

- Cortés, M. S. L., Reyes, D. D. R., Díaz-Loving, R., Rivera, A. S., y Monjaraz, C. J. (1994). Elaboración y análisis psicométrico del inventario multifacético de satisfacción marital (IMSM), *La Psicología Social en México*, 5, 123-130.
- Díaz-Guerrero, R. (1999). *Psicología del mexicano. Descubrimiento de la etnopsicología*. México: Trillas.
- Díaz-Loving, R. (1990). Configuración de los factores que integran la relación de pareja. *Revista de Psicología Social en México*, 3, 133-143.
- Díez, B. A. M., y Rodríguez, P. A. (1989). Efectos de la inequidad sobre el ajuste y la satisfacción marital en la mujer. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 42, 395-401.
- Finkenauer, C., y Hazam, H. (2000). Disclosure and secrecy in marriage: Do both contribute to marital satisfaction? *Journal of Social and Personal Relationships*, 17, 245-263.
- Fitzpatrick, J., y Sollei, D. L. (1999). Influence of individual and interpersonal factors on satisfaction and stability in romantic relationships. *Personal Relationships*, 6, 337-350.
- Hicks, M. W., y Platt, M. (1970). Marital happiness and stability, a review of the research in the sixties. *Journal of Marriage and the Family*, 533-574.
- Holmes, T. H., y Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Johnson, H., Zabriskie, R. B., y Hill, B. (2006). The contribution of couple leisure involvement, leisure time, and leisure satisfaction to marital satisfaction. *Journal Marriage and Family Review*, 40, 69-91.
- Masuda, M., y Holmes, T. H. (1967). Magnitude estimation of social readjustments. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 219-225.
- McCabe, M. P. (2006). Satisfaction in marriage and commitment heterosexual relationships: past, present, and future. *Annual Review of Sex Research*, 17, 39-58.
- Pick de Weiss, S., y Andrade, P. P. (1986). Satisfacción marital en matrimonios mexicanos: diferencias por número de años de casados, escolaridad, número de hijos, sexo y edad. *Psicología Social en México*, 1, 399-403.
- Rollins, B. C., y Cannon, K. L. (1974). Marital satisfaction over the family life cycle: A reevaluation. *Journal of Marriage and the Family*, 36, 271-282.
- Rollins, B. C., y Feldman, H. (1970). Marital satisfaction over the family life cycle. *Journal of Marriage and the Family*, 32, 20-28.
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.

- Snyder, D. K., y Aikman, G. G. (1999). The marital satisfaction inventory-revised. En Maruish, M.E. (Ed.). *Use of Psychological Testing for Treatment Planning and Outcomes Assessments* (pp. 1173-1210). Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum.
- Stevens, S. S. (1957). On the psychophysical law. *Psychological Review*, 64, 153-181.
- Stevens, S. S. (1975). *Psychophysics. Introduction to its perceptual, neural, and social prospects*. Nueva York: John Wiley & Sons.
- Stuart, R. B. (1969). Operant-interpersonal treatment for marital discord, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3, 675-682.
- Twenge, J. M., Campbell, W. K., y Foster, C. A. (2003). Parenthood and marital satisfaction: A meta-analytic review. *Journal of Marriage and the Family*, 65, 574-583.
- Vaillant, C. O., y Vaillant, G. E. (1993). Is the u-curve of marital satisfaction an illusion? A 40-year study of marriage. *Journal of Marriage and the Family*, 55, 230-239.
- VanLaningham, J., Johnson, D. R., y Amato, P. (2001). Marital happiness, marital duration, and the u-shaped curve: Evidence from a five-wave panel study. *Social Forces*, 78, 1313-1341.
- Weishaus, S., y Field, D. (1988). A half century of marriage: Continuity or change? *Journal of Marriage and the Family*, 50, 763-774.
- Wills, T. A., Weiss, R. L., y Patterson G. R. (1974). A behavioral analysis of the determinants of marital satisfaction. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 802-811.



Dimensiones de la conyugalidad y de la parentalidad: un modelo correlacional

Clarisse Mosmann y Adriana Wagner

Resumen

El presente estudio propone un modelo conceptual correlacional entre la conyugalidad y la parentalidad. Para comprobar el modelo se realizó un análisis de correlación entre las variables conyugalidad, adaptabilidad, cohesión, satisfacción, tipos de conflicto y las dimensiones de parentalidad, responsabilidad y exigencia. Se utilizó una muestra de 149 parejas con un hijo adolescente como mínimo, de nivel socioeconómico medio, residentes en la capital y en el interior de la pro-

Abstract

The present study proposes a correlational conceptual model between conjugality and parenting. In order to test the model, an analysis of the correlation among the variables of conjugality, adaptability, cohesion, satisfaction, kinds of conflict and dimensions of parenting, responsibility and demand was carried out. A sample of 149 middle-class couples, with at least one teenage child, living in the capital or in the countryside of Rio Grande do Sul/Brazil was used.

CLARISSE MOSMANN, Psicóloga. Doctora en Psicología –Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (Brasil). Terapeuta de parejas y familia por la Clínica Stirpe– Madrid (España) [clarisse@redemeta.com.br]

ADRIANA WAGNER, Doctora en Psicología. Coordinadora del grupo de investigación Dinámica de las Relaciones Familiares PUCRS. Becaria productividad CNPq, nivel IC. Terapeuta de parejas y familia. [wagner@puers.br]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 79-103.
Fecha de recepción: 4 de octubre de 2007 | fecha de aceptación: 31 de enero de 2008.

vincia de Rio Grande do Sul (Brasil). Se empleó un instrumento compuesto por cuatro escalas. Los resultados demostraron que el modelo propuesto inicialmente fue comprobado, casi en su totalidad, y las relaciones entre las variables se mostraron en las direcciones esperadas. Esos datos apuntan la importancia de considerar y comprender de manera interactiva y bidireccional la relación entre conyugalidad y parentalidad.

PALABRAS CLAVE

calidad conyugal, estilos educativos parentales, relaciones entre subsistemas, relaciones familiares

An instrument composed of four scales was used. The results showed that the model initially proposed was tested almost in its totality and the relations among the variables appeared to be in the expected directions. These data point out the importance of the consideration and comprehension of the bidirectional and interactive character between conjugality and parenting.

KEY WORDS

marital quality, parental educational styles, subsystem relations, family relations

Introducción

Buscando comprender la complejidad de la relación que se establece entre padres e hijos, muchas investigaciones han identificado el papel fundamental de la relación conyugal en la calidad de la vida familiar. Existe consenso entre los investigadores en que el subsistema conyugal se asocia a los otros subsistemas familiares, principalmente en lo que se refiere a la forma de funcionamiento de la relación entre padres e hijos (Buehler y Gerard, 2002; Cowan y Cowan, 2002; Cummings y Davies, 2002; Shek, 2000; Webster-Stratton y Hammond, 1999).

Independientemente del tipo de asociación, la mayor parte de las investigaciones que buscan entender esa conexión acepta la premisa de que, en la relación conyugal, específicamente el conflicto conyugal puede llevar a problemas en el desarrollo de los niños (El-Sheik y Elmore-Statton, 2004; Gerard, Krishnakumar y Buheler, 2006; Margolin, Gordis y Oliver, 2004).

Si bien la naturaleza y magnitud de esas conexiones aún no han sido lo suficientemente explicadas, se sabe que las relaciones no son de causa-efecto y que no pueden ser reducidas a un número pequeño de variables (Khishnakumar y Buehler, 2000; Mosmann y Wagner, en prensa; Shek, 2000).

O sea, para que entendamos la conexión entre la relación conyugal y el desarrollo de los hijos debemos considerar que muchas variables pueden actuar como mediadoras en esa interacción. En este sentido, investigaciones norteamericanas han buscado las variables más relevantes asociadas al funcionamiento conyugal y el peso de éstas en la explicación de la intersección con la parentalidad.

Entre las variables que están presentes en la interacción conyugal y que se consideran de extrema importancia para la comprensión de ese fenómeno, los investigadores apuntan la adaptabilidad, la cohesión (Davies, Cummings y Winter, 2004; Olson, 2000) y el conflicto conyugal (Cummings y Davies, 2002; Khishnakumar y Buhler, 2000). También la satisfacción conyugal se identifica como variable fundamental en la calidad de la conyugalidad (Erel y Burman, 1995; Shek, 2000; Webster-Stratton y Hammond, 1999). Desde esta perspectiva, se observa que la asociación entre esas variables se expresará en la manera como la pareja se relacionará y en la forma como educará a sus hijos (Kaczynski, Lindahl, Malik y Laurenceau, 2006).

Estos supuestos están basados en el concepto teórico *spillover*¹ (Erel y Burman, 1995), que apunta la existencia de una relación de influencia positiva entre la calidad de la relación conyugal y la relación entre padres e hijos. Así, si las relaciones conyugales se establecen de forma negativa, sus efectos se desparraman e influyen negativamente a los hijos (Khishnakumar y Buehler, 2000).

El concepto *spillover* se origina en varias orientaciones teóricas como el estrés (Conger *et al.* 1992, 1993), la teoría del aprendizaje social (Patterson, 1989), la teoría ecológico-sistémica (Bronfenbrenner, 1996) y la teoría de los sistemas familiares (Minuchin, 1982).

¹ Spillover: puede ser traducido como "trasbordar".

De acuerdo con investigadores norteamericanos (Gerard, Krishnakumar y Buheler, 2006; Buehler y Gerard, 2002; Webster-Stratton y Hammond, 1999), la importancia de los procesos *spillover* se centra en la idea de que una pareja con altos niveles de conflicto y bajos índices de satisfacción conyugal llevaría una postura más agresiva con sus hijos, adoptando prácticas educativas más punitivas y con menos proximidad afectiva.

Esta hipótesis se apoya en la teoría del aprendizaje social (Patterson, 1989), por la cual los padres que no tengan habilidad interpersonal tendrán dificultades en tratar tanto problemas conyugales como parentales.

En este estilo de relación existe poca tolerancia y paciencia en el contacto con el otro. En tal perspectiva, las dificultades en la relación conyugal se originan debido a la falta de habilidad interpersonal, lo que, consecuentemente, también genera progenitores con poca capacidad de adaptabilidad para tratar las necesidades diarias de sus hijos.

En el presente estudio realizamos una lectura de la hipótesis *spillover* a la luz de la teoría ecológico-sistémica (Brofenbrenner, 1996; Minuchin, 1982), considerando la interdependencia de los contextos tanto en el microsistema familiar como en el macrosistema en el que la familia está insertada.

Buscando entender de forma correlacional y bidireccional las relaciones entre la calidad de la relación conyugal y la parentalidad, nuestro objetivo es explicar cómo interactúan las variables de la conyugalidad, adaptabilidad, cohesión, conflicto y satisfacción conyugal y las dimensiones de parentalidad, responsividad y exigencia, a través de la comprobación de un modelo explicativo correlacional. Para tal efecto, se hace necesario definir las variables implicadas, como:

ADAPTABILIDAD CONYUGAL

David Olson (Olson, Sprenkle y Russell, 1979; Olson, Russell y Sprenkle, 1983; Olson, 2000) desarrolló un modelo circunplejo de comprensión familiar que integra las dimensiones de cohesión y adaptabilidad.

En este modelo la adaptabilidad es definida como el potencial de mudanza o adaptación del liderazgo, de los papeles y reglas del sistema.

Los conceptos específicos incluyen liderazgo (control y disciplina), estilo de negociación, papeles y reglas de las relaciones. El foco de la adaptabilidad se centra en la dinámica que se establece entre estabilidad y mudanza (Mupinga, Garrison, y Pierce, 2002; Olson, 2000). Para el autor (Olson, 2000), niveles moderados o equilibrados de adaptabilidad serían más funcionales, mientras que niveles muy altos o muy bajos, considerados desequilibrados, serían más problemáticos para las familias.

De acuerdo con la teoría de los sistemas, descrita por Minuchin (1982) al inicio de los años ochenta, la rigidez o unos bajos niveles de adaptabilidad pueden considerarse movimientos a favor de la homeostasis familiar. Actualmente se ha ampliado esta idea considerando la capacidad de mudanza como una estrategia de adaptación del sistema. Además, se pasa a percibir este proceso como uno de los indicativos que distingue las parejas y familias funcionales y disfuncionales.

Así, parejas y familias con niveles equilibrados de adaptabilidad tienden a ser más funcionales a lo largo del tiempo (Olson, 2000). Una relación conyugal y parental con esas características tiende a tener un liderazgo democrático con algunas negociaciones que incluyen a los hijos. Los roles y las reglas son estables, siempre y cuando haya espacios para cambios, cuando sea necesario.

Sin embargo, las parejas y familias con niveles desequilibrados de adaptabilidad tienden a ser rígidas o caóticas. Una relación rígida es aquella en la que un individuo ejerce el control de forma inflexible, no existen posibilidades de negociación y las decisiones son impuestas, los papeles son estrictamente definidos y las reglas no mudan. Por su parte, la relación caótica se caracteriza por problemas de liderazgo, las decisiones son impulsivas y poco reflexionadas, los papeles no son claros y cambian constantemente de uno a otro.

De forma general, basado en el modelo circunplejo (Olson, 2000), niveles desequilibrados de adaptabilidad tienden a caracterizar relaciones problemáticas a lo largo del tiempo. Por otro lado, relaciones con moderados niveles de adaptabilidad son capaces de equilibrar el binomio mudanza-estabilidad de una manera funcional.

COHESIÓN CONYUGAL

La dimensión de la cohesión conyugal se define teóricamente como la fuerza que lleva a la unidad familiar. Ésta se refiere al nivel de proximidad que existe entre los miembros de la familia y es una de las dimensiones que debe ser observada para diferenciar el nivel de funcionalidad de las familias y de las parejas (Mupinga, Garrison y Pierce, 2002; Olson, 2000).

De acuerdo con el modelo circunplejo de Olson (2000) y siguiendo la misma línea de los presupuestos de la adaptabilidad, niveles equilibrados de cohesión estarían asociados a un mejor funcionamiento conyugal. Los niveles extremos o desequilibrados se relacionan, normalmente, con problemas a largo plazo para las relaciones conyugales.

Parejas y familias con niveles equilibrados de cohesión tienden a ser más funcionales durante el ciclo vital. Son relaciones donde los cónyuges preservan su independencia y se mantienen conectados. Existe una valorización del tiempo que pasan separados, pero también es muy importante estar juntos, compartir decisiones y el soporte conyugal. Son relaciones en las que, generalmente, existe proximidad emocional y lealtad.

Niveles desequilibrados de cohesión caracterizan relaciones complicadas o caóticas. Una relación caótica presenta, normalmente, poca relación entre los miembros, y el ideal familiar y conyugal es la independencia. Los miembros tienen vidas e intereses distintos y están poco dispuestos a ayudar y apoyar a los demás. Por otro lado, en una relación confusa existe una proximidad emocional exagerada y la lealtad es una exigencia. Los individuos son muy dependientes y existe muy poco espacio personal y privativo. Aunque no exista un nivel ideal que determine la funcionalidad del sistema, los que permanezcan por mucho tiempo en niveles extremos tenderán a tener más problemas que los equilibrados.

CONFLICTO CONYUGAL

El conflicto conyugal se define teóricamente como el resultado de las divergencias de intereses entre los miembros de la pareja. Este proceso pue-

de ser puntual o generalizado en diferentes ámbitos y subsistemas familiares. De la misma forma, puede ser momentáneo o prolongarse por mucho tiempo (Cummings y Davies, 2002; Margolin, Gordis y Oliver, 2004).

El conflicto no implica únicamente emociones negativas, siendo frecuente que los cónyuges tengan mucho afecto entre sí pero también sentimientos negativos cuando surja un conflicto. Normalmente, el conflicto supone un enfrentamiento y en algunas ocasiones puede generar rupturas.

El punto clave con relación al conflicto no es su existencia, sino su condición de llevar a un proceso constructivo o destructivo (Sillars, Canary y Tafoya, 2004). La forma con la cual la pareja maneja el conflicto es lo que diferencia su papel en la familia. Es decir, el conflicto puede ser más un proceso en la vida de la pareja o puede ser el protagonista de la escena familiar (Webster-Stratton y Hammond, 1999). Esto ocurre cuando los conflictos son frecuentes, intensos, no resueltos y se reflejan en la conducta de los hijos (Margolin, Gordis y Oliver, 2004).

Actualmente, está documentado en investigaciones norteamericanas que los niños son altamente sensibles al conflicto conyugal y consiguen diferenciar entre los tipos de conflictos. Los datos apuntan que los hijos son capaces de percibir si el conflicto está relacionado con ellos o no (Cummings y Davies, 2002), si el conflicto es solamente conyugal o si es acerca de la coparentalidad (Krishnakumar y Buehler, 2000).

Además, los datos muestran que los niños distinguen las formas de violencia conyugal (Jouriles *et al.*, 2001), entre agresión física y verbal, e identifican la intención de los padres de separarse. También son capaces de percibir reacciones de miedo entre la pareja, principalmente en los conflictos más intensos (Cummings, Goeke-Morey, Papp y Dukewich, 2002). Al mismo tiempo, expresiones no verbales de rabia, aunque sutiles, son vividas como estresantes por los niños.

En contrapartida, la capacidad de resolver los conflictos de forma productiva disminuye el nivel de estrés de los hijos (Webster-Stratton y Hammond, 1999), así como la explicación de los padres sobre cómo piensan solucionar el conflicto. Otro factor importante para evitar el estrés es que la discusión o resolución de los problemas conyugales se haga

sin la presencia de los niños. Finalmente, los hijos resultan afectados por los contenidos emocionales del conflicto y responden mejor cuando los padres se muestran optimistas en cuanto a su resolución (Cummings y Davies, 2002).

SATISFACCIÓN CONYUGAL

El concepto de *satisfacción conyugal* constituye la definición de la calidad conyugal. En este estudio, el concepto de *calidad conyugal* adoptado es el resultado del modelo de adaptación de la vulnerabilidad al estrés propuesto en los años noventa por Karney y Bradbury (1995). El concepto integra diversas teorías, al considerar como determinantes de la calidad conyugal el contexto, los recursos personales de los cónyuges y los procesos de adaptación por los que ellos pasan.

A la luz de la teoría ecológico-sistémica, el modelo considera la interdependencia y la importancia de estos tres grupos de variables ya que todas componen la definición de la calidad conyugal (Karney y Bradbury, 1995; Mosmann, Wagner y Féres-Carneiro, 2006).

El primer grupo de variables se refiere al contexto de las parejas y a las consecuentes situaciones estresantes generadas por el mismo. Las vivencias determinadas por el medio son fundamentales en la definición de calidad que viven estas parejas. Este aspecto está relacionado, de acuerdo con algunas investigaciones, con bajos índices de satisfacción conyugal en parejas expuestas a situaciones estresantes tales como enfermedades (Gottman y Nottarius, 2000), desempleo (Fleck y Wagner, 2004) y problemas familiares (Vandervalk *et al.*, 2004).

Específicamente sobre las vivencias personales de los cónyuges, datos de investigaciones brasileñas apuntan que las experiencias en la familia de origen explican el 10 % de la calidad conyugal de los integrantes de la pareja (Falcke, 2003; Falcke, Wagner y Mosmann, en prensa). Otra variable relevante en los recursos personales es el nivel de instrucción de los mismos (Mupinga, Garrison y Pierce, 2002), así como las características de personalidad (Gottman y Nottarius, 2000).

El último grupo de variables se refiere a los procesos de adaptación. Dicho grupo comprende la capacidad de las parejas de superar los desafíos generados por su contexto y su consecuente adaptación a los mismos. En estos procesos la adaptabilidad conyugal aparece como fundamental aliada a la capacidad de resolución de conflictos (Bradbury, Fincham y Beach, 2000).

RESPONSIVIDAD Y EXIGENCIA

El término *responsividad* es una traducción del inglés de la dimensión *responsiveness*, y se refiere a aquellas actitudes comprensivas que los padres tienen con sus hijos y que buscan, a través del apoyo emocional y de la comunicación, favorecer el desarrollo de la autonomía y de la autoestima de los hijos. La exigencia, traducción del inglés de *demandingness*, comprende todas las actitudes de los padres que buscan de alguna manera monitorear y controlar el comportamiento de sus hijos, imponiéndoles límites y estableciendo reglas (Maccoby y Martin, 1983).

La definición de *responsividad* y *exigencia* fue propuesta por Maccoby y Martin al inicio de los años ochenta, como un modelo teórico del que, a través de la combinación de estas dos dimensiones, resultan los distintos estilos parentales.

A pesar de la amplia aceptación actual del modelo de Maccoby y Martin (1983), fue el trabajo de Baumrind (1965, 1966, 1971, 1978) el que desarrolló el estudio de los estilos parentales, al integrar tanto los aspectos comportamentales como los afectivos implicados en la educación de los hijos.

La investigadora elaboró una clasificación fundamentada en la disciplina, donde el tipo de control ejercido por los padres puede ser identificado dentro de tres posibilidades: autoritario, autorizante o permisivo.

Aunque esta clasificación haya sido muy utilizada en los años ochenta, Maccoby y Martin (1983) observaron que, examinando las prácticas parentales a través de las dimensiones de responsividad y exigencia, se pueden identificar cuatro y no tres estilos parentales. Para ellos, las familias caracterizadas por bajos niveles de control pueden variar en relación con la intensidad de la responsividad. La idea es que, independientes del bajo nivel

de exigencia, existen distintas razones para ese relajamiento en la disciplina. Así, el estilo permisivo puede ser descompuesto en negligente e indulgente.

De esta forma, de la clasificación de los autores se desprende que padres con elevada responsividad y exigencia son clasificados como autorizantes, y aquellos que presentan baja responsividad y exigencia son clasificados como negligentes. Padres muy responsivos pero poco exigentes son considerados como indulgentes, mientras que los autoritarios se caracterizan como muy exigentes y poco responsivos.

Desde la década del ochenta se han realizado diversas investigaciones, brasileñas e internacionales, en las que se relacionan los estilos educativos parentales y el desarrollo infantil. Específicamente, los datos demuestran que el estilo parental autorizante está más relacionado con una serie de aspectos del desarrollo considerados como positivos en comparación con los demás estilos, como por ejemplo madurez psicosocial, competencia psicosocial (Lamborn *et al.*, 1991), desempeño escolar (Dornbusch *et al.*, 1987), y son menos indicadores de problemas de conducta (Predebon, 2005).

Esta característica de asociación con el estilo autorizante también aparece en los estudios que relacionan los estilos educativos con la calidad conyugal. El estilo educativo parental autorizante es el que presenta menor asociación con el conflicto conyugal, mientras que el estilo autoritario es el que más se asocia a esta variable (Lindhal y Malik, 1999).

Estos resultados refuerzan la idea de que las asociaciones más fuertes identificadas entre el conflicto conyugal y la parentalidad ineficaz aparecen cuando se asocian altos niveles de conflicto con estrategias educativas coercitivas y con bajos niveles de aceptación afectiva (Buehler y Gerard, 2002).

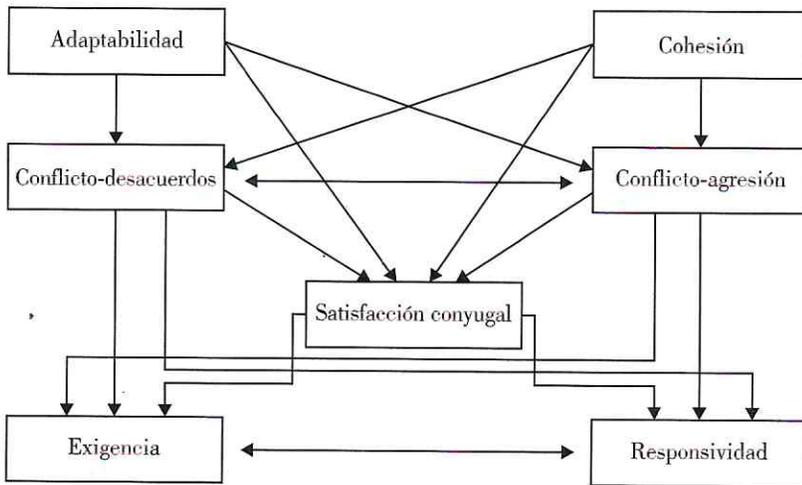
Modelo conceptual

A partir de la explicación de estos pilares, presentamos un modelo conceptual, elaborado de acuerdo con la literatura consultada.

A partir de estos presupuestos teórico-conceptuales elaboramos las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: Esperamos que la adaptabilidad y la cohesión se rela-

Figura 1. Mapa conceptual propuesto sobre las relaciones entre conyugalidad y parentalidad.



cionen de forma positiva con la satisfacción conyugal (Olson, 2000) y de forma negativa con la variable conflicto.

Hipótesis 2: Esperamos que la satisfacción conyugal se relacione positivamente con la responsividad y la exigencia (Webster-Stratton y Hammond, 1999).

Hipótesis 3: Estimamos que los tipos de conflicto se relacionarán positivamente con la exigencia y negativamente con la responsividad (Buehler y Gerard, 2002).

En esta perspectiva, el objetivo del presente artículo es analizar la relación entre las variables conyugalidad, adaptabilidad y cohesión, los niveles de conflicto, los niveles de satisfacción conyugal y las dimensiones de responsividad y exigencia, con respecto al estilo educativo parental.

MÉTODO

Muestra

Participaron en este estudio 149 parejas con al menos un hijo adolescente (entre 13 y 19 años de edad) proveniente de esta unión, de nivel socioeco-

nómico medio, residentes en la capital y en el interior de la provincia de Rio Grande do Sul (Brasil). La selección de la muestra respondió al criterio de conveniencia. En su mayoría, las parejas de este estudio, 85,2 %, estaban casadas oficialmente, presentaron un tiempo medio de unión de 22,4 años y la mayor parte, 79,6 %, tenían de 2 a 3 hijos.

Instrumentos

El instrumento estaba compuesto de cinco partes:

Parte I – Datos de identificación

Se investigó la edad, el nivel de escolaridad, la ocupación actual, la carga horaria de trabajo y la renta personal. También se recogieron datos sobre la pareja y la familia del sujeto.

Parte II – Escala de satisfacción conyugal – The Golombok Rust Inventory of Marital State - GRIMS

El GRIMS (Rust et al., 1988) está constituido por 28 ítems, que el sujeto debe puntuar en una escala de Likert de 4 puntos (*discuerdo fuertemente, acuerdo, concuerdo y concuerdo fuertemente*). Esta escala mide la calidad de la relación conyugal a través de dimensiones que se consideran importantes para una buena relación. Son éstas: satisfacción, comunicación, intereses compartidos, confianza y respeto. En la puntuación de la escala se verifica que, cuanto mayores son los baremos obtenidos, más severos son los problemas en la relación conyugal. El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para el GRIMS fue de 0,80 (Rust et al., 1988, traducida y adaptada a la lengua portuguesa por Falcke, 2003).

Parte III – Escala de evaluación de la cohesión y adaptabilidad familiar – Faces III

El Faces III es una escala con veinte ítems puntuados en una escala de Likert de 5 puntos (*casi nunca, alguna vez, a veces, con frecuencia, casi siempre*) para evaluar la cohesión y adaptabilidad familiar y conyugal (Olson, 1979, traducido y adaptado por Falceto, 1997).

El procedimiento de puntuación se realiza, en la dimensión cohesión, a través de la suma de los ítems impares y, en la dimensión adaptabilidad, por la suma de todos los ítems pares (Córdoba, 1989). El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para la dimensión cohesión fue de 0.78 y para adaptabilidad, 0.72.

Parte IV – Escala de conflicto conyugal

La escala está constituida por nueve preguntas que se presentan separadamente según el enunciado, por lo cual están divididas en dos subescalas. La primera, denominada “conflicto-desacuerdos”, posee seis preguntas que se refieren a la frecuencia con que los sujetos tuvieron desacuerdos con sus compañeros en el último año; medida en una escala de Likert de seis puntos (*nunca, una vez al mes o menos, diversas veces al mes, aproximadamente una vez por semana, diversas veces por semana, casi todos los días*). La otra subescala, denominada “conflicto-agresión”, posee tres preguntas que son puntuadas en una escala de Likert de cinco puntos (*nunca, raramente, algunas veces, frecuentemente, siempre*), una pregunta que mide la frecuencia con que el sujeto maneja de forma calma los conflictos (codificado invertido) y dos que miden la frecuencia de discusiones y agresiones. La escala posee un baremo medio, de modo que baremos por encima del promedio representan altos niveles de conflicto (Buehler y Gerard, 2002). El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para la escala fue de 0.71.

Parte V – Escala de estilos parentales

La escala de estilos parentales fue desarrollada por Lamborn et al. (1991) con el objetivo de clasificar las prácticas parentales dentro de las dimensiones de responsividad y exigencia propuestas por Maccoby y Martin (1984).

En el presente estudio se utilizó la última versión, traducida y adaptada al portugués por Teixeira *et al.* (2004). Los índices de consistencia interna encontrados fueron muy buenos, siendo el alfa de Cronbach de la escala de responsividad 0.82 y de la escala de exigencia 0.73.

A través de estas dos subescalas, puntuadas en una escala de Likert de cinco puntos (*casi nunca, raramente, a veces, generalmente, casi siempre*),

se obtiene una clasificación de las prácticas parentales entre los cuatro estilos definidos teóricamente: autoritario, autorizante, negligente e indulgente (Lamborn *et al.* 1991).

Procedimientos para la colecta de datos

Los encuestadores fueron formados para ponerse en contacto con las parejas y citarlas para la aplicación del instrumento. Los cuestionarios estaban dentro de un sobre para cada uno de los cónyuges, junto con una carta con instrucciones sobre la investigación y una autorización firmada por el participante para la utilización de sus datos en la investigación, protegiendo su anonimato.

La pareja era orientada a responder separadamente los cuestionarios en aquel momento. El encuestador esperaba la finalización y colocaba el instrumento en un sobre y lo sellaba para garantizar el sigilo de los participantes delante de ellos.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Con el objetivo de verificar la existencia de correlación entre las variables adaptabilidad, cohesión, satisfacción conyugal, tipos de conflicto y

Tabla 1. Matriz de correlaciones de Spearman

| VARIABLES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--------------------------|---|--------|-------|--------|---------|---------|---------|
| Sujetos (n = 298) | | | | | | | |
| 1. Satisfacción Conyugal | | .389** | -.023 | -.123* | -.700** | -.564** | .380** |
| 2. Conflicto 1 | | | .131* | -.132* | -.323** | -.169* | .278** |
| 3. Exigencia | | | | .251** | .075 | .089 | .014 |
| 4. Responsividad | | | | | .326** | .647** | -.364** |
| 5. Cohesión | | | | | | .647** | -.364** |
| 6. Adaptabilidad | | | | | | | -.286** |
| 7. Conflicto 2 | | | | | | | |

Nota: * p < .05. ** p < .01

las dimensiones de responsividad y exigencia, se realizó una matriz de correlaciones del coeficiente de Spearman.

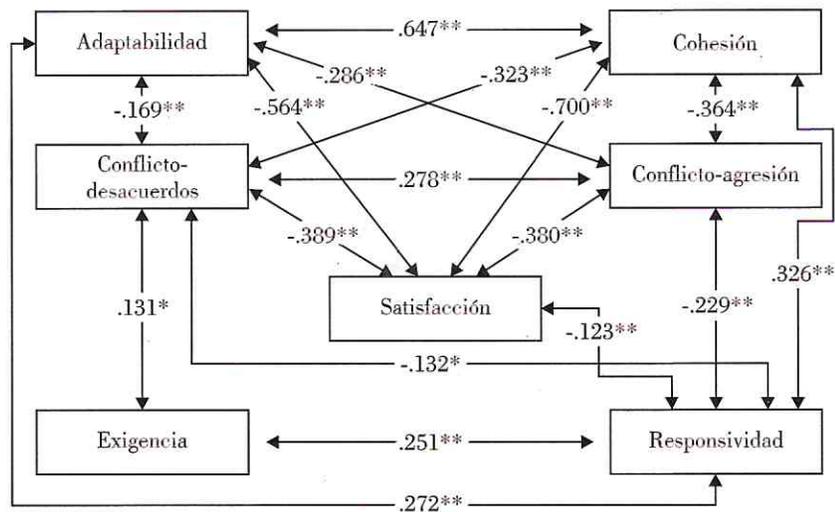
La tabla 1 muestra que hubo asociaciones estadísticas significativas entre todas las variables del estudio (adaptabilidad, cohesión, satisfacción, conflicto-desentendimientos, conflicto-agresión y responsividad), excepto la exigencia. Esta variable se asoció, de forma significativa, solamente con las variables conflicto-desacuerdos y responsividad. Todas las correlaciones se presentaron en las direcciones esperadas.

Es importante destacar que los resultados de la escala de satisfacción conyugal se mostraron negativos porque, de acuerdo con la puntuación de la escala, cuanto mayores eran los baremos obtenidos, más severos eran los problemas en la relación conyugal; es decir, que los resultados para esa variable deben ser entendidos de forma invertida.

Frente a esto, el modelo propuesto inicialmente ha sido comprobado casi en su totalidad, lo cual queda demostrado gráficamente en la figura 2.

Nuestras hipótesis se confirmaron parcialmente. Como esperábamos, la adaptabilidad y la cohesión se relacionaron de forma positiva con la

Figura 2. Mapa conceptual sobre las relaciones entre la conyugalidad y la parentalidad



satisfacción conyugal y de forma negativa con las dos variables de conflicto. De la misma forma, el conflicto se relacionó negativamente con la responsividad y positivamente con la exigencia. Por otro lado, la satisfacción conyugal se relacionó positivamente con la responsividad, conforme esperábamos, pero no presentó relación significativa con la exigencia.

En este sentido, dos resultados se presentaron fuera de nuestras expectativas. Uno de ellos fue la relación de la variable exigencia con la responsividad y con el conflicto-desacuerdo. Otra fue la correlación bidireccional entre prácticamente todas las variables.

Discusión de los resultados

Nuestros datos son particularmente interesantes analizados desde una perspectiva ecológico-sistémica, pues demuestran la interdependencia de las variables y el proceso interactivo que se establece entre ellas.

Específicamente, la adaptabilidad y la cohesión mostraron tener un carácter lineal, puesto que aumentan o disminuyen en la misma medida en que interactúan con las demás variables, se influyen y son influenciadas mutuamente. Este dato concuerda con los datos encontrados por Perosa y Perosa (2001), quienes realizaron una investigación con 180 adultos jóvenes estadounidenses sobre su percepción acerca de la cohesión, adaptabilidad y comunicación de sus familias y su relación con la capacidad de los jóvenes para resolver problemas. Los resultados indicaron que la adaptabilidad y la cohesión presentaron una relación lineal positiva con la expresividad y claridad en la comunicación y la capacidad de resolución de problemas. Para los sujetos de este estudio existe una correspondencia directa entre la capacidad de la familia de flexibilizar conductas, papeles y reglas a lo largo del tiempo, de sentirse confortados expresando sus sentimientos, con claridad en la comunicación, además de tener habilidad en manejar situaciones estresantes.

Lo mismo puede entenderse para las parejas de esta investigación. Parece que la capacidad de adaptarse a las demandas del ciclo vital

familiar y del contexto, aliadas a una alta conexión emocional entre los cónyuges, resulta en un aumento en los niveles de satisfacción conyugal, una disminución de los niveles de conflicto y alta responsividad con relación a los hijos.

Estos datos sustentan la hipótesis *spillover* de influencia de la conyugalidad sobre la parentalidad. A juzgar por los datos de nuestra investigación, que demuestran el carácter interactivo y bidireccional de influencia entre las variables, parece no ser posible que las parejas consigan separar sus aspectos conyugales de sus prácticas parentales.

En ese caso, las relaciones significativas que se establecieron entre las variables de esta investigación demostraron la importancia de la conyugalidad en relación con la parentalidad. Se identifica que existe un proceso de coconstrucción de la interacción basado en el intercambio entre los subsistemas conyugal y parental, es decir, es un proceso dinámico y de interdependencia.

De esta forma, el establecimiento del subsistema conyugal como fundador de la familia mantiene su importancia, pues las características que lo definen en lo que se refiere a los niveles de adaptabilidad y cohesión, la satisfacción y el nivel de conflicto se relacionan con la responsividad y, en parte, con la exigencia que tiene con los hijos. Sin embargo, de acuerdo con nuestros datos, ese proceso parece no ser estanco. Así, en la medida en que las parejas poseen altos niveles de adaptabilidad y cohesión, parecen tener niveles mayores de satisfacción conyugal y menores índices de conflicto y, como consecuencia, tienden a ser muy responsivos con sus hijos. Así, se observa una retroalimentación entre esas variables que parece estimular todavía más la interacción positiva. El mismo mecanismo parece ser verdadero para las interacciones negativas.

Si la mayor parte de las variables mostró la correlación esperada, nos preguntamos qué ocurrió con la variable exigencia, la cual se relacionó apenas con la variable conflicto-desacuerdos y la responsividad. De acuerdo con la definición teórica de exigencia (Maccoby y Martin, 1983), ésta abarca todas las actitudes de los padres que buscan de alguna forma monitorear y controlar el comportamiento de los hijos, imponiéndoles lí-

mites y estableciendo reglas. En la mayor parte de los estudios sobre los estilos educativos, mayores niveles de responsividad y exigencia (estilo educativo autorizante) presentan asociaciones negativas con el conflicto conyugal (Gerard, Krishnakumar y Buehler, 2006; Webster-Stratton y Hammond, 1999). Sin embargo, en nuestra investigación la relación entre la exigencia y el conflicto-desacuerdo es positiva, lo cual demuestra que, para esta muestra, cuanto mayor es el nivel de conflicto entre la pareja, más exigente es con los hijos.

Este dato destaca la necesidad de un refinamiento acerca de la definición teórica de la variable exigencia. Ese punto ha sido señalado por algunos estudiosos (Shek, 2006) y recientemente ha sido corroborado por la propia precursora en el estudio de esta dimensión, Baumrind (2005).

Estos autores postulan que la dimensión exigencia parental es un concepto muy amplio que comprende todos los tipos de control que los padres ejercen sobre los hijos, cuando en realidad esto no es posible. Shek (2006) sugiere que se desmembre la dimensión exigencia entre dos tipos de control parental, el comportamental y el psicológico. El primero se refiere a la definición de exigencia adoptada en el presente estudio y el segundo sería el control parental a través de sentimientos negativos. Incluye, teóricamente, infantilización de los niños, restricción posesiva de los juegos infantiles, inducción a la culpa, retirada del afecto, expectativas irreales, ignorar a los hijos y promover ataques personales.

Ésta tal vez sea una explicación para el hecho de que exigencia no haya presentado relación con las variables adaptabilidad, cohesión, satisfacción conyugal y conflicto-agresión. Probablemente, la mensurabilidad de esa construcción, en la escala de estilos educativos utilizada en este estudio, no comprende esa dimensión de forma refinada.

El resultado está de acuerdo con los datos de una investigación estadounidense realizada para verificar la relación entre los estilos educativos parentales y las habilidades personales de los estudiantes; 660 jóvenes con edad media de 17.9 años respondieron a una batería de cuestionarios sobre las dimensiones responsividad y exigencia y las habilidades personales (Slicker, Picklesimer, Guzak y Fuller, 2005).

Los resultados mostraron que la responsividad se relacionó positivamente con todas las habilidades personales, mientras que la exigencia no tubo relación estadística positiva con ninguna de ellas. Esos resultados se mantuvieron, inclusive, considerando las variables sociodemográficas: sexo, edad y nivel socioeconómico.

Además de este aspecto, la relación positiva y bidireccional entre la exigencia y el conflicto-desacuerdo posee larga comprobación en estudios internacionales. Los datos de esas investigaciones demuestran que el conflicto conyugal tiene una influencia constante en el desempeño parental para aumentar la predisposición al control coercitivo (Gerard y Buheler, 2002; Gerard, Krishnakumar y Buheler, 2006).

En este sentido, parece bastante relevante diferenciar el tipo de exigencia parental que se pretende investigar. Tal vez, si hubiera un mayor refinamiento conceptual de esta dimensión en la escala utilizada en el presente estudio, la naturaleza de estas asociaciones se podría haber trabajado mejor.

A pesar de estas cuestiones, de forma general, el modelo de relación identificado entre las variables nos ofrece un panorama de interacciones bastante interesante entre conyugalidad y parentalidad.

Se puede decir que parejas con mayor nivel de adaptabilidad y cohesión tienden a presentar mayor satisfacción conyugal y, aparentemente, tienen más habilidades para resolver sus problemas y menores índices de conflicto, tanto en desacuerdos como en agresiones, y, consecuentemente, son más responsivos a las necesidades de sus hijos.

Ese mecanismo llama la atención sobre el hecho de que muchos padres se preocupan por sus habilidades parentales como si ellas estuvieran separadas de sus habilidades personales. El sentido común tiende a difundir la idea de que frustraciones conyugales, por ejemplo, pueden ser recompensadas en la relación con los hijos. Sin embargo, estos descubrimientos apuntan a la conexión entre una capacidad negativa de resolver problemas conyugales y consecuentes prácticas parentales coercitivas, altas en exigencia y bajas en responsividad. Así, estos datos demuestran una asociación que revela que, aunque los padres intenten mantener sus

habilidades parentales, independientemente de las dificultades de la pareja, eso no resulta efectivo. Los hijos resultan afectados directamente por el estilo de la pareja al manejar los conflictos conyugales, lidiar con las dificultades del contexto y con el grado de afecto que poseen entre ellos. El conjunto de estos aspectos es lo que, consecuentemente, produce el ambiente familiar de sus hijos.

Esta perspectiva indica que, de acuerdo con los resultados de este estudio, las dificultades de los padres no están específicamente en sus habilidades parentales y sí en una falta de habilidad para resolver problemas en general. Esos padres forman una pareja que tiene problemas al lidiar con sus afectos, conflictos, comunicación y, en consecuencia, con los desacuerdos conyugales y las formas de ejercer el rol de padre o madre. Eso genera una cadena de influencias mutuas entre la conyugalidad y la parentalidad.

Consideraciones finales

Esta perspectiva de pensar la parentalidad asociada a la conyugalidad nos ofrece algunos direccionamientos en el trabajo de intervención con parejas. Desde una perspectiva clínica, esos descubrimientos sugieren que procesos conyugales disfuncionales deben ser analizados de forma preventiva en el sentido de auxiliar el desarrollo saludable de los hijos. Este aspecto es de suma importancia, puesto que los problemas en la familia tienden a aparecer compartimentalizados y, en la mayoría de las ocasiones, es en uno de los hijos que recae el síntoma familiar como el paciente identificado.

Considerando la evidencia de la mutua influencia entre la conyugalidad y la parentalidad, parejas con problemas conyugales deberían recibir auxilio tanto para los aspectos conyugales como para sus consecuencias en la parentalidad. Ese proceso dinámico e interactivo que caracteriza las relaciones familiares y su complejidad debería ser el foco de las intervenciones clínicas.

Los profesionales que trabajan con parejas pueden facilitar un cambio positivo en el sistema familiar auxiliando a los individuos con dificultades conyugales a aprender a monitorear y autorregular sus emociones, en el sentido de minimizar los efectos del “trasbordo” de la conyugalidad para la parentalidad.

Además, esos esfuerzos deberían centrarse en promover el desarrollo de habilidades personales en estas parejas, al demostrarse que la dificultad para resolver problemas de forma general influencia en la conyugalidad y, consecuentemente, en la parentalidad.

Futuros estudios podrían ayudar a un mayor grado de comprensión de esos procesos e incluir la perspectiva de los hijos en este modelo de relación. En este estudio optamos por analizar solamente la percepción de las parejas, pero se sabe que los hijos tienden a percibir de formas diferentes que sus padres los procesos familiares. Así, agregar las informaciones de más de un subsistema podría ser bastante esclarecedor.

Además, estudios longitudinales favorecerían un panorama de la estabilidad de esas relaciones a lo largo del ciclo vital familiar. Del mismo modo, relacionar el empleo de escalas con otras técnicas, como por ejemplo entrevistas y observaciones, seguramente ayudaría de manera importante a comprender esos procesos.

BIBLIOGRAFÍA

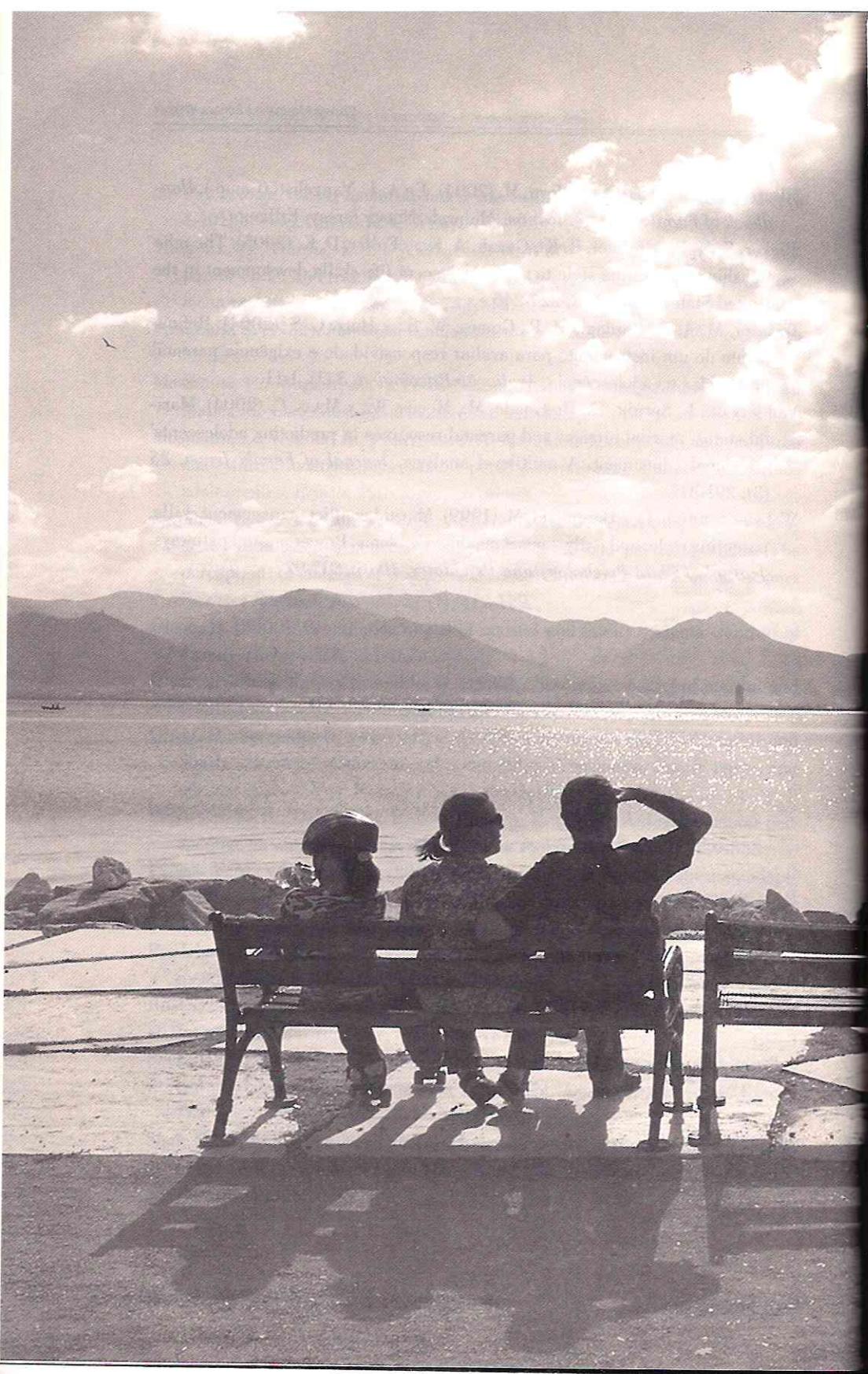
- Baumrind, D. (1965). Parental control and parental love. *Children*, 12, 230-234.
- (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- (1971). Harmonious parents and their preschool children. *Development Psychology*, 4 (1), 99-102.
- (1978). Reciprocal rights and responsibilities in parent-child relations. *Journal of Social Issues*, 34 (2), 179-197.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of Parental Authority and Adolescent Autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 61-69.

- Bradbury, T. N., Fincham, F. D., y Beach, S. R. H. (2000). Research on the nature and determinants of marital satisfaction: A decade in review. *Journal of Marriage and the Family*, 62 (4), 964-980.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Buehler, C., y Gerard, J. M. (2002). Marital conflict, ineffective parenting, and children's and adolescents' maladjustment. *Journal of Marriage and Family*, 64 (1), 78-93.
- Conger, R. D., Conger, K. J., Elder, G. H., Lorenz, F. O., Simons, R. L., y Whitbeck, L. B. (1992). A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent sons. *Child Development*, 63, 526-541.
- (1993). Family economic stress and adjustment of early adolescent daughters. *Developmental Psychology*, 29 (2), 206-219.
- Córdoba, A. H. (1989). *Familias clínicas en Bogotá: su funcionamiento según el modelo circunplejo de D. H. Olson*. Monografía. Bogotá.
- Cowan, P. A., y Cowan, C. P. (2002). Interventions as tests of family systems theories: Marital and family relationships in children's development and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 14, 731-759.
- Cummings, E. M. y Davies, P. T. (2002). Effects of marital discord on children: Recent advances and emerging themes in process-oriented research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 31-63.
- Cummings, E. M., Goeke-Morey, M. C., Papp, y L. M., Dukewich, T. L. (2002). Children's responses to mother's and fathers emotionality and tactics in marital conflict in the home. *Journal of Family Psychology*, 16, 478-492.
- Davies, P. T., Cummings, E. M., y Winter, M. A. (2004). Pathways between profiles of family functioning, child security in the interparental subsystem, and child psychological problems. *Development and Psychopathology*, 16, 525-550.
- Dornbusch, S. M., Rittter, P. R., Leiderman, P. H., Roberts, D. F. y Frailegh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 8, 1244-1257.
- El-Sheikh, M. y Elmore-Staton, L. (2004). The marital conflict-child adjustment link: Parent-child conflict, perceived attachments, and parental depression as potentiators and mitigators of risk. *Development and Psychopathology*, 16, 631-648.
- Erel, O. y Burman, B. (1995). Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 118 (1), 108-132.

- Falceto, O. G. (1997). Famílias com desenvolvimento funcional e disfuncional: validação das escalas diagnósticas Faces III, Beavers - Timberlawn e Avaliação Global do Funcionamento Interacional (Garf), disertación de maestría, Medicina, UFRGS.
- Falcke, D. (2003). Àguas passadas não movem moinhos?: As experiências na família de origem como predictoras da qualidade do relacionamento conjugal tesis de doctorado, Psicología, PUCRS, 185f.
- Falcke, D., Wagner, A., y Mosmann, C. (2007). The relationship between family-of-origin and marital adjustment for couples in Brazil. *Journal of Family Psychotherapy* [en prensa].
- Fleck, A., y Wagner, A. (2003). A mulher como a principal provedora do sustento econômico familiar. *Psicologia em Estudo*, 8 (número especial), 31-38.
- Gerard, J. M., Krishnakumar, A., y Buheler, C. (2006). Marital Conflict, Parent-Child Relations, and Youth Maladjustment a Longitudinal Investigation of Spillover Effects. *Journal of Family Issues*, 27 (7), 951-975.
- Gottman, J. M., y Notarius, C. I. (2000). Decade review: Observing marital interaction. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 927-947.
- Jouriles, E. N., Norwood, W. D., y McDonald, R., Peters, B. (2001). Domestic violence and child adjustment. En J. Grych y F. Fincham (Comp.). *Child development and interparental conflict* (pp. 315-336). Nueva York: Cambridge University Press.
- Kaczynski, K. J., Lindahl, K. M., Malik, N. M., y Laurenceau, J. P. (2006). Marital conflict, maternal and paternal parenting, and child adjustment: A test of mediation and moderation. *Journal of Family Psychology*, 20 (2), 199-208.
- Karney, B. R., y Bradbury, T. N. (1995). Assessing longitudinal change in marriage: An introduction to the analysis of growth curves. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 1091-1108.
- Krishnakumar, A., y Buehler, C. (2000). Interparental conflict and parenting behaviors: A metaanalytic review. *Family Relations*, 49, 25-44.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., y Dornbush, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lindahl, K. M., y Malik, N. M. (1999). Marital conflict, family processes, and boy's externalizing behavior in hispanic american and european families. *Journal of Clinical and Child Psychology*, 28 (1), 12-24.
- Maccoby, E., y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E. M. Hetherington (Comp.), *Handbook of Child*

- Psychology*, vol. 4, *Socialization, Personality, and Social Development* (pp. 1-101)(4ª Ed.). Nueva York: Wiley.
- Margolin, G., Gordis, E. B., y Oliver, P. H. (2004). Linkages across marital, parent-child, and triadic interactions: Family systems perspectives. *Development and Psychopathology*, 16, 753-772.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias: funcionamento e tratamento*, Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mosmann, C., Wagner, A., y Féres-Carneiro, T. (2006). Qualidade Conjugal: Mapeando Conceitos. *Paidéia*, 16 (35), 315-325.
- Mosmann, C., Wagner, A., y Sarriera, J. A. A Qualidade conjugal como preditora dos estilos educativos parentais: O perfil discriminante de casais com filhos adolescentes, *Revista Psicologia*, en prensa.
- Mupinga, E. E., Garrison, M. E. B., y Pierce, S. H. (2002). An exploratory study of the relationships between family functioning and parenting styles: The perceptions of mothers of young grade school children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 31 (1), 112-129.
- Olson, D. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144-167.
- Olson, D., Russell, C. y Sprenkle, D. (1983). Circumplex model of marital and family systems: VI. Theoretical update. *Family Process*, 22, 69-83.
- Olson, D., Sprenkle, D. y Russell, C. (1979). Circumplex model of marital and family systems: I. Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. *Family Process*, 18, 3-15.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D. y Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44 (2), 329-335.
- Perosa, L. M., y Perosa, S. L. (2001). Adolescent perceptions of cohesion, adaptability, and communication: Revisiting the circumplex model. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 9 (4), 407-419.
- Predebon, J. C. (2005). Variáveis preditoras dos problemas de comportamento na adolescência, tesis de doctorado, Psicología, PUCRS, Porto Alegre, 216 f.
- Rust, J., Bennun, I., Crowe, M., y Golombok, S. (1988). *The Golombok Rust Inventory of Marital State*, Windsor: NFER-Nelson.
- Shek, D. T. (2000). Parental marital quality and well-being, parent-child relational quality, Chinese adolescent adjustment. *American Journal of Family Therapy*, 28 (2), 147-162.
- Shek, D. T. (2006). Perceived parental behavioral control and psychological control in Chinese adolescents in Hong Kong. *The American Journal of Family Therapy*, 34, 163-176.

- Sillars, A., Canary, D. J., y Tafoya, M. (2004). En A. L. Vangelisti (Comp.). *Handbook of Family Communication*. Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum.
- Slicker, E. K., Picklesimer, B. K., Guzak, A. K., y Fuller, D. K. (2005). The relationship of parenting style to older adolescent life-skills development in the United States. *Young, 13*, 227-245.
- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P., Gomes, W. B., y Hutz, C. S. (2004). Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. *Avaliação Psicológica, 3* (1), 1-11.
- Vandervalk, I., Spruijt, E., De Goede, M., Meeus, W., y Maas, C. (2004). Marital status, marital process and parental resources in predicting adolescents' emotional adjustment: A multilevel analysis. *Journal of Family Issues, 25* (3), 291-317.
- Webster-Stratton, C. y Hammond, M. (1999). Marital conflict management skills, parenting style, and early – onset conduct problems: Processes and pathways. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40* (6), 917-927.



Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección

Erick Gómez Cobos

Resumen

La adolescencia es una etapa central en el proceso de construcción de la identidad, la cual se ve influenciada por los factores de riesgo y protección que la rodean. Muchos de estos factores se presentan dentro del ámbito familiar, que es determinante en la vida del adolescente. Con la finalidad de investigar este tema, se llevó a cabo un estudio exploratorio, cualitativo, con adolescentes de 10 a 15 años, utilizando entrevistas a profundidad y grupos focales. Se obtuvo información acerca de la comunicación y la relación padres-adolescentes y su influencia en la sexualidad y consumo de drogas. En conclusión, se

Abstract

Adolescence is a central stage in the process of construction of the identity, which is influenced by the risk and protection factors that surround it. Many of these factors appear within the family, which is determining in the life of the adolescent. With the purpose of investigating this subject, an exploratory qualitative study was carried out with adolescents of 10 to 15 years of age, using in-depth interviews and focal groups. The obtained information was about the communication and the relation between parents and adolescents and its influence in sexuality and drug consumption. The conclusion was

ERICK GÓMEZ COBOS. Alumno de la Facultad de Psicología de la Universidad Intercontinental [ganossa_spike_erick@hotmail.com]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 105-122.
Fecha de recepción: 12 de septiembre de 2007 | fecha de aceptación: 25 de marzo de 2008.

encontró que la información acerca de estos temas carece de vinculación de los datos con aspectos afectivos.

that there is information about these subjects that lacks a link of the data with affective aspects.

PALABRAS CLAVE

adolescencia, factores protectores, factores de riesgo, familia e interacción

KEY WORDS

adolescence, protective factors, risk factors, family and interaction

Introducción

La adolescencia es una etapa en la que se busca conformar una identidad, partiendo de un modelo externo. Dicho modelo es elegido por características que concuerden con las necesidades psicológicas y vitales que el adolescente está experimentando. En la construcción de estos modelos también influye el referente social que ha sido transmitido en la relación con sus padres, quienes a su vez lo tomaron de la sociedad (Juárez, 2002).

Los adolescentes son vulnerables a las influencias de los modelos sociales y a los entornos de vida que frecuentan (Máiquez *et al* 2004); poco a poco se van separando del primer soporte, que son los padres, para plerarse a nuevos ideales y consolidar nuevas identificaciones con el fin de definir la manera en la que participará dentro de su cultura.

Si las bases para la construcción de la identidad son deficientes, el establecimiento del adolescente como individuo se conforma por medio de una exploración difusa, carente de estructura o con una presencia en el medio autoafirmada en acciones efímeras. Lo cual es resultante en la organización de una identidad parcial que incorpora los riesgos como expresiones de autoafirmación para compensar el empobrecimiento de los mecanismos de respuesta a las demandas y necesidades que se deben enfrentar (Rojas, 2001).

Para autores como Aberastury (2002) y Blos (1986), la adolescencia se divide en tres etapas:

1. Adolescencia temprana: Donde inicia el desinterés por los padres, se buscan relaciones con compañeros del mismo sexo, se pone a prueba la autoridad, se cela la intimidad. Así como el desarrollo de capacidades cognitivas, el dominio de la fantasía, la inestabilidad emocional y la falta de control de impulsos.
2. Adolescencia media: Se intensifican los conflictos con los padres, la relación con los compañeros y la experimentación sexual. Se conforman sentimientos de invulnerabilidad y conductas omnipotentes.
3. Adolescencia tardía: El adolescente llega a sentirse más próximo a sus padres y a sus valores, da prioridad a las relaciones íntimas. Desarrolla su propio sistema de valores e identidad personal y social que le permite intimar.

Desde los autores ya mencionados existen dos etapas más: a) la preadolescencia, conceptualizada como la maduración física de la pubertad; se presenta también una gran curiosidad sexual, la necesidad de amigos y defensas de tipo religiosas e intelectuales para calmar la ansiedad ante la ruptura con la infancia; y b) la postadolescencia, en la cual se concreta la personalidad, hay independencia económica y se logran armonizar los deseos y las elecciones.

Factores de riesgo y protección

Las circunstancias, características, condiciones y atributos que facilitan al individuo lograr la salud integral son denominados *factores protectores*. Estos pueden provenir de la familia, como características del grupo o comunidad al que pertenecen. Por otro lado, *factores de riesgo* son los atributos o cualidades de un sujeto o comunidad unidos a una mayor probabilidad de daño a la salud (Rojas, 2001). Estos últimos incrementan la probabilidad de conductas como el uso y abuso de drogas, consumo de alcohol, tabaco, delincuencia, deserción escolar y relación sexual precoz,

debido a que los factores protectores y de riesgo están significativamente vinculados con la cultura, influyendo y viéndose influenciada por cada individuo de manera distinta (Silva y Pillón, 2004).

Los adolescentes son un grupo propenso a realizar conductas de riesgo que involucran peligro para su bienestar y que acarrear consecuencias negativas para la salud o comprometen aspectos de su desarrollo; estas conductas están en relación con los estilos de vida moderna, sumados a la curiosidad, la experimentación de situaciones nuevas —siendo esto parte natural del crecimiento— que les da la sensación de ser adultos (Silva y Pillón, 2004).

Factores de riesgo y protectores en la familia

Desde la perspectiva de Fernández y Reyes (1997), la integración de los niños al sistema social depende de tres grandes dimensiones: la individual, la familiar y la comunitaria. Es en la dimensión familiar donde se adquieren las normas, valores, derechos, obligaciones y roles; además de preparar a la persona para el papel que desempeñará en el futuro (Leñero, 1992). Si hablar de riesgo es referirse a la proximidad o contingencia de estar expuesto a un daño, y la familia es la dimensión que se encuentra en mayor cercanía a la persona, es entonces ésta la que involucra un nivel más alto de peligro, pues éste se clasifica por falta de apoyo, trato violento, deserción escolar y poca estancia en el hogar.

En cuanto a los factores protectores, se alude a los recursos ambientales que están disponibles para las personas, así como las fuerzas que éstas tienen para adaptarse a un determinado contexto (Raffo y Ramsey, 1997). Tales recursos provienen igualmente de las tres dimensiones antes mencionadas, dentro de las cuales, la familia se presenta como apoyo incondicional, promueve la unidad y busca significados en situaciones difíciles.

La calidad de las relaciones del niño en la familia configuran sus modelos cognitivos internos y sus relaciones con los demás. Estos modelos

influyen en la percepción acerca de la disponibilidad de los otros y en su capacidad posterior para percibir apoyo, tanto de los padres como de otras personas significativas. Los adolescentes que pertenecen a familias con una mejor comunicación familiar, fuerte vinculación emocional entre sus miembros y mayor satisfacción familiar, son aquellos que también perciben más apoyo de sus relaciones personales significativas (Jiménez, Musitu y Murgui, 2005). Varios estudios han encontrado que la dificultad de comunicación con los padres se encuentra asociada a la dificultad de comunicación con los amigos, a tener malestar físico y psicológico y a un mayor consumo de tabaco y alcohol desde edades tempranas. Por ello resulta que determinados ambientes familiares, como la falta de comunicación o relaciones distantes pueden favorecer las conductas de riesgo en los adolescentes (Máiquez et al, 2004).

En cuanto a las relaciones con cada figura paterna, la presencia del padre como figura de apoyo actúa como un factor de protección proximal, es decir que influye en el adolescente mientras esté presente, mientras que los problemas de comunicación con la madre constituyen un factor de riesgo distal, lo cual significa que no se requiere de la presencia inmediata para surtir efecto, ya que ejerce una influencia indirecta en la conducta riesgosa, minimizando los recursos de apoyo percibidos del padre. Así, la calidad de las relaciones del adolescente con su madre pueden estar influyendo en sus modelos internos, en las relaciones con su padre y en su capacidad para percibir apoyo paterno (Jiménez, Musitu y Murgui, 2005). Esto denota que si bien el vínculo con ambos padres es importante, el modo en que se maneje la relación con la madre tendrá un impacto mayor y subordinará las relaciones con los demás.

En los estudios de Muñoz-Rivas y Graña (2001) acerca de factores familiares de riesgo y protección para el consumo de drogas, se encontró que los adolescentes provenientes de familias cohesionadas presentan menor probabilidad de consumo de drogas, asimismo, una relación positiva y estrecha entre padres e hijos, además de una actitud no permisiva de los padres hacia drogas y alcohol, indicaban una menor implicación del adolescente en el consumo de las mismas. Silva y Pillón (2004) ubican

a la familia como núcleo desencadenante de conductas de riesgo, si el adolescente la percibe como un ambiente hostil busca un grupo que le brinde seguridad, pero al carecer de una referencia fiable de sus propios atributos, presenta un proceso de desadaptación provocándole el rechazo de otros. Esto deriva en la exposición a factores de riesgo como el consumo de drogas, la promiscuidad y conductas violentas como recursos de afrontamiento.

Por otra parte, los factores ambientales como la pobreza, el racismo, la ausencia de padres, relaciones carentes de afectividad y esquemas morales constituyen aspectos que día a día hacen que la humanidad se enfrente a diferentes factores de riesgo (Banda y Frías, 2006). Si vivimos en una época en la que no hay modelos estables, en la que los adolescentes están percibiendo por medio de vínculos violentos y carentes de afecto hemos de entender que las respuestas peligrosas de los adolescentes y su vulnerabilidad es consecuencia de lo que cree y transmite la sociedad (Juárez, 2002).

El presente estudio se enfoca principalmente en la relación familiar de los adolescentes. Si como se mencionó anteriormente, se vive una época de poca estabilidad, podemos suponer que desde la familia se comienzan a percibir la cultura y la sociedad de esta manera. Por ello se considera importante conocer cómo los adolescentes experimentan la relación con sus padres y cómo perciben que están siendo influenciados por éstos, con el fin de identificar las situaciones de riesgo a las que se exponen, así como los factores de protección, y buscar alternativas de intervención.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el tipo de interacción entre padres e hijos se convierte en factor protector o de riesgo?

¿Cómo es la interacción de los adolescentes con los distintos miembros de la familia nuclear y cómo afecta la construcción de la identidad?

¿Cómo se maneja la comunicación entre padres y adolescente en temas de sexualidad, adicciones y relaciones de pareja?

OBJETIVO GENERAL

Indagar de qué manera el tipo de interacción con los padres se convierte en factor protector o de riesgo.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Conocer cómo es la interacción de los adolescentes con los distintos miembros de la familia nuclear.
- Identificar qué diferencias hay entre la relación del adolescente con su padre y con su madre.
- Explorar cuál es el tipo de comunicación que los adolescentes tienen con sus padres.
- Identificar cómo afecta a los adolescentes, en el proceso de construcción de la identidad, tanto la comunicación como la interacción con los padres.

JUSTIFICACIÓN

El presente estudio es parte de una línea de investigación de Psicología Comunitaria de la Universidad Intercontinental. Se llevó a cabo durante el año 2006 con el fin de estudiar los *factores protectores y de riesgo* en adolescentes de 10 a 15 años de edad, de las colonias Miguel Hidalgo y Ampliación Miguel Hidalgo. En dicha investigación se abordaron y analizaron distintos ámbitos de la vida del adolescente. En este caso se tomará en consideración únicamente uno de ellos: la familia, concretamente la manera en que se dan la interacción y comunicación en la misma.

El proyecto del que se desprende el presente artículo concreta su aporte social en la obtención de datos indispensables para el desarrollo de un programa preventivo que contribuya al bienestar holístico de los adolescentes y de la comunidad en conjunto. Para conseguirlo, es necesario identificar los factores de riesgo y protectores asociados con su estilo de vida.

Las situaciones de riesgo que generan conductas desadaptativas se presentan en cualquier realidad social, sin embargo, cada adolescente las vive de manera distinta. A partir de ello surge la importancia de escuchar a los adolescentes y conocer la interpretación que hacen de dicha realidad para ofrecerles alternativas cercanas, viables y congruentes con sus necesidades.

Por otra parte, no puede soslayarse la temprana edad de la población meta de la presente investigación, pues ésta hace factible diseñar y realizar con mayor éxito programas preventivos encaminados a potencializar los aspectos protectores de su vida cotidiana y evitar la manifestación de conductas problemáticas. Además cabe destacar que se maneja un rango de edad lo suficientemente grande como para abarcar la preadolescencia y la adolescencia temprana, con el objetivo de poseer un marco de comparación entre el final de la infancia y el inicio de la adolescencia, así como la diferencia de relación y tipos de comunicación que manejan con la familia.

TIPO DE ESTUDIO

La investigación realizada fue de campo, de tipo exploratorio, desde un enfoque cualitativo, partiendo de la idea de que los estudios cualitativos se centran en la dimensión subjetiva de los individuos, favoreciendo la comprensión más que la explicación, partiendo del supuesto ontológico de que la realidad se construye socialmente y por lo tanto no es independiente de los individuos (Castro, 1996).

TÉCNICAS

Las técnicas de investigación utilizadas para acceder al discurso de los participantes fueron:

Entrevistas individuales a profundidad: en éstas se identifica una pregunta de investigación pero se conoce poco del área de interés, entonces el investigador trata de alcanzar comprensión de las emociones y conductas del participante tal cual son dichas por su experiencia. El entrevistador sólo mantiene la entrevista en su curso (Mayan, 2001).

Grupos focales: Están formados por entre seis y diez participantes, enfatizando la interacción entre éstos más que la interacción con el moderador, buscando obtener las opiniones y a su vez las experiencias relacionadas con el tema (Mayan, 2001).

SUJETOS

Se trabajó con adolescentes de entre 10 y 15 años de edad, quienes habitan en la colonia Ampliación Miguel Hidalgo de la delegación Tlalpan. Los cuatro de menor edad (10-11 años) fueron invitados en el Centro Comunitario Miguel Hidalgo y los mayores en el Deportivo Tiempo Nuevo y la secundaria diurna #173 "Yuri Gagarín".

PROCEDIMIENTO

Se estableció un acuerdo de trabajo con el Centro Comunitario Miguel Hidalgo. En el mismo se contactó con los primeros cuatro participantes. De igual manera, se pidió autorización en la secundaria "Yuri Gagarín" para realizar algunas entrevistas y los grupos focales.

En total se llevaron a cabo diez entrevistas individuales, cinco con varones y cinco con mujeres. Los grupos focales fueron tres, de ocho participantes cada uno. El primer grupo constó únicamente de varones, el segundo de mujeres y el último fue mixto.

La mayoría de las entrevistas fueron audiograbadas con previo consentimiento de los participantes, en su caso se tomaron notas sobre lo obtenido en la entrevista.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Después de transcribir el discurso obtenido en las entrevistas y grupos focales, se realizó un análisis interpretativo (tomando en cuenta no sólo el contenido manifiesto del discurso, sino también el latente), ya que la investigación es cualitativa. El proceso consistió en identificar, codificar

y categorizar patrones primarios en los datos con el fin de buscar el significado de pasajes específicos vinculados al tema de la familia (Mayan, 2001).

Desde el enfoque cualitativo, el análisis es considerado como elaboración de naturaleza descriptiva de una amplia gama de información recogida a través de procedimientos más que de instrumentos, por lo tanto, dicho análisis es considerado como un conjunto de manipulaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones que se hacen de ellos para extraer significados relevantes en relación al problema de investigación (Rodríguez, Gil y García, 1999).

Tras llevar a cabo el procedimiento anteriormente descrito, las categorías obtenidas fueron las siguientes: interacción con los padres e interacción con hermanos y otros familiares. Además de las subcategorías comunicación sobre sexualidad y comunicación sobre adicciones dentro de comunicación y relación familiar.

Interacción con los padres

A partir del análisis del discurso puede apreciarse que los adolescentes de entre 10 y 12 años de edad mantienen una comunicación más cercana con sus padres que los de mayor edad, lo cual está relacionado con el hecho de que los menores aún son muy dependientes de sus progenitores. Por otro lado, esta relación estrecha parece estar contribuyendo a que los preadolescentes, a diferencia de los adolescentes, aún no estén expuestos a situaciones de riesgo como el acceso a drogas, la violencia física o las relaciones sexuales prematuras.

En cuanto a la relación y comunicación con los padres, la mayoría de los entrevistados mencionó tener mejor relación con la madre que con el padre, posiblemente porque en las familias en cuestión aún se ejercen los roles tradicionales de género, lo que implica que la madre sea afectivamente más cercana que el padre. Además, los varones presentaban más dificultades en la comunicación con este último que las adolescentes, quie-

nes a su vez revelaban tener más conflictos con la madre. Este fenómeno parece estar relacionado con el hecho de que el padre del mismo género tiende a ser la principal figura de identificación, por lo cual, para alcanzar la independencia, es de esta figura de la que primero se han de separar.

Los entrevistados de mayor edad, que dijeron tener más dificultad para relacionarse y comunicarse con sus padres, son los que presentan complicaciones académicas y sociales más significativas, además de mayor consumo de tabaco y alcohol; aún así, ninguno señaló haber consumido drogas no legales. Dicha dificultad para relacionarse con sus padres radica básicamente en una escasa o nula comunicación con el padre (éste no era mencionado al preguntarles por su familia, lo nombraban hasta que se les preguntaba específicamente por él) y una comunicación insuficiente con la madre. En estos casos los adolescentes manifiestan conductas opositoras a las instrucciones de los padres y prefieren autoafirmarse con otros grupos sociales –como los amigos– o experimentando conductas que pueden ser riesgosas.

En algunos casos un padre es restrictivo y el otro flexible, provocando un choque, ya que los mensajes le resultan contradictorios y el adolescente se opone al padre restrictivo de sobremanera, o bien prefiere evitar la relación por la confusión que le provoca, tal como se aprecia en el siguiente extracto de discurso: “Yo quiero estudiar medicina para aislarme de mi casa y que me absorba, porque no me gusta estar en mi casa tanto tiempo. Mi papá es muy grosero y enojón y luego me insulta, dice muchas groserías, y casi casi me pega, luego mi mamá me defiende y termina peor la cosa, entonces prefiero evadir.”

COMUNICACIÓN SOBRE SEXUALIDAD

Al indagar sobre sexualidad y cómo es que sus padres les transmiten conocimientos sobre el tema, buena parte de los adolescentes de mayor edad señalaron que hablaban abiertamente sobre el mismo y, en congruencia con esto, mostraron contar con información suficiente sobre los riesgos de una sexualidad irresponsable –embarazos no planeados e infecciones de

transmisión sexual— y sobre métodos anticonceptivos. Los pocos que dijeron no hablar con sus padres sobre sexualidad, expresaban tener deseos de dialogar con alguien sobre el tema, con el fin de resolver sus dudas y obtener mayor información.

Es muy importante mencionar que la información que los adolescentes obtienen de sus padres son meramente datos, pues éstos no transmiten el contenido afectivo que implica la sexualidad, ni el hecho de que la misma pueda ser placentera. Por el contrario, pareciera que la información brindada por los progenitores lleva implícito un contenido moral tradicional, causando que la sexualidad sea percibida como una amenaza y, por lo tanto, experimentada con temor.

Los preadolescentes, en cambio, conocían muy poco acerca del tema, incluso sobre su propio cuerpo; un ejemplo de esto lo constituye el relato de una de las entrevistadas, quien en un primer momento dijo no conocer siquiera el término menstruación, aunque posteriormente mencionó que su madre le había advertido del mismo, pero sin usar las palabras concretas: "...sólo me dijo que a todas las mujeres nos pasa eso, nos sangra *allá*". Todos los menores manejaban el tema con vergüenza, pues no se atrevían a nombrar los genitales ni las relaciones sexuales, lo que denota la escasa comunicación con los padres acerca del tema.

Pareciera que uno de los motivos por los que se aprecia una diferencia significativa entre adolescentes y preadolescentes, en la comunicación sobre sexualidad con los padres, es que el tema se maneja con prejuicios morales, por lo que prefieren no dialogar con los menores sobre el mismo hasta que lo consideran estrictamente necesario, como sucede en el caso de los de mayor edad, con quienes deciden hablar ante el temor de que contraigan infecciones de transmisión sexual o se vean involucrados en embarazos prematuros.

Por otro lado, resulta evidente que entre las familias de los entrevistados existe una doble moral sexual, en virtud de la cual a los varones se les habla más abiertamente de la sexualidad y se les permite ejercerla con mayor libertad que a las mujeres, en quienes está mal visto mantener relaciones de pareja y conocer su propia sexualidad. Lo anterior se vincula

con el hecho de que las adolescentes señalan que tienen que mentirle a sus padres con respecto a sus noviazgos, provocándose así un deterioro en la comunicación con éstos.

COMUNICACIÓN SOBRE ADICCIONES

La mayoría de los adolescentes entrevistados cuenta con información sobre adicciones, proporcionada la mayoría de las veces por los padres y la escuela, y en algunas ocasiones por otros familiares. Este tema emergió rápidamente en las entrevistas, dado que la venta de drogas y el consumo de las mismas es un problema grave en la colonia.

Los preadolescentes decían no tener interés en el consumo de drogas y de alcohol, pues sus padres les brindan información sobre el deterioro que les puede causar: “[mi mamá] nos dice que no debemos comer drogas porque nos podemos enfermar”. Además, el desinterés puede deberse a que los progenitores no suelen consumir más que alcohol y lo hacen de manera moderada.

Todos los adolescentes negaron el consumo de drogas porque decían temer al daño que les podría provocar, pues han sido testigos del deterioro físico y emocional que produce dicho consumo. Acerca del consumo de alcohol, la mayoría de los adolescentes fue iniciado en el mismo dentro del ambiente familiar, los padres los invitan a probar las bebidas y si ellos muestran agrado por ellas se les permite beber con ellos para que no lo hagan en un ambiente con más riesgos. Una de las entrevistadas decía que sus padres la dejaban beber alcohol con ellos para que se le quitara la “tentación” y no lo hiciera fuera de la protección familiar: “[mi mamá] me dice que si voy a fumar o me voy a emborrachar que sea con ella, porque así estoy en mi casa; afuera es más peligroso”. Algunos aseguran que, tras probar el alcohol con sus padres decidieron que no les interesaba volver a hacerlo.

En el caso de los adolescentes de mayor edad, la ingesta de alcohol se produce principalmente en fiestas y reuniones con los amigos/as en las que éste es el principal atractivo, varios de los que decían consumirlo ma-

nifiestan haberse excedido en más de una ocasión. Es importante señalar que los padres también brindan información acerca del daño que puede causar el abuso del alcohol cuando –contradictoriamente– son en ocasiones ellos quienes inician a los adolescentes en el consumo del mismo.

Interacción con hermanos y otros familiares

Resulta importante mencionar que en el análisis del discurso sobresale la importancia de la relación con otros miembros de la familia, principalmente con los hermanos. Cuando la relación o comunicación entre adolescentes y padres era deficiente, otros miembros de la familia eran mencionados más recurrentemente, ya sea como confidentes, figuras de apoyo o fuentes de información.

Esta relación con algún otro familiar puede disminuir los riesgos provenientes del vínculo deficiente con los padres, pues proporciona la información y el apoyo que no brindan estos últimos. Varios de los entrevistados decían obtener información acerca de las drogas o sobre sexualidad, de hermanos, la abuela, tíos o cuñados, puesto que no la obtenían de los padres. Una de las entrevistadas, por ejemplo, señaló: “Mi hermano me apoya en mis tareas y a veces cuando mi mamá me regaña me defiende, y le dice que no me pegue”; un entrevistado más menciona a su abuela, quien le regala libros sobre salud e higiene en los que viene un apartado de salud sexual; otra más habla sobre su cuñada, quien le platica de sexualidad.

Discusión

En primer lugar, es importante recordar que el presente estudio fue de tipo exploratorio; más que haber encontrado respuestas en la investigación, se logró plantear preguntas más definidas a partir de la información obtenida, por ello la discusión a seguir se manejará como la apertura a

nuevos temas más específicos de investigación acerca de la familia y su relación con los adolescentes. Para profundizar en los resultados y ampliar las propuestas de intervención será necesario dar seguimiento a la investigación hecha en la colonia Ampliación Miguel Hidalgo y posteriormente extenderla a otras zonas de la ciudad.

Partiendo de la pregunta de investigación que guió la misma, es decir, ¿de qué manera el tipo de interacción entre padres e hijos se convierte en factor protector o de riesgo? Puede señalarse que la dimensión familiar, con respecto a la individual y la social, es la que presenta situaciones de riesgo más determinantes para el adolescente, pues siendo ésta la principal agencia socializante, las pautas de ajuste a la vida adulta se adquieren dentro de ella (Leñero, 1992). Aspectos como la sociabilidad, las relaciones de pareja, el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, así como la sexualidad se desarrollan según lo que el adolescente haya obtenido de su familia, ya sea que tienda a imitar lo aprendido en ésta o que opte por ir en contra de los hábitos familiares. La presencia de conflictos familiares, discusiones violentas entre padres e hijos y el consumo de sustancias por parte de las figuras paternas aumentan la propensión a la exposición de los adolescentes a conductas riesgosas como el consumo de sustancias psicoactivas, violencia y deserción escolar (Muñoz-Rivas y Graña, 2001).

Las principales situaciones de riesgo asociadas a la relación con los padres y detectadas tras el análisis de las entrevistas realizadas a los adolescentes, las cuales también coinciden con los hallazgos de otros autores (Berkowitz y Perkins, 1936; Muñoz-Rivas y Graña, 2001) acerca de temas similares, son las siguientes: a) falta de comunicación y alejamiento afectivo que limita la posibilidad de los adolescentes de participar en los ambientes familiares, lo cual implica que éste no se sienta parte de su familia; b) los dobles mensajes acerca de la sexualidad y el consumo, debido a que frecuentemente los padres ocultan información o ésta es transmitida con mitos y temores; los adolescentes reciben sólo datos, que no vinculan la sexualidad con el placer y la afectividad, lo que en lugar de protegerlos los expone; c) el temor de los adolescentes para comunicarse con sus padres, situación que en algunas ocasiones los orilla a mentir.

Como factores protectores se pueden destacar: a) las buenas relaciones con hermanos u otros familiares; b) en congruencia con lo hallado por Hansen et al (1987), el hecho de que los padres hablen con sus hijos sobre las consecuencias negativas del consumo de drogas, además de mostrarse prohibitivos ante el consumo de las mismas, demostrando congruencia en el discurso; c) la información proporcionada por los padres acerca de los riesgos de una sexualidad irresponsable y los beneficios del uso del condón y otros anticonceptivos; e) finalmente al igual que otros autores lo han indicado (Noller y Callan, 1991; Alonso y del Barrio, 1994) que los adolescentes busquen a los padres para la solución de problemas por medio de comunicación abierta y vínculo afectivo estrecho.

Existen otros determinantes que pueden alterar el pronóstico que nos proporciona el vínculo ente padres e hijos, por ejemplo, el que estos últimos establezcan una relación abierta con otro familiar, como los hermanos, tíos, abuelos, primos, etc. Estas relaciones sustitutas se convierten en factores protectores, que contribuyen a que el adolescente atraviese de una mejor manera el proceso de conformación de la identidad, y tenga así una mayor probabilidad de desarrollarse favorablemente.

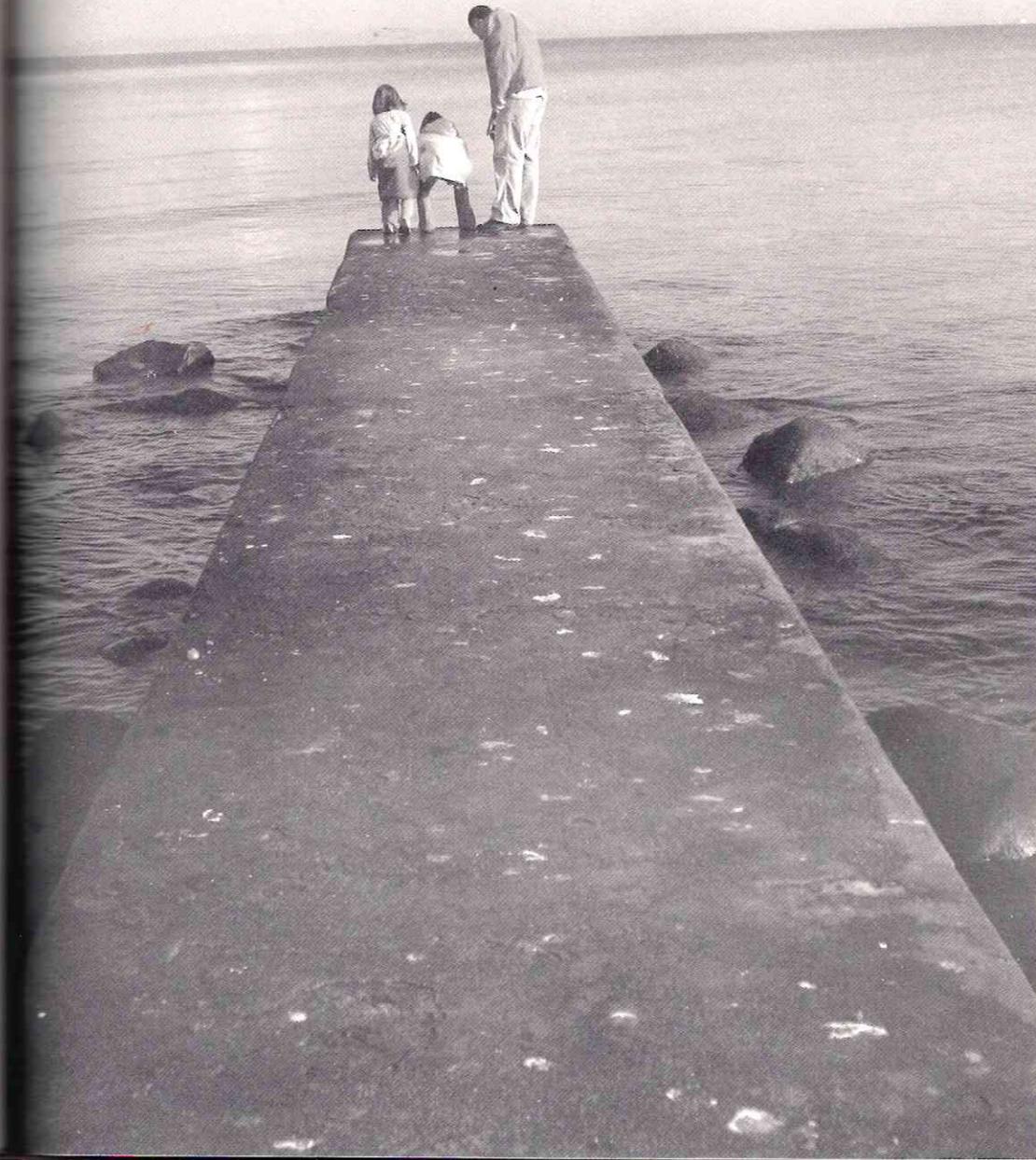
La adolescencia es un conjunto de factores genéticos, de personalidad, sociales y culturales que van conformando al adolescente. Para poder hacer una intervención en la que se aborden los problemas con los que los adolescentes se enfrentan en la actualidad, es necesario concebirlos como seres integrales. Bien podemos intervenir en los factores de riesgo a los que se expone por una y aún así no lograr un cambio importante pues factores internos como la personalidad o incluso relaciones con iguales, en sustitución de la carente comunicación familiar (Muñoz-Rivas y Graña, 2001), seguirían exponiendo a los adolescentes a situaciones de riesgo. Sería importante no sólo desarrollar una estrategia de intervención que incluyera a los adolescentes sino también con sus familias, abarcando temas como el desarrollo evolutivo del adolescente, sexualidad, consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, elección de pareja, desarrollo cognitivo, el papel de los padres durante el proceso de adolescencia, y como la comunicación congruente entre padres e hijos favorece el desarrollo integral de los adolescentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aberasturi, A. (2002). *La adolescencia normal*. Argentina: Paidós.
- Alonso, C. y Del Barrio, V. (1994). Influencia de los factores familiares en el consumo de tabaco y alcohol (pp. 613-627). *Socidrogalcohol (XXI Jornadas Nacionales)*.
- Andrade, P. y Díaz-Loving, R. (1997). Ambiente familiar y características de personalidad de los adolescentes. *Revista de psicología social y personalidad*, 13 (2), 199-210.
- Banda, A.L. y Frías, M. (2006). Comportamiento antisocial en menores escolares e indigentes: influencia del vecindario y de los padres. *Revista de Psicología de la PUCP*, 24, (1), 29-49.
- Berkowitz, A.D. y Perkins, H.W. (1986). Problem drinking among collage in collegiate alcohol use. *JACH*, 35, 21-28.
- Blos, P. (1986). *Psicoanálisis de la adolescencia*. México: Editorial Joaquín Mortiz.
- Fernández, M. E y Reyes F. (1997). *Situación de Riesgo y Problemática Social en Menores: Diagnóstico Social de los Niños y Niñas Atendidos por el DIF Estatal en el Programa "Aprender a Ser" en la ciudad de Oaxaca* (Reporte de Investigación). México: IMES, UNICEF y DIF, Oaxaca.
- Hansen, W.B., Graham, J.W., Sobel, J.L., Shelton, D.R., Flay, B.R. y Johnson, C.A. (1987). The consistency of peer and parent influences on tobacco, alcohol, and marijuana use among young adolescents. *Journal of Behavioral Medicine*, 10, 559-579.
- Jiménez, T., Musitu, G. y Murgui, S. (2005). Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. *Anuario de psicología*, 36 (2), 559-579.
- Juárez, M. (2002). La patología de la adolescencia: Reflejo de la sociedad actual. En Melgoza, M.E. (Coord.). *Adolescencia: Espejo de la sociedad actual* (pp. 29-42). Argentina: Lumen.
- Leñero, O. L. (1992) *Sociedad civil, Familia y Juventud. Ensayos de diagnóstico y de intervención social*. México: CEJUV-IMES.
- Máiquez, M.L., et al (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16, (2), 203-210.
- Mayan, J. (2001), *Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*, [electrónico] <http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- Muñoz-Rivas, M. y Graña, J. (2001). Factores familiares de riesgo y de protección para el consumo de drogas en adolescentes. *Psicothema*, 16, (1), 87-94.

- Noller, P. y Callan, V. (1991). *The adolescent in the family*. Londres: Routledge.
- Raffo, A. G. y Rammsy C. (1997). La resiliencia. *Revista latinoamericana de psicología*.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (pp. 198-204). Málaga: Aljibe.
- Rojas, M. (2001). *Factores de riesgo y protectores identificados en adolescentes consumidores de sustancias psicoactivas. Revisión del análisis del estado actual*, [electrónico] http://cedro.org.pe/ebooks/friesgo_cap3_p50_93.pdf
- Silva, I. y Pillón, S. (2004). *Factores protectores y de riesgo asociados al uso de alcohol en adolescentes hijos de padre alcohólico*, [electrónico] <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v12nspe/v12nspea10.pdf>.

recreo





Niños: cuentos de familia

La voz de los niños de la Ciudad de México es un proyecto escritural y editorial del grupo Mojiganga Arte Escénico, bajo la coordinación de Camilo Albornoz, quien nos ha permitido reproducir en esta revista algunos de los cuentos con mayor aproximación al tema de la familia. Son relatos que provienen de la experiencia de vida de niños que habitan en distintas colonias de esta megaurbe, por ello el nombre del proyecto es: “Mi barrio tiene mucho qué decir”. Entre risas y juegos, los niños van narrando sus historias y arman piezas que tienen en sí un valor literario y testimonial.

El propio Albornoz nos explica de este modo, antes de entrar de lleno a la lectura de los relatos: “En los talleres de cuento colectivo tratamos, en primer lugar, de estimular al niño a leer su realidad, desde sus centros de interés. Estimular la lectura parte de motivar la observación del entorno para interpretarlo de forma permanente (...) La principal función formativa de la enseñanza artística radica en estimular la capacidad de expresión y de comunicación del niño, para que pueda transformar su realidad (...). El taller no es la varita mágica de Walt Disney, donde la pobreza, la ignorancia y la amargura se eliminan porque un hada madrina nos eligió entre millones, como si la justicia social fuera asunto de loterías.”

¿Quién es el ladrón?

A Sebastián le encantaba jugar con su pelota de fútbol profesional. Un día, en medio de una cascarita, la pelota fue a parar debajo de las llantas de un pesero. La mamá de Sebas, doña Refugio, lo regañó mucho. Ella había ahorrado para comprarle aquella pelota.

Sebas consiguió entonces trabajo en una cafetería fregando el piso y lavando los trastos. Ganaba cincuenta pesos por día y además le daban la comida. Él gastaba diez pesos en pasajes, entregaba a su mamá veinte y ahorraba diez pesotes.

Luego de varias semanas, pudo otra vez reunir el dinero para comprarse una buena pelota de fútbol profesional. Por la noche, cuando regresaba chiflando a su casa, un ladrón flaco y alto, con mascada de media y vestido todo de negro, le robó su dinero.

Sebas lloró mucho pero volvió a trabajar hasta reunir otra vez el dinero para comprar la pelota. Ahora se cuidaba de que nadie se le acercara y escondió el dinero en un calcetín. Al doblar una esquina, nuevamente el mismo ratero le tapó la boca, lo zarandó y le volvió a quitar su dinero.

Unos patrulleros de Casitas le propusieron un plan. Cuando tuviera dinero para comprar su pelota, volvería a pasar por el mismo camino, sólo que ahora ellos estarían vigilando para atrapar al ratero.

Todo sucedió como habían planeado los policías, atraparon al ladrón. Se descubrió entonces lo que todos los vecinos ya sabían: el ratero era el papá de Sebastián.

Doña Refugio ya lo sabía, pero no quería que Sebas y sus dos hermanitos de cuatro y cinco años, Pedro y Luisito, se enteraran de lo que hacía el papá.

Dejaron en libertad al papá porque Sebastián dijo que no era cierto, que su papá no era un ratero, que todo era una confusión, pero decidió hablar con su papá.

—¿Papá, por qué eres ratero?

—No me gusta trabajar —le contestó su papá—. Trabajo como burro y me pagan muy poco.

—Pero ese no es un buen ejemplo para nosotros que somos tus hijos —dijo enojado Sebastián—. Además, todo el mundo sabe que eres ratero y eso nos da mucha vergüenza.

—Mira, Sebas —le explicó su papá—, si yo trabajara, no te podría comprar ni una pelota y así quitándole a la gente el dinero que les sobra puedo comprarte muchas.

—Tú me quitaste el dinero con el que me iba a comprar una pelota —protestó Sebastián.

—Es que yo quería que entendieras —dijo el papá— que no vale la pena trabajar. Mejor ayúdame a asaltar y ya verás como nos forramos de lana.

—¡Sácate! —dijo enojado Sebastián—. Lo que quiero es que cuando yo vaya a la escuela no me digan que soy el hijo del ratero. Búscate un trabajo.

—Está bien —dijo el papá—. Como tú quieras.

En la cafetería aceptaron dar trabajo al papá de Sebas que se puso muy feliz.

Al día siguiente, sorprendieron al papá robando el dinero de la propina que los clientes dejaban a los meseros. Corrieron tanto al hijo como al papá.

Sebastián le propuso entonces a su mamá que se fueran de la casa. Doña Refugio se puso a llorar, pero aceptó y juntos escribieron una carta de despedida al papá.

Papá,

Nos vamos de la casa porque no cumpliste con tu palabra. No te queremos ver, hasta que entiendas que si nos das lo que necesitamos robando a la gente, no queremos vivir contigo.

Entiende que nosotros te queremos, pero ya no vamos a vivir contigo si eres un ratero.

Cuando trabajes, nosotros volveremos a la casa.

Sebastián, tu hijo,

María del Refugio, tu esposa,

Pedro y Luisito, tus hijitos.

Después de un año, la familia recibió una carta del papá, junto con una pelota de fútbol.

¡Hola familia!

Quiero decirles que ya estoy trabajando.

Primero conseguí trabajo en un supermercado como cajero, pero la verdad no me aguanté las ganas y tomé lana de las cajas. Cuando me corrieron, me di cuenta de que estaba echando a perder mi vida.

Entonces decidí irme para el otro lado, porque dicen que allá se gana más dinero. Pero no me quise ir porque a lo mejor me morfa o me metían en la cárcel y no los volvería a ver nunca más. Así que me quedé y conseguí un empleo en un restaurante.

Junto con esta carta les mando los primeros dos mil pesos que he logrado ahorrar. Cuando pueda les vuelvo a mandar más.

Los extraño mucho. Por favor regresen a la casa y les prometo que nunca más volveré a robar. Quiero que estemos todos juntos, para echarnos unas buenas cascaritas.

Niños malos

A David le gustaba romper vidrios con su resortera. Un día sus amigos lo retaron a que no se atrevía a romper un vidrio de la casa de Fox. David se jactó de que rompería no uno sino todos los vidrios de una de las ventanas de los Pinos.

Y así fue. Durante la noche siguiente se trepó en un gran árbol y desde ahí cumplió su promesa. Pero lo metieron a la cárcel. El presidente lo perdonó y se tomó una foto con él. Luego le preguntó por qué él había decidido romper los vidrios de su ventana y no la del Peje. David le sonrió y en ese momento le tomaron una foto que salió en todos los periódicos del país y hasta en la tele donde se decía que el niño había prometido romper los vidrios de la casa del Peje.

David pensó que era muy justo lo que decía el presidente. Escogió sus mejores canicas y rompió los vidrios de la casa del Peje.

El Peje salió a la calle y le preguntó a David si le gustaba romper vidrios. David le contestó que sí. Entonces el Peje le dijo que siguiera rompiendo los vidrios, pero que se iba a llevar una lección.

Una de las noches en que David destrozaba ventanas de coches y casas, varios vecinos lo agarraron y le dieron una paliza con palos, lo azotaron con fuetes y lo molieron a cachetadas, puñetazos y patadas.

El Peje lo mandó entonces a un hospital donde atendían a los niños traviesos golpeados por la gente y lo invitó a que, cuando se curara de sus heridas, entrara a una escuela en la que él daba clases.

David conoció así a Pedro, Juanjo y el Chino. No iban a la escuela y no tenían papás ni hermanos como David.

LA HISTORIA DE PEDRO

Pedro cortaba todos los cables de teléfono que podía. Desde que estaba muy pequeño, un hombre le hablaba por teléfono a su casa y le decía que iba a secuestrar a su mamá. Ella lo tranquilizaba y le explicaba que se trataba de un baboso que estaba despechado, porque ella no le hacía caso.

Un día su mamá ya no volvió del trabajo y Pedro nunca más supo de ella. Desde entonces él sale por las noches a romper cables de teléfono y por las mañanas llora recordando a su mamá que lo apapachaba mucho.

LA HISTORIA DE JUANJO

Juanjo tenía la costumbre de amarrar las puertas de los pasillos de los edificios que quedaban una frente a la otra. Luego pegaba chicle en los timbres y salía corriendo.

Sus papás trabajaban de noche y siempre llegaban borrachos a la casa. Como perdían las llaves con mucha frecuencia, decidieron que sus hijos les tenían que abrir la puerta. La hermana y el hermano de Juanjo, que era el menor, decidieron que él tenía que abrir la puerta y lo levantaban a golpes si no se despertaba.

Una noche, Juanjo decidió esconderse y tocaron y tocaron y tocaron hasta que a los dos hermanos mayores no les quedó más que abrir la

puerta. No eran los papás, era la policía que les venía avisar que los papás estaban en la cárcel acusados de vender drogas en una disco.

LA HISTORIA DE EL CHINO

El Chino grafitaba groserías en todas las paredes y bardas que podía. Escuelas, casas, iglesias, kioscos. En todos lados se encontraban las peores groserías con dibujos hechos por el Chino, que firmaba pintando la cabeza de un dragón.

El Chino tenía papás y hermanos que decían groserías todo el tiempo. Además los papás se peleaban a gritos todas las noches diciéndose las peores groserías. Al Chino, que era el hermano menor, todos lo regañaban con groserías y si él les contestaba, lo golpeaban. Un día, luego de que el papá rompió un plato en la cabeza de la mamá y de que ella y los hermanos golpearon al papá, éste decidió irse de la casa.

Un mes después la mamá desapareció y así los hermanos del Chino lo fueron dejando solo. Al principio hasta le gustó porque no tenía que aguantar gritos, groserías y golpes. Pero no tenía dinero para pagar la renta de la casa. Además tampoco sabía cocinar. Así que no le quedó otro camino que buscar refugio en una alcantarilla junto con un grupo de niños de la calle.

Entre sus nuevos cuates el Chino se hizo famoso porque hacía dibujos chidos. Se hizo tan famoso que lo anduvieron cazando los dueños de unos hoteles de Polanco. Un día lo agarraron entre varios vigilantes y le dieron una paliza tan fuerte que lo mandaron al hospital.

Pedro, el Chino, David y Juanjo se hicieron muy amigos y se prometieron formar una pandilla que hiciera las mejores travesuras del mundo. Se pusieron a imaginar qué travesuras serían más divertidas y tuvieron muchas ideas. La primera fue encuear a todo el mundo en el centro de la ciudad a las doce del día, grabarlos con una cámara de video y venderlo a la televisión. Otra sería inventar un aparato que descompusiera todas las computadoras de la ciudad. A David se le ocurrió que podrían asaltar las heladerías con resorteras y a Juanjo y a Pedro les gustaría provocar que todos los teléfonos de la ciudad comenzaran a sonar al mismo tiempo y que no dejaran de sonar durante todo un día y toda una noche.

El Chino les dijo que todo eso estaba muy bien, pero que necesitaban dinero para vivir y para hacer lo que quisieran, y la mejor manera era que asaltaran muchos bancos. A todos les entusiasmó la idea y se pusieron a jugar a policías y ladrones para prepararse para sus futuros asaltos.

Muchos años después se volvieron famosos robando bancos. Sólo que Pedro y Juanjo se murieron en un enfrentamiento a balazos con la policía. El Chino, que era el jefe de la banda, desapareció y nunca más se supo de él. David fue el único que no quiso seguir con la banda, porque decidió conocer la escuela del Peje.

En esa escuela, David aprendió a escribir cuentos y se volvió un escritor famoso que contaba las historias de los niños de la calle.

El Valpesavochco

Marina y Belén

Belén vivían en la Ciudad de México con su mamá y su papá. Sufrían de un grave problema, y es que cuando su papá llegaba a casa borracho, las golpeaba igual que a su mamá. Al día siguiente, arrepentido les pedía perdón llorando. Todos lloraban y finalmente siempre lo perdonaban. Después de unos días, volvía a ocurrir lo mismo. Lo peor de todo es que la mamá empezó a tomar también. Las niñas empezaron a faltar a la escuela y eran cada vez más tristes.

Por fortuna su mamá se dio cuenta de la profunda nostalgia de sus hijas, y trató de corregir los problemas familiares, le sugirió a su marido que fueran juntos a dar un paseo a las afueras de la ciudad. Un viernes emprendieron el viaje felices. De camino al supermercado la mamá les dio unas monedas para que se compraran algo y encontraron una maquinita de monos de peluche. Las hermanas tomaron con las pinzas a un muñeco como duende, que tenía cara de pedirles que lo sacaran. El muñeco parecía treparse en

las pinzas con sus manos de tres dedos y sus pies de dos dedos gordos. Sus ojos grandotes casi tapaban el pequeño hocico blanco con rojo. No tenía orejas y su pelo lacio le llegaba hasta los pies. Cuando salió de la máquina, el mono de peluche comenzó a decir "Tunkuluchú te quiere, Tunkuluchú te quiere". Marina y Belén lo abrazaron con fuerza, mientras oían la vocecita que repetía: "Tunkuluchú te quiere, Tunkuluchú te quiere".

El papá y la mamá salieron del súper con muchas cervezas, reían mucho, y Marina y Belén estaban muy contentas. En el camino se ponchó una llanta. Como siempre, los papás discutieron y mientras las niñas estaban jugando con su duende, los padres les ordenaron que se callaran con un gran grito, ellas no entendían su enojo y el papá les indicó que en lo que cambiaba la llanta fueran a dar un paseo y no molestaran más. Se secaron las lágrimas y sonaron la nariz, y caminaron hasta la orilla del campo donde un anciano cuidaba vacas. ¡Hola, hola cacerola! –les dijo el hombre cuyo pelo y barbas blancas le llegaban hasta la cintura– ¿Cómo están mis nietecitas? Marina y Belén se rieron y él, como si fuera realmente su abuelito, les pidió que por favor se hicieran cargo de sus tranquilas vacas querendonas, mientras resolvía un problema en su granja. Ellas aceptaron muy contentas y el anciano, delgado, prieto y con la piel tan arrugada como los surcos de la tierra arada, desapareció a lo lejos.

Las vacas rodearon a las niñas, ellas sintieron miedo. Pero la mirada de las vacas era como la de un perro que tiene ganas de jugar. Así que las hermanitas empezaron a jugar y a cantar de la siguiente manera:

Ahí viene el agua por la barranca,
que se me moja mi burra blanca.
Ahí viene el agua por los ocotes,
que se me mojan mis guajolotes.

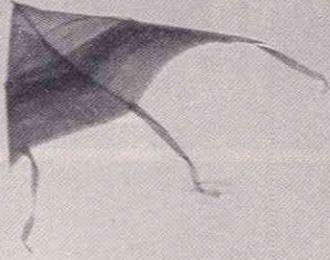
Las vacas no cantaban, pero sí jugaban dando vueltas y pasando al centro del juego a bailar una por una. Sin darse cuenta las estrellas las encontraron jugando. Jugaron tanto que las vacas se durmieron y entonces las niñas sintieron hambre y sed. Fueron a buscar a sus papás y nos los

encontraron por ningún lado de la carretera. Volvieron con sus amigas las vacas, pero ya no las encontraron. Belén, la más pequeña, comenzó a sollozar. “Tunkuluchú te quiere, Tunkuluchú te quiere –repitió la vocecita de trompo chillador y les dijo:–. Aquel árbol me gusta, aquel árbol me gusta”. Las niñas se miraron entre espantadas y admiradas. El muñeco les volvió a hablar, ahora para pedirles que lo soltaran para que pudiera caminar. Ambas lo siguieron hasta el árbol señalado, era una morera muy grande que parecía tener más de cien años. Las niñas y Tunkuluchú se acurrucaron y trataron de dormir en la oscuridad del campo, después de un rato algo se movía junto a ellos, era un gran perro negro sobre el que se habían acostado, era enorme, pero no les dio miedo porque sólo se movió para acomodarse mejor. Se llamaba Cachocán y era muy querendón. Belén comenzó a llorar por el hambre y la sed que sentía, nada la podía consolar, hasta que sintió unas grandes alas sobrevolar la ancha copa de la morera, una voz suave y profunda decía: “Despierta, amiga morera, despierta que tienes visitas”, era el *Valpesavochco*, el último animal fantástico de todos los que han existido, otros han muerto por los hombres o puestos en cautiverio, y los animales fantásticos mueren si están prisioneros durante más de una noche.

El *Valpesavochco* tiene cuerpo de jirafa con manchas de vaca pinta, unas inmensas alas de águila, patas de león, cola de pastor alemán, ojos de sapo, bigotes de gato, cornamenta de venado, orejas de ogro, barbas de chivo y hocico de cochino. Es muy educado y sabio, y vuela por las noches en lugares apartados. Para sorpresa de las niñas y del Tunkuluchú, el árbol movió sus gruesas ramas como si se desperezara y empezó a platicar con el *Valpesavochco* y con Cachocán. Después de los primeros saludos, el *Valpesavochco* se acercó al grupo. Las niñas sintieron mucho miedo, pero Cachocán les explicó que este ser extraño era muy amigable y adoraba a los niños, porque estos nunca trataban de matarlo o de capturarlo. La morera sacudió sus ramas y dejó caer jugosas moras maduras sobre las niñas, que comieron muy agusto y tomaron agua de jamaica que la jirafa con alas de águila les traía en un gran guaje. Terminada la cena de moras y agua de jamaica, el *Valpesavochco* cubrió a las niñas con sus grandes

alas para que no sintieran frío y la morera propuso que cada quien contara su historia. Marina y Belén fueron las primeras en contar su historia, que se habían perdido en el campo y que su papá era un pegalón, Cachocán se puso a llorar al escucharlas. Tunkuluchú lo abrazó diciéndole como siempre “Tunkuluchú te quiere, Tunkuluchú te quiere”.

miscelanea





Función pasiva en docentes de la provincia de San Luis

Susana Albanesi de Nasetta
Valentina Garelli

Resumen

El objetivo del presente trabajo es investigar los Estilos de Personalidad de docentes que solicitaban función pasiva por enfermedad psiquiátrica (no estar frente a alumnos). Se encuestaron 51 docentes (44 mujeres y 7 varones) de la Provincia de San Luis (Argentina). Para investigar estilos de personalidad se aplicó el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (Millon, 1994). Los resultados permitieron detectar que los docentes más jóvenes sienten mayor

Abstract

The aim of this research is to investigate the Personality Styles in a group of teachers that requested passive function for psychiatric illness (not being in front of students). A sample of fifty-one teachers were surveyed (forty-four females and seven males) of San Luis Province (Argentina). To investigate styles of personality, the following technique was applied: Millon Index of Personality Styles (Millon, 1994). The results allowed detecting that the younger teachers

ALBANESI DE NASETTA, SUSANA. Magíster en Psicología Clínica. Profesora Adjunta Psicopatología I y II. Universidad Nacional de San Luis.

GARELLI, VALENTINA. Alumna de la Carrera de Psicología. Pasante de la Cátedra de Psicopatología I y II. Universidad Nacional.

El presente trabajo ha sido realizado en el marco del Proyecto N° 428501 Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 137-158.

Fecha de recepción: 22 de septiembre de 2007 | fecha de aceptación: 22 de octubre de 2007.

decepción, preocupación y menos iniciativa, en tanto que los docentes de mayor edad presentan dificultades para modificar el ambiente.

Los docentes con menos años de antigüedad presentan mayor inseguridad y sumisión, mientras que los docentes con mayor antigüedad en la docencia presentan mayor dominancia y energía.

PALABRAS CLAVES

docentes, estilos de personalidad, función pasiva

feel more disappointment, concern and less initiative while the older ones present difficulties to modify the environment.

The teachers that have less seniority show more insecurity and submission while the teachers that have more seniority show more domination and energy.

KEY WORDS

teachers, personality styles, passive function

Introducción

El objetivo de la presente investigación es indagar los estilos de personalidad en docentes de la Provincia de San Luis (Argentina), que solicitan “Función Pasiva por enfermedad Psiquiátrica”, la cual implica no estar frente al grado durante un período de tiempo, sino cumpliendo tareas de tipo administrativas.

Los docentes constituyen la base para lograr una calidad educativa de alto nivel que se ve reflejado en el tipo de aprendizaje que realizan los alumnos (Soria y Chiroque, 2004). Para un trabajo de esta índole se deben tener en cuenta las características personales de cada maestro y los contextos de organizaciones donde estos desempeñan sus tareas que en muchos casos son fuentes de estrés. Para analizar el proceso del trabajo docente necesariamente debemos partir de la Escuela, tomando a esta última dentro de la realidad socio cultural que la circunda y sin olvidarnos que el maestro es un sujeto inserto también en una vida familiar.

Teniendo en cuenta los factores de riesgo a los cuales está sometido el docente y si le agregamos la desvalorización que según expertos en educación, ha sufrido dicho rol a lo largo de los años, podremos en parte

comprender su malestar que, al no poder resolverse y no ser detectados terminan convirtiéndose en síntomas tales como: irritabilidad, ansiedad e insomnio hasta convertirse en cuadro crónico (Martínez, Valles y Kohen, 1997).

En relación a esta temática Avilés (2004) en una investigación realizada con docentes pudo detectar que los factores de riesgo que influyen en el malestar docente se relacionan con la cantidad de trabajo, las presiones del tiempo, las cargas físicas, la motivación, la conflictividad del rol, la inestabilidad del empleo y la demanda emocional, entre otros.

Las enfermedades que más bajas causan en el sector de la docencia se relacionan con cinco áreas: otorrinolaringología, psiquiatría, otros síntomas generales, reumatología y traumatología (Martínez, 2000).

De acuerdo a una investigación de la UNESCO (Tenti Fanfani, 2005), trece mil docentes desean dejar de enseñar por año; el 47,5% de ellos son argentinos, el 68% son peruanos, el 40% brasileros y el 36% uruguayos. Docentes, sociólogos y representantes gremiales consultados lo atribuyen al desgaste de los maestros, a los que hoy se les exige que, además de enseñar los contenidos de los programas, actúen como contenedor psicológico de sus alumnos y de sus padres y asuman cada vez más responsabilidades administrativas. A eso se suma la imposibilidad de hacer carrera y aspirar a ascensos manteniéndose dentro del aula.

Es importante destacar que no toda la actividad docente termina en “una enfermedad”, sino que en gran medida este resultado dependerá de las capacidades del individuo para afrontar la situación. Por tal motivo la presente investigación también toma como parámetros evaluar las diferentes personalidades de los maestros que solicitan junta médica para el cambio de sus funciones, es decir de estar frente al curso y pasar luego a cumplimentar otro tipo de tareas, se intentará por lo tanto encontrar algún tipo de correlación entre tales factores.

La investigación se basa en la evaluación de los docentes por parte de una junta médica. Si estos no poseen, en el momento de la misma capacidad para adaptarse al entorno de manera satisfactoria por su enfermedad psiquiátrica, se sugiere pasen a cumplir otras funciones.

Es necesario destacar que una condición indispensable para el buen desempeño de la profesión es que el maestro pueda gozar de buena salud, tanto psíquica como física. Este parámetro definirá en parte la calidad educativa que se brinda en las diferentes instituciones.

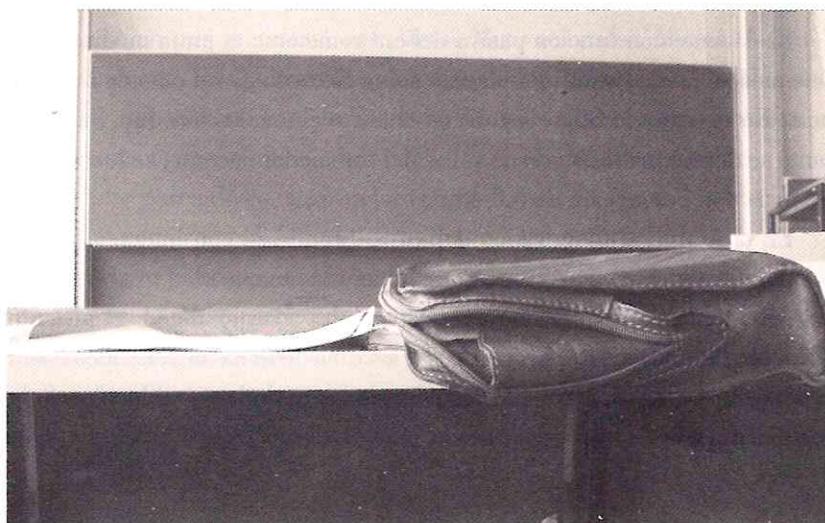
Es importante reflexionar sobre la salud no sólo de nuestros docentes sino también sobre la incidencia que tiene esta temática en nuestros educandos. La problemática planteada en la presente investigación requiere un tratamiento especial, ya que es cada vez más amplia la franja de docentes que piden cambio de sus actividades, alegando enfermedad psiquiátrica (Suaya, 1999), lo cual implica un llamado de atención, pues el sistema educativo es considerado como un pilar esencial para el desarrollo de la sociedad.

Guerrera Cid y Jiménez Torres (2004) realizaron en España una investigación sobre el malestar docente y pudieron detectar que presentan numerosos síntomas psicológicos, como ansiedad, depresión y síntomas físicos como; úlceras, producidas por estrés sostenido.

Guerra (2002) encontró que el 60% de los profesores de secundaria de la Pcia de Salamanca (España), presentaron algún indicador de malestar docente, ya sea de tipo físico o psicológico.

La patología de tipo psiquiátrica es la causa más frecuente de baja laboral entre los docentes españoles, según un estudio sobre enfermedades profesionales realizada por la Federación de Enseñanza (FETE) a partir de 740 encuestas. Entre las conclusiones se encontró que las patologías prevalentes en docentes se relacionan con psiquiatría, lesiones del músculo esquelético y contagio de enfermedades. Según el estudio el 60% ha sufrido algún tipo de baja laboral y en el 81% de los casos las causas se encuadran únicamente en cinco categorías: alteraciones de la voz (15%), lesiones de músculo esquelético (19%), operaciones quirúrgicas (14%) y patologías psiquiátricas (12%), enfermedad que podría estar “enmascarada” por otras dolencias como úlceras o lumbalgias, lo que supondría el 24% de las bajas (Boyer, 1998).

La CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina) contempla el actual malestar docente como un “malestar



del trabajador”, este padecimiento lleva a los sujetos a que se sientan insatisfechos con su tarea o poco capacitados para llevarla a cabo correctamente, afectando su bienestar psicológico y desencadenando una serie de hechos como la inasistencia al lugar de trabajo, reiteradas licencias por enfermedad que los conduce a solicitar cambio de funciones activas por pasivas (Martínez, 2000).

En el caso de la Provincia de San Luis (Argentina) en el apartado II del Estatuto del Docente en el artículo 75, se encuentra la licencia por enfermedad, comunicando que la cantidad de días de licencia responderá a la antigüedad que el docente posee en el establecimiento, en caso que esta licencia sea otorgada por enfermedad, la junta médica supervisará el tratamiento fijado. En el artículo 77, se contempla que en caso de que el docente se encuentre incapacitado para cumplir funciones frente alumnos, dictaminado por la junta médica, tendrá derecho a cumplir funciones pasivas. Sus tareas deben adecuarse según lo determinado por la junta médica, las cuales serán concentradas en uno solo de los establecimientos donde se desempeñare, cumpliendo la carga horaria y respetando el turno habitual, salvo expreso consentimiento del agente para ser destinado a otra institución educativa o cambio de turno.

El docente con función pasiva deberá someterse a junta médica cada seis meses, la cual emitirá dictamen sobre la continuidad o no de las mismas. En el artículo 80 se establece en su reglamentación que, hasta en tanto se determine el estado de salud del trabajador docente, se le otorgará licencia con percepción de haberes .

En caso que el diagnóstico definitivo producido con intervención de reconocimientos médicos de como resultado la incapacidad total transitoria del agente, se aplicará la reglamentación correspondiente al artículo 77 del Estatuto Docente. En este caso, los días de licencia otorgados hasta producido el diagnóstico serán restados de los periodos establecidos en la reglamentación del referido artículo.

Método

PARTICIPANTES

A los fines del presente trabajo de tipo exploratorio, transversal y no experimental, se utilizó una muestra de 51 sujetos, docentes de la Pcia de San Luis que solicitaron Función Pasiva por enfermedad psiquiátrica (44 mujeres y 7 varones) durante el año 2005, cuyas edades están comprendidas entre 30 y 71 años.

INSTRUMENTO

Para evaluar los estilos de personalidad de los sujetos que integraron la muestra se administró el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS) (Millon, 1994), es un cuestionario compuesto por 180 items, cuyas respuestas son verdadero (V) o falso (F) y su objetivo es medir la personalidad de los individuos adultos.

El MIPS consta de 24 escalas agrupadas en 12 pares. Cada par incluye escalas yuxtapuestas. Por ejemplo, las escalas de Retraimiento y Comunicatividad se consideran un par. Los 12 pares de escalas del MIPS se

distribuyen en tres grandes áreas: Metas Motivacionales, Modos Cognitivos y Conductas Interpersonales. Además de los 12 pares de escalas del contenido del MIPS, incluye indicadores de validez, impresión positiva y consistencia.

Los tres pares de escalas incluidas en el área de Metas Motivacionales, evalúan la orientación a obtener refuerzo del medio.

Los cuatro pares de escalas en Modos Cognitivos examinan estilos de procesamiento de la información. Los cinco pares de escalas incluidos en Conductas Interpersonales evalúan el estilo relacional con los demás.

Para la presente investigación se utilizó la adaptación argentina realizada por Casullo (1995), siendo la misma una escala autoadministrada.

PROCEDIMIENTO

El cuestionario fue aplicado de manera individual en la sala de espera del consultorio en el que los docentes debían cumplimentar su junta médica psiquiátrica.

Se obtuvo la colaboración espontánea de los docentes encuestados, luego de las explicaciones realizadas por las autoras de la presente investigación. Se realizó un muestreo no probabilístico.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS

Se procedió a extraer la Media (M) y Desviación Estándar (DE) de las diferentes escalas que componen el MIPS y las variables Edad y Antigüedad en la docencia.

Con el propósito de comparar si existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en las escalas del Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS), atribuibles a la edad de las personas que componen la muestra, se consideraron dos grupos etarios: Edad 1 (30-50 años) y Edad 2 (51-71 años).

Con el mismo fin se comparó el tiempo de antigüedad en la docencia de los integrantes de la muestra y se tuvieron en cuenta dos grupos: Anti-

güedad 1 (5-25 años) y Tiempo de Antigüedad 2 (26-46 años). Se aplicó t de Student.

A fin de constatar la existencia de algún tipo de asociación entre las variables nominales y las diferentes escalas del MIPS, se aplicó Análisis de la Varianza.

Las variables que se tuvieron en cuenta son las siguientes: género (femenino-masculino), estado civil (solteros, viudos y casados o en pareja), también se tuvo en cuenta si los integrantes de la muestra tenían o no hijos.

Para determinar el peso de los factores en las diferentes escalas aplicadas, se practicó Análisis Factorial exploratorio, componentes principales rotación varimax.

Resultados

En primer término se presentan las Medias (M) y Desviación Estándar (DE) por cada grupo de edad y antigüedad en la docencia.

Tabla 1. M y DE de las puntuaciones obtenidas en las escalas del MIPS N=51

| | N | Mínimo | Máximo | M | DE |
|----------------|----|--------|--------|-------|-------|
| Edad 1 | 17 | 33.00 | 50.00 | 42.58 | 5.30 |
| Edad 2 | 34 | 51.00 | 71.00 | 58.73 | 3.80 |
| Antig 1 | 26 | 5.00 | 25.00 | 15.92 | 5.28 |
| Antig 2 | 25 | 26.00 | 45.00 | 31.72 | 4.83 |
| Apertura | 51 | 1.00 | 86.00 | 19.19 | 24.99 |
| Preservación | 51 | 17.00 | 100.00 | 82.98 | 23.12 |
| Modificación | 51 | 1.00 | 74.00 | 80.47 | 21.31 |
| Acomodación | 51 | 14.00 | 100.00 | 71.68 | 26.65 |
| Individualismo | 51 | 1.00 | 100.00 | 35.31 | 23.57 |
| Protección | 51 | 1.00 | 100.00 | 60.45 | 26.62 |
| Extraversión | 51 | 1.00 | 74.00 | 21.43 | 23.05 |
| Introversión | 51 | 12.00 | 100.00 | 71.80 | 27.30 |
| Sensación | 51 | 2.00 | 94.00 | 50.88 | 23.98 |
| Intuición | 51 | 1.00 | 100.00 | 47.41 | 23.51 |

| | | | | | |
|-----------------|----|-------|--------|-------|-------|
| Reflexión | 51 | 3.00 | 94.00 | 34.76 | 22.40 |
| Afectividad | 51 | 25.00 | 98.00 | 69.74 | 21.00 |
| Sistematización | 51 | 1.00 | 87.00 | 35.90 | 28.15 |
| Innovación | 51 | 5.00 | 100.00 | 40.13 | 24.48 |
| Retraimiento | 51 | 20.00 | 100.00 | 78.72 | 25.18 |
| Comunicatividad | 51 | 1.00 | 66.00 | 18.27 | 22.38 |
| Vacilación | 51 | 15.00 | 100.00 | 84.88 | 24.85 |
| Firmeza | 51 | 1.00 | 91.00 | 23.13 | 22.98 |
| Discrepancia | 51 | 20.00 | 100.00 | 54.37 | 21.82 |
| Conformismo | 51 | 1.00 | 79.00 | 42.11 | 23.67 |
| Sometimiento | 51 | 9.00 | 100.00 | 59.54 | 28.74 |
| Control | 51 | 3.00 | 100.00 | 41.78 | 21.24 |
| Insatisfacción | 51 | 23.00 | 100.00 | 77.80 | 23.18 |
| Concordancia | 51 | 1.00 | 99.00 | 64.23 | 21.46 |

(Se sustituyeron las comas por puntos para separar decimales, tal como se usa en México).

En la Tabla 2 se presentan las M (medias) obtenidas en los subgrupos de edad tenidos en cuenta: Edad 1 (30-50 años), Edad 2 (51-71 años) donde se aplicó t de Student.

Tabla 2. Valores de t de Student de las puntuaciones obtenidas en las diferentes escalas del MPS en cada grupo etario

| Edad | N | M | DE | Sig. |
|------------|----|-------|-------|----------|
| Apertura 1 | 17 | 3.74 | 10.41 | -4.43*** |
| 2 | 34 | 26.91 | 26.65 | |
| Preserva 1 | 17 | 92.70 | 16.00 | 2.53** |
| 2 | 34 | 78.11 | 24.75 | |
| Modifica 1 | 17 | 18.29 | 18.29 | -3.28*** |
| 2 | 34 | 36.55 | 36.55 | |
| Acomoda 1 | 17 | 84.41 | 20.30 | 2.80** |
| 2 | 34 | 65.32 | 27.40 | |
| Individu 1 | 17 | 34.29 | 24.93 | -.21 |
| 2 | 34 | 35.82 | 23.22 | |
| Protecci 1 | 17 | 51.82 | 29.89 | -1.66 |
| 2 | 34 | 64.76 | 24.15 | |

| | | | | | |
|----------|---|----|-------|-------|----------|
| Extraver | 1 | 17 | 6.94 | 10.91 | -4.41*** |
| | 2 | 34 | 28.67 | 24.19 | |
| Introver | 1 | 17 | 82.23 | 22.61 | 2.13** |
| | 2 | 34 | 66.58 | 28.24 | |
| Sensacio | 1 | 17 | 48.82 | 24.95 | -.43 |
| | 2 | 34 | 51.91 | 23.80 | |
| Intuicio | 1 | 17 | 50.41 | 28.18 | .64 |
| | 2 | 34 | 45.91 | 21.10 | |
| Reflexio | 1 | 17 | 31.17 | 21.60 | -.82 |
| | 2 | 34 | 36.55 | 22.90 | |
| Afectivi | 1 | 17 | 65.76 | 22.86 | -.95 |
| | 2 | 34 | 71.73 | 20.07 | |
| Sistemat | 1 | 17 | 23.58 | 21.13 | -2.56** |
| | 2 | 34 | 42.05 | 29.45 | |
| Inmovaci | 1 | 17 | 37.17 | 25.15 | -.60 |
| | 2 | 34 | 41.61 | 24.38 | |
| Retraimi | 1 | 17 | 92.00 | 13.46 | 3.50*** |
| | 2 | 34 | 72.08 | 27.13 | |
| Comunica | 1 | 17 | 3.47 | 6.41 | -5.07*** |
| | 2 | 34 | 25.67 | 23.87 | |
| Vacilaci | 1 | 17 | 95.64 | 15.49 | 2.70*** |
| | 2 | 34 | 79.50 | 27.01 | |
| Firmeza | 1 | 17 | 12.23 | 15.18 | -2.93** |
| | 2 | 34 | 28.58 | 24.42 | |
| Discrepa | 1 | 17 | 59.23 | 20.93 | 1.15 |
| | 2 | 34 | 51.94 | 22.15 | |
| Conformi | 1 | 17 | 33.17 | 20.19 | -2.08** |
| | 2 | 34 | 46.58 | 24.28 | |
| Sometimi | 1 | 17 | 76.41 | 24.46 | 3.34*** |
| | 2 | 34 | 51.11 | 27.23 | |
| Control | 1 | 17 | 33.74 | 22.58 | -1.95 |
| | 2 | 34 | 45.94 | 19.67 | |
| Instáis | 1 | 17 | 91.88 | 14.71 | 3.91*** |
| | 2 | 34 | 70.76 | 23.59 | |
| Concord | 1 | 17 | 63.47 | 21.08 | -.18 |
| | 2 | 34 | 64.61 | 21.95 | |

(Se sustituyeron las comas por puntos para separar decimales, tal como se usa en México).

Se encontraron diferencias de significación estadística en las variables: Apertura, $p=.001$, donde las puntuaciones más elevadas las presentaron el grupo de Edad 2 en la variable Preservación se detectaron diferencias significativas, $p=.01$, presentando el grupo de Edad 1, las puntuaciones más elevadas. En cuanto a la variable Modificación, los integrantes del grupo de Edad 2 presentaron puntuaciones con una significación de $p=.001$. En cambio en la variable Acomodación, las diferencias de mayor significación, $p=.01$, se observaron en los integrantes del grupo de Edad 1.

En Extraversión, las diferencias significativas, $p=.001$, se encontraron en el grupo de Edad 2; por el contrario, en la variable Introversión las diferencias de significación se detectaron en el grupo de Edad 1, $p=.01$. En la variable Sistematización se encontraron diferencias significativas, $p=.01$, presentando los integrantes del grupo de Edad 2 las puntuaciones más elevadas.

En la variable Retraimiento, las diferencias detectadas fueron altamente significativas, $p=.001$, presentando el grupo de Edad 1 las puntuaciones más elevadas. En cuanto a la variable Comunicatividad las diferencias encontradas entre ambos grupos son significativas, $p=.001$, donde el grupo de Edad 2 presentó las puntuaciones más elevadas. En la variable Vacilación, las diferencias significativas fueron para el grupo de Edad 1, $p=.01$. Las diferencias significativas que se encontraron en la variable Firmeza fueron de $p=.01$, donde el grupo de Edad 2 presentó las puntuaciones más significativas. En la variable Conformismo, el grupo de Edad 2 presentó diferencias significativas, $p=.01$, y en Sometimiento las diferencias fueron significativas, $p=.001$, presentando el grupo de Edad 2 las puntuaciones más elevadas; en tanto, la variable Insatisfacción presentó diferencias estadísticamente significativas, $p=.001$, siendo los integrantes del grupo de Edad 1 los que presentaron las puntuaciones más elevadas.

Es necesario destacar la diferencia significativa existente entre los participantes de los dos grupos, teniendo en cuenta la variable edad.

En la Tabla 3 se presentan las M (medias) obtenidas teniendo en cuenta los años de antigüedad en la docencia: Antigüedad 1 (5-25 años) y Antigüedad 2 (26-46 años) donde aplicó t de Student

Tabla 3. Valores de t de Student teniendo en cuenta la Antigüedad en la docencia. N= 51

| Antigüedad | N | M | DE | Sig. |
|------------|----|-------|-------|-------|
| Apertura 1 | 26 | 14.30 | 21.06 | -1.43 |
| 2 | 25 | 24.28 | 23.04 | |
| Preserva 1 | 26 | 84.30 | 22.55 | .41 |
| 2 | 25 | 81.60 | 24.08 | |
| Modifica 1 | 26 | 27.46 | 20.41 | -1.02 |
| 2 | 25 | 33.60 | 22.18 | |
| Acomoda 1 | 26 | 75.15 | 24.10 | .94 |
| 2 | 25 | 68.08 | 29.11 | |
| Individu 1 | 26 | 32.03 | 21.06 | -1.01 |
| 2 | 25 | 38.72 | 25.91 | |
| Protecci 1 | 26 | 62.84 | 26.08 | .65 |
| 2 | 25 | 57.96 | 27.49 | |
| Extrover 1 | 26 | 19.65 | 21.98 | -.55 |
| 2 | 25 | 23.28 | 24.43 | |
| Introver 1 | 26 | 70.46 | 29.55 | -.35 |
| 2 | 25 | 73.20 | 25.28 | |
| Sensacio 1 | 26 | 46.69 | 22.73 | -1.28 |
| 2 | 25 | 55.24 | 24.93 | |
| Intuicio 1 | 26 | 46.30 | 21.51 | -.33 |
| 2 | 25 | 48.56 | 25.82 | |
| Reflexio 1 | 26 | 33.30 | 24.42 | -.47 |
| 2 | 25 | 36.28 | 20.48 | |
| Afectivi 1 | 26 | 69.42 | 21.87 | -.11 |
| 2 | 25 | 70.08 | 20.51 | |
| Sistemat 1 | 26 | 36.73 | 25.56 | .21 |
| 2 | 25 | 35.04 | 31.13 | |
| Innovaci 1 | 26 | 37.15 | 19.30 | -.88 |
| 2 | 25 | 43.24 | 23.99 | |
| Retraimi 1 | 26 | 80.57 | 25.59 | .53 |
| 2 | 25 | 76.80 | 25.12 | |
| Comunica 1 | 26 | 14.30 | 19.59 | -1.30 |
| 2 | 25 | 22.40 | 24.67 | |
| Vacilaci 1 | 26 | 86.23 | 24.30 | .39 |
| 2 | 25 | 83.48 | 25.83 | |

| | | | | | |
|----------|---|----|-------|-------|-----------|
| Firmeza | 1 | 26 | 20.80 | 20.96 | -.73 |
| | 2 | 25 | 25.10 | 25.10 | |
| Discrepa | 1 | 26 | 52.15 | 16.67 | -.73 |
| | 2 | 25 | 56.68 | 26.30 | |
| Conformi | 1 | 26 | 41.07 | 23.64 | -.31 |
| | 2 | 25 | 43.20 | 24.14 | |
| Sometimi | 1 | 26 | 65.73 | 27.37 | 1.59 |
| | 2 | 25 | 53.12 | 29.25 | |
| Control | 1 | 26 | 36.34 | 20.12 | -1.91 (*) |
| | 2 | 25 | 47.44 | 21.29 | |
| Insatis | 1 | 26 | 79.88 | 20.60 | .65 |
| | 2 | 25 | 75.64 | 25.85 | |
| Concord | 1 | 26 | 68.50 | 16.82 | 1.43 |
| | 2 | 25 | 59.80 | 24.99 | |

(Se sustituyeron las comas por puntos para separar decimales, tal como se usa en México).

Se encontraron diferencias casi significativas en la variable Control, presentando el grupo de Antigüedad 2, las puntuaciones más elevadas. No se encontraron diferencias de significación estadística en las demás variables del MIPS.

En la Tabla 4 se presentan los resultados de la aplicación de ANOVA (análisis de la varianza), para analizar las puntuaciones en las escalas del MIPS con variables como: género (hombres-mujeres), Estado civil (solteros, viudos o casados o en pareja) y si los integrantes de la muestra tenían o no hijos.

Tabla 4. ANOVA. (Análisis de la Varianza). Grupo Total N= 51

| Escalas | Variables Nominales | | |
|---------------|---------------------|--------------|-------|
| | Género | Estado Civil | Hijos |
| Apertura | .69 | .48 | .90 |
| Preservación | .76 | .53 | .26 |
| Modificación | .04 | .62 | .43 |
| Acomodación | .42 | .62 | .84 |
| Individuación | .18 | .92 | .68 |
| Protección | .83 | .03 | .48 |

| | | | |
|-----------------|-----|------|-----|
| Extraversión | .18 | .79 | .94 |
| Introversión | .69 | .42 | .81 |
| Sensación | .39 | .005 | .20 |
| Intuición | .94 | .05 | .83 |
| Reflexión | .03 | .67 | .74 |
| Afectividad | .02 | .71 | .31 |
| Sistematización | .38 | .06 | .66 |
| Innovación | .22 | .007 | .71 |
| Retraimiento | .19 | .36 | .72 |
| Comunicación | .06 | .45 | .86 |
| Vacilación | .80 | .25 | .90 |
| Firmeza | .15 | .68 | .93 |
| Discrepancia | .74 | .15 | .98 |
| Conformidad | .23 | .003 | .52 |
| Sometimiento | .71 | .25 | .91 |
| Control | .10 | .63 | .96 |
| Insatisfacción | .88 | .21 | .71 |
| Concordancia | .50 | .03 | .56 |

En cuanto a la variable género se encontraron diferencias casi significativas en la variable Modificación, donde el grupo de varones presentó las puntuaciones más elevadas; en la variable Reflexión el comportamiento fue similar ya que los varones presentaron las puntuaciones más elevadas. Por el contrario, en la variable Afectividad el grupo de mujeres presentó las puntuaciones más elevadas. En cuanto a la variable hijos, es decir, si los integrantes de la presente muestra tenían o no hijos, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las diferentes escalas del MIPS.

En cuanto al estado civil, en la presente muestra se pudo detectar que en las siguientes escalas del MIPS: Protección, Sensación y Conformismo el grupo de casados presentó las puntuaciones más elevadas.

El grupo de sujetos solteros presentó las puntuaciones más elevadas en las escalas de Intuición e Innovación.

En la Tabla 5 se presentan los resultados del Análisis Factorial Exploratorio, componentes principales, rotación varimax.

Tabla 5. Análisis Factorial. Grupo Total N= 51

| Escala | Componentes | | | |
|-----------------|-------------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Apertura | .887 | | | |
| Preservación | .873 | | | |
| Modificación | | .861 | | |
| Acomodación | | | | |
| Individuación | | | | |
| Protección | | | | .894 |
| Extraversión | .831 | | | |
| Introversión | .867 | | | |
| Sensación | | | | |
| Intuición | | | .843 | |
| Reflexión | | | | |
| Afectividad | | | | |
| Sistematización | | | | |
| Innovación | | | .930 | |
| Retraimiento | .875 | | | |
| Comunicatividad | .829 | | | |
| Vacilación | .839 | | | |
| Firmeza | .825 | | | |
| Discrepancia | | | .808 | |
| Conformismo | | | | |
| Sometimiento | | | | |
| Control | | .811 | | |
| Insatisfacción | | | | |
| Concordancia | | | | .822 |

El Análisis Factorial arrojó cuatro factores, en el primer factor aparecen como variable de mayor peso: Vacilación.

En el segundo factor encontramos variable Modificación.

El tercer factor arroja la variable Innovación.

El cuarto factor arroja la variable Protección.

Cabe destacar que los 4 componentes detectados muestran una alta saturación.

Discusión y conclusión

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del MIPS y realizados los diferentes procedimientos estadísticos, permiten detectar en la presente muestra de docentes que las puntuaciones Medias obtenidas en el grupo total, los valores más bajos se registraron en: Apertura, Individualismo, Extraversión, Reflexión, Sistematización, Innovación, Comunicatividad, Firmeza, Conformismo y Control.

Es decir, este grupo de docentes que solicitan pasar a cumplir funciones pasivas por enfermedad psiquiátrica tienen dificultades para poder satisfacer sus propias necesidades y deseos, esto en lo que respecta a Metas Motivacionales; o sea poder obtener refuerzos del medio que se relacionaría con lo que Millon (1990) expresa como: "existencia", "adaptación" y "replicación".

En relación a los Modos Cognitivos de los integrantes de esta muestra, que serían los estilos de procesamiento de la información, es posible detectar que presentan dificultades para acercarse a los demás; es decir, son poco extrovertidos, con dificultades para reflexionar y tomar decisiones objetivas, con poco razonamiento analítico; también presentan dificultades para poder organizar las experiencias de su vida, son poco sistemáticos e innovadores, con escasa creatividad y con incapacidad para modificar situaciones y reordenar sus ideas.

En relación a las Conductas Interpersonales, es posible detectar que este grupo no busca estimulación ni atención de los demás, de allí sus dificultades en comunicatividad. No se presentan como personas seguras de sí mismas, por lo tanto presentan falta de firmeza y dificultades en la aceptación de las directivas de las autoridades, con falta de conformismo y falta de energía y de dominio.

Cuando se compararon los dos grupos etarios de la presente muestra teniendo en cuenta la edad de sus integrantes, se pudo detectar que en la variable Apertura, es decir, la capacidad de ver el futuro con optimismo, el grupo de Edad 2 (51-71 años) presentó las puntuaciones más elevadas, es probable que esto se relacione con la mayor experiencia del grupo, por

lo que es posible inferir que los docentes con mayor edad hubieran aprendido a sobrellevar las diferentes dificultades y enfrentar con ecuanimidad los altibajos de la existencia .

En cuanto a la variable Preservación, los docentes más jóvenes, cuyas edades están comprendidas entre 30-50 años presentaron las puntuaciones más elevadas, este grupo se siente muy preocupado y decepcionado y agrava los problemas que se le presentan. Es probable que este grupo esté más proclive a sufrir estrés laboral, considerado por Arimany (2001) como la segunda causa de baja entre el profesorado en España y muy cerca de las enfermedades músculo esqueléticas.

La variable Modificación puso de manifiesto que, si bien las puntuaciones más elevadas se presentaron en los integrantes del grupo de Edad 2, la dificultad de este grupo para poder modificar su entorno a la vez que sus integrantes se muestran pasivos. Probablemente esto se relacione con los años trabajados, que en muchos casos lleva al agotamiento no sólo físico sino también psicológico, con falta de realización personal, a lo que se unen indudablemente las características personales de cada docente (Aluya, 1997).

De alguna manera las altas puntuaciones obtenidas en Acomodación por el grupo de Edad 1, ponen también de manifiesto dificultades en este grupo, para dirigir o introducir modificaciones en su vida, con pocas iniciativas, se acomodan a las circunstancias creadas por los otros, es probable que las fuertes presiones a las que se ven sometidos los docentes en la actualidad se relacione con la no posibilidad de ser creativos.

En la variable Extraversión, las puntuaciones más elevadas se detectaron en el grupo de Edad 2, siendo sujetos que procuran encontrar en los demás estimulación y aliento, lo que los ayuda a mantener valores elevados de autoestima. Al respecto Millon (1981) aclara que hay pocos casos puros de Extraversión-Introversión, casi siempre las personas muestran variados niveles de ambos estilos. En el caso de la variable Introversión, el grupo de Edad 1 presentó puntuaciones más elevadas, lo que pone de manifiesto que este grupo trata de utilizar sus propios sentimientos y pensamientos como recursos de inspiración. Pareciera que estuvieran más

dispuestos adecuar estrategias para el desarrollo integral de su persona y buscar diferentes construcciones del saber para poder transmitir las a los educandos (Boyer, 1998).

En cuanto a las Conductas Interpersonales, en la variable Retraimiento, el grupo de Edad 1 presentó las puntuaciones más elevadas, por lo que este grupo se caracterizaría por presentar falta de emotividad e indiferencia social y con dificultades para participar, es probable que esta actitud se relacione con las condiciones de trabajo en la que se encuentran los docentes: violencia en las instituciones escolares, agotamiento docente y acumulación de exigencias (Esteve, 1997).

Por el contrario, en la variable Comunicatividad, el grupo de Edad 2, mostró puntuaciones más elevadas que el grupo de Edad 1, por lo que podríamos decir que presentan dificultades en cuanto a la búsqueda de estimulación en situaciones sociales, es probable que en la actualidad el rol docente exige profesionales comprometidos, social e institucionalmente, con capacidad de interpretar realidades.

Relacionada con las variables anteriores se encuentra la variable Vacilación, donde los docentes, grupo Edad 1, presentan las puntuaciones más elevadas, manifestando dificultades en situaciones sociales con temor a ser rechazados por los demás y con tendencia al aislamiento; esto es posible que se relacione con el malestar docente que menciona Esteve (1988), quien plantea que la desmoralización, la baja autoestima, el cambio social en la valoración del rol docente y los cambios en las modalidades de enseñanza incidirían en la crisis docente.

Relacionado con la Vacilación se encuentra la variable Firmeza, donde la diferencia entre los dos grupos de edad fue significativa, pero las medias observadas son bajas, por lo que podríamos añadir que ambos grupos presentan dificultades en cuanto a su competencia y con poca seguridad en sí mismos.

El grupo de Edad 2 presentó altas puntuaciones en Sometimiento en relación al grupo de docentes más jóvenes es decir, que serían personas más sumisas y pareciera que están más habituadas al sufrimiento que al placer. Es probable que esto se relacione con las dificultades en la docencia, por

las presiones a las que son sometidos por el aparato estatal que condiciona en muchos casos su desempeño.

Una variable que cobra gran importancia en el presente estudio, es la Insatisfacción, ya que el grupo de docentes más jóvenes se siente más insatisfecho con su trabajo en comparación con el grupo de docentes de mayor edad, por lo que se muestran irritable y hostiles, lo que indudablemente incide en la labor diaria y repercute en los educandos.

Cuando se compararon los años de antigüedad en la docencia, se detectaron diferencias de significación sólo en la variable Control, presentando los docentes con mayor antigüedad (26-46 años) las puntuaciones más elevadas, es decir, estas personas se mostrarían más dominantes y enérgicas.

Cuando se analizaron las variables nominales tenidas en cuenta en el presente estudio: género, estado civil y si los integrantes de la muestra tenían o no hijos, fue posible detectar que el grupo de varones presentó las puntuaciones más elevadas en Modificación y Reflexión. Este grupo se mostraría más activo y con posibilidades de modificar diligentemente el entorno –también pueden tomar decisiones luego de realizar un razonamiento analítico de las situaciones.

Por el contrario, el grupo de mujeres presentó puntuaciones más elevadas en Afectividad. Éste grupo forma sus juicios tomando en consideración sus propias reacciones afectivas y son más subjetivas que los varones en la toma de decisiones.

En cuanto al estado civil de los integrantes de la muestra, se pudo detectar que el grupo de sujetos casados presentó puntuaciones más elevadas en cuanto a Metas Motivacionales, por ejemplo en la variable Protección, por lo tanto el grupo se preocupa más por las necesidades de los otros que por las propias, como Modos Cognitivos, las puntuaciones más elevadas en Sensación presentada por el grupo de los sujetos casados, pone de manifiesto el interés de este grupo por los conocimientos tangibles y concretos con mayor confianza en la experiencia directa y como Conducta Interpersonales. Este mismo grupo presentó puntuaciones elevadas en Conformismo, por lo tanto se muestran respetuosos ante la autoridad y con capacidad de autodominio.

Al realizar el Análisis Factorial se detectaron cuatro componentes que serían los que muestran mayor peso en la presente muestra; serían las siguientes variables: Vacilación: este grupo de docentes presentaría dificultades en situaciones sociales.

El segundo factor pone en evidencia la variable Modificación: tratan de modificar el ambiente en beneficio propio.

El tercer factor muestra la variable Innovación, es decir, personas con capacidad creativa y dispuestas a asumir riesgos por sus ideales.

El cuarto factor pone de manifiesto, la variable Protección, por lo que son personas que buscan su bienestar sin tener en cuenta a los demás.

En esta muestra de docentes que solicitaron Funciones Pasivas por enfermedades psiquiátricas entre las que podemos mencionar como diagnóstico frecuente: Trastornos del Estado de Ánimo, Trastornos de Ansiedad, Estrés Laboral entre otros, se ha podido detectar en general cierto pesimismo con respecto al futuro, con dificultades para satisfacer sus necesidades y dificultades para obtener refuerzos positivos del medio y también para la toma de decisiones, poca creatividad, poca comunicatividad y falta de fuerza y compromiso.

Amiel, Misrahi, Labarte y Héraud-Bonnaure (1986) en un examen realizado a docentes con desajustes psicológicos, concluyen que los docentes necesitan gratificaciones de autoestima para el correcto funcionamiento profesional. También observaron estos autores una necesidad imperiosa de que los demás confíen en ellos. Otros hallazgos fueron que los profesores con problemas psicológicos muestran una mayor dificultad en relación con la autoridad, lo que también fue posible detectar en la presente muestra: los docentes aquejados de malestar psíquico mostraban problemas en la aceptación de sí mismos.

Se pudo detectar que los docentes más jóvenes sienten mayor preocupación y decepción que los docentes de mayor edad. En estos docentes fue posible observar dificultades en su capacidad de creatividad y para modificar su entorno, por lo que se muestran más pasivos.

En cuanto al tipo de relaciones interpersonales se observó, en ambos grupos de edad, dificultades en Extraversión-Introversión, mostrándose los sujetos más jóvenes más retraídos y con falta de emotividad.

En cuanto a la antigüedad en la docencia, se pudo detectar que los sujetos con menor antigüedad se presentan como más sumisos e inseguros mientras que los que tienen más años de antigüedad presentan mayor control, con mayor energía y dominancia.

Otro dato de importancia, detectado en la presente muestra, es que los varones se muestran más activos, reflexivos y enérgicos en la toma de decisiones, mientras que en las mujeres primaría la afectividad y la subjetividad a la hora de tomar decisiones.

Los sujetos casados serían más protectores y se interesarían por la adquisición de conocimientos de tipo concreto, mostrándose respetuosos de las figuras de autoridad y mantener buenas relaciones afectivas. En cambio el grupo de sujetos solteros disfrutaban de experiencias novedosas y son más creativos.

Los resultados que se obtuvieron en la presente muestra de docentes alertan sobre las dificultades que presenta este grupo laboral, ya que el desgaste al cual se ven sometidos los lleva a solicitar el pase de cumplimiento de funciones activas a pasivas. Cabe destacar que llama la atención la edad de docentes que todavía están cumpliendo funciones, algunos de ellos deberían tener ya su trámite jubilatorio cumplido.

Probablemente la implementación de rotación de los docentes después de haber cumplido ciertos años de servicio facilitaría el rendimiento, garantizado a los mismos seguridad y estabilidad laboral.

Esta investigación ha sido sólo una aproximación a la problemática docente, es necesario realizar más y mayores trabajos relacionados con el tema para implementar luego medidas preventivas que resguarden la salud de los docentes.

BIBLIOGRAFIA

- Aluya, A. (1997). Burnout profesional en maestros y su relación con indicadores de salud. *Boletín de Psicología*, 55, 47-61.
- Amiel, R., Misrahi, F., Labarte, S. y Héraud-Bonnaure, L. (1936). La salud mental de los enseñantes (pp. 52-61). En Abraham, A. et al. *El enseñante es también una persona*. Barcelona: Gedisa.

- Arimany, I. (2001). *Estrés laboral en el Profesorado*. Educaweb.com.
- Avilés, J.M. (2004). *Riesgos Psicosociales en la Enseñanza*. *JANO ON-LINE*, 2004.
- Boyer, C. (1998). Factores de Riesgo de la Salud de los Docentes. *Trabajadores de la Enseñanza*, 195, 11-14.
- Casullo, M.M. (1995). *Adaptación y supervisión de la versión castellana del MIPS. Millon Index of Personality Styles*.
- Esteve, J.M. (1988). Al borde de la desmoralización. *Cuadernos de Pedagogía*, 161, 26-28.
- Esteve, J.M. (1997). *La Formación Inicial de los Profesores de Secundaria*. Barcelona: Ariel.
- Guerra, L.R. (2002). *Malestar docente y afrontamiento focal*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Salamanca. Salamanca.
- Guerrera Cid y Jiménez Torres (2004). El Malestar Docente: un estudio empírico y comparativo. *Interpsiquis*, 2004.
- Martínez, D. (2000). La Fatiga Docente y el Riesgo de Enseñar. *Revista Presencia*, 76, Entre Ríos. AGMER, 44-52.
- Martínez, D., Valles, I. y Kohen, J. (1997). *Salud y Trabajo docente, temas del Malestar en la Escuela*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Millon, T. (1981). *Disorders of Personality: DSM-III, Axis II*. Nueva York: Wiley.
- Millon, T. (1990). *Toward a new Personology: An evolutionary model*. Nueva York: Wiley.
- Millon, T. (1994). MIPS. *Millon Index of personality styles manual*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Soria, J. y Chiroque, J. (2004). Salud del Maestro Peruano. *Salud Ocupacional Docente*, 23, 14-16.
- Suaya, D. (1999). El Malestar Docente: El hospital público en tiempos de pobreza. En *El Malestar Docente, Col. Ensayos y Experiencias núm. 30*, Argentina: Ediciones Novedades Educativas, CETERA, APBA.
- Tenti-Fanfani, E. (2005). *La Condición Docente. Datos para el Análisis Comparado: Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Argentina: Siglo XXI.

Validación del instrumento de estilos de enfrentamiento de Lazarus y Folkman en adultos de la Ciudad de México

Larizza Zavala Yoe
Raúl Alberto Rivas Lira
Patricia Andrade Palos
Lucy María Reidl Martínez

Resumen

El propósito del presente estudio fue obtener la validez y confiabilidad del instrumento de estilos de enfrentamiento de Lazarus y Folkman (1988) en una muestra de 238 adultos, 172 hombres y 66 mujeres, con una edad promedio de 37 años, en su mayoría trabajadores de mandos medios de empresas privadas, residentes de la Ciudad de México. Para determinar la validez de constructo, se realizó un análisis de discriminación de reactivos y un análisis factorial de

Abstract

The purpose of the present study was to obtain the validation and reliability of Lazarus and Folkman's (1988) coping styles questionnaire in a sample of 238 adults from Mexico City, with an average age of 37 years (172 males and 66 females). Most participants were private industry workers of a middle hierarchical administration level. A principal components factor analysis (varimax rotation) was calculated to determine validity of construct and specific fac-

LARIZZA ZAVALA YOE. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). [larissayoe@yahoo.com]

Raúl Alberto Rivas Lira. Hospital PEMEX. [raularivaslira@hotmail.com]

Patricia Andrade Palos. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). [palos@servidor.unam.mx]

Lucy María Reidl Martínez. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). [lucym@servidor.unam.mx]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 159-182.

Fecha de recepción: 09 de agosto de 2006 | fecha de aceptación: 28 de agosto de 2007.

componentes principales con rotación varimax y la confiabilidad se obtuvo por medio del coeficiente Alpha de Cronbach. Los resultados de la investigación mostraron la conformación de cinco estilos de enfrentamiento: enfrentamiento evasivo, reevaluación positiva, distanciamiento, negación y análisis cognitivo-reflexivo, en comparación con los ocho originales propuestos por los autores: enfrentamiento confrontativo, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, responsabilidad, escape-evitación, trazo de un plan orientado al problema, reevaluación positiva. Se concluye que, en general, la agrupación de los estilos de enfrentamiento es diferente de una sociedad a otra, de acuerdo al contexto sociocultural en el que están inmersas las personas.

PALABRAS CLAVE

validez de constructo, confiabilidad, estilos de enfrentamiento, contexto sociocultural

tors. Cronbach's Alpha was established for each factor and the whole scale. The results showed five coping styles: escape, distancing, positive appraisal, reflexive-cognitive analysis and denial, in contrast to the eight coping styles defined by Lazarus and Folkman: confronting, distancing, self-controlling, seeking social support, accepting responsibility, escape-avoidance, planful problem solving, and positive reappraisal. Results indicated that the social and cultural context for a specific idiosyncratic group is very important to determine coping styles.

KEY WORDS

construct validity, reliability, coping styles, sociocultural context

Introducción

El enfrentamiento consiste en aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales para manejar el estrés psicológico. Su importancia radica en la relación que guarda con la teoría del estrés, porque así se conocen las situaciones que el individuo enfrenta. Por tal motivo, es importante dar paso al estudio del estrés antes de hablar de enfrentamiento.

Históricamente, el estrés ha sido visto como un estímulo externo nocivo que afecta al cuerpo humano. Este concepto empieza a adquirir ma-

por importancia después de la Segunda Guerra Mundial. Posteriormente, resultó evidente que se aplicaba no sólo a eventos catastróficos, sino a situaciones de la vida cotidiana y a las aficciones que producía en las personas, porque les podía causar enfermedades graves desde el punto de vista psicológico y médico.

Sarason (1983) señala que, hacia 1936, Hans Selye describe la reacción al estrés como un síndrome general de adaptación que consiste en una serie de respuestas a los agentes ambientales nocivos, donde el agresor puede ser físico o psicológico, poniendo en acción al sistema nervioso, lo que repercute en el sistema de defensa del organismo. Tal concepto se basa en una interrelación entre la influencia del ambiente externo y los cambios fisiológicos, los cuales pueden inducir eventos patológicos en el cuerpo (Taylor, 1981). El endocrinólogo llegó a convencerse de que la víctima, al experimentar este síndrome, sufría una serie de cambios y desequilibrios de los principales sistemas de funcionamiento del cuerpo humano para hacer frente al estresor.

Lazarus y Folkman (1986) sostienen que: “El término estrés tal como se utiliza en física, hace referencia a un cuerpo inactivo o pasivo que es deformado (strained) por fuerzas ambientales”. Sin embargo, al usarlo en el campo de la biología lo definen como “...un proceso activo de ‘resistencia’; concepto derivado del fisiólogo francés Claude Bernard (1815-1877) y basado en sus descubrimientos sobre las funciones de almacenamiento de glucosa en el hígado que indicaban que el cuerpo vivo se ocupaba de realizar esfuerzos adaptativos iniciales para el mantenimiento o recuperación del equilibrio. Como proceso biológico de defensa, ofrece una interesante analogía con el proceso psicológico conocido como ‘enfrentamiento’, en el que el individuo se esfuerza por hacer frente al estrés psicológico” (p.27).

El término “estrés” es de uso tan común que, a primera vista, su significado parece claro. La mayor parte de las personas conocen las cosas que las estresan y lo que se siente al estar estresado. Se usa como sustantivo y como verbo: cuando se le emplea como verbo, se hace referencia a eventos externos o a un estado interno; el verbo estrés puede ser activo (estresarse) o pasivo (estar estresado). No sólo trae consecuencias negativas para las

personas, también las hay positivas, como ser ascendido en un trabajo (Aldwin, 1994). Es visto como la energía que se considera necesaria para alcanzar metas, algo fundamental para la vida del individuo.

Algunos investigadores emplean el término "stressor" (estresor) para referirse a eventos externos y usan el término "strain" (tensión) para referirse a estados internos estresantes (Aldwin, 1994). Sin embargo, esta distinción entre estados internos y externos es difícil de justificar, dada la importancia de los procesos de evaluación cognitiva en la percepción del estrés.

Se ha observado que este concepto es un factor que comúnmente se encuentra relacionado con la vida de las personas y su ambiente sociocultural. Así, el estrés ha sido un término frecuentemente encontrado en la literatura para delinear y explicar la conducta humana bajo conceptos fisiológicos y de características de personalidad. Por ejemplo, cuando existe hiperactividad del sistema nervioso autónomo, se manifiestan una serie de cambios repentinos que se registran en el organismo: taquicardia, palidez o rubefacción cambiantes, sudor frío, piloerección, dilatación pupilar, sensación de miedo, angustia, hiperventilación, náuseas; en un grado extremo, la cronicidad de estos eventos desencadena en patologías de gran importancia, tales como la gastritis, colitis o la cardiopatía isquémica. Gutiérrez, Ito y Contreras (2000) comentan que el estrés puede influir de manera importante en la salud a través de la alteración de sistemas fisiológicos y psicológicos. Se ha encontrado que el estrés agudo, inducido de manera experimental, provoca alteraciones en las arterias del corazón en pacientes con enfermedad arterial coronaria (Salín, 2003). De ahí que, algunas conclusiones reportadas por estudios como éstos, son que el estrés y las tensiones cotidianas pueden ser peligrosos para la salud. Los fisiólogos que conducen estudios sobre modelos de conducta animal, comentan que el interés particular recae sobre el estrés como un estado fisiológico, orientado a las respuestas neuroendócrinas y a las reacciones inmunológicas del organismo; estas respuestas también se observan cuando las personas comienzan a experimentar ansiedad excesiva, depresión inexplicable, preocupaciones sobre el trabajo u hogar, sentimientos

de frustración, nerviosismo anormal; que son importantes signos de aviso ante la inminencia de una enfermedad (Chávez, 1982).

Los estudios sobre el estrés en psicología han incluido diversos tópicos: los hombres que viven bajo ciertas condiciones en un campo de batalla, el que produce la sequía en los campos de cultivo, lo que sienten los estudiantes que contestan un examen o el hecho de hablar en público.

Autores como Gutiérrez y Ostermann (1994), han dividido para su análisis y estudio, al estrés en tres categorías: 1) estrés personal, 2) estrés social, y 3) estrés laboral. Ellos definen estos conceptos como: a) estrés social: "Comprende situaciones y circunstancias que ocurren fuera del ámbito del trabajo e incluyen condiciones de vida caóticas, peligrosas o insalubres, relaciones conflictivas en la dinámica con la familia, con los amigos y los vecinos..." (p. 26); b) estrés personal: Son los "componentes que reflejan la disposición individual y comportamientos (que incluyen emociones) que generan culpa, fracasos e ineffectividad, y comportamientos socialmente inapropiados, como la evitación, proyección y reserva extrema" (p. 27); c) estrés laboral: "Se refiere a los factores de estrés en el lugar de trabajo debidos a la naturaleza de la ocupación, a sus condiciones, a los conflictos interpersonales, a una supervisión, gerencia o dirección ineficaz y a los conflictos entre el trabajo, las obligaciones personales y las necesidades propias de autorrealización" (p. 27).

Otros investigadores opinan que el estrés psicológico tiende a ser más relevante en las actividades y lugares en donde la gente suele pasar más tiempo: el trabajo y la familia (Lazarus, R, y Lazarus, B, 2000).

Estos mismos investigadores consideran además que el estrés también tiene que ver con aspectos de la vida cotidiana: el extraviar cosas, la convivencia con vecinos molestos, las obligaciones sociales, las preocupaciones económicas, el aspecto físico (dietas, alimentación), el cuidado de los hijos, el quehacer de la casa, el tráfico en la calle y aunque parecieran poco significativos, ejercen una influencia importante en la energía que gastan las personas. Estos problemas pueden ser cuantificados según el daño que producen o por su frecuencia de aparición (periodicidad) y quedan definidos por los individuos que están sujetos a estas circunstancias.

Boskis (2001) identifica las consecuencias que produce el estrés psicosocial y destaca que factores tales como el divorcio, el nacimiento del primer hijo, la muerte del cónyuge, las enfermedades graves, las violaciones, la muerte de un hijo y las catástrofes naturales, tienen una escala de evaluación que se califica desde severa, con un valor medio de extrema, hasta llegar a ser catastrófica, de acuerdo a la intensidad que provocan estas experiencias en los individuos. Este autor explica el concepto e incluye la definición de la Real Academia Española: "situación de un individuo, o de alguno de sus órganos o aparatos, que, por exigir de ellos un rendimiento superior al normal, los pone en riesgo próximo a enfermar" (Pág. 1). Las respuestas proporcionadas por los individuos pueden ser agudas (alarma) o crónicas (estado de vigilancia), en cada caso, adecuadas o inadecuadas, dependiendo del estilo del enfrentamiento al que el individuo recurra.

Aldwin (1994), por su parte, comenta que el estrés también es estudiado por sus dimensiones temporales, las cuales tienen que ver con su duración o su propagación. La literatura de estudios con animales indica que los efectos fisiológicos del estrés pueden ser muy diferentes dependiendo si el estresor es de corta duración, crónico o intermitente: las pérdidas de seres queridos que pueden convertirse en un malestar crónico, sugieren que la muerte repentina podría afectar la severidad de sus efectos negativos en las personas. Asimismo, un estresor puede tener un efecto limitado o puede comenzar con una reacción en cadena de efectos que alcanzan muchos campos. Otra definición que proporciona esta autora sobre el estrés se refiere al ambiente externo: como la existencia de los desastres naturales. En este sentido, las fuentes externas del estrés pueden ser físicas o socioculturales (el ambiente nocivo como el ruido, la explosión demográfica o la contaminación ambiental), o bien, el estrés también suele centrarse en problemas más comunes, como la tensión que produce un mal matrimonio, el empobrecimiento o algunos otros eventos cotidianos, que tarde o temprano es necesario enfrentar.

La teoría del enfrentamiento de Lazarus (1984, 1986, 1988, 1991, 2000) apunta hacia el estudio de la emoción y asegura que debe tomar

en cuenta la cognición, la motivación y la adaptación. La idea central es el proceso de evaluación cognoscitiva, que se refiere al proceso de toma de decisiones para evaluar los daños y beneficios presentes en las interacciones de las personas con su ambiente. Ante situaciones estresantes, las personas pueden presentar conductas de acercamiento-evitación o procesos defensivos para enfrentar demandas complejas, así como un amplio rango de estrategias cognitivo-conductuales que las ayudan a resolver problemas regulando sus funciones emocionales (Felton y Revenson, 1984). Folkman (1984) comenta que la persona y el ambiente están en una relación dinámica constantemente cambiante y que esa relación es bidireccional, donde el individuo actúa sobre el medio y viceversa. Ante un estímulo estresante proveniente del medio, el organismo realiza una evaluación y proporciona estrategias de enfrentamiento a las que se suman expresiones emocionales, y actúa en consecuencia dando una serie de respuestas. Tanto la evaluación que realiza la persona como sus emociones concomitantes, influyen en los procesos de enfrentamiento. La alteración de la relación de la persona con su medio es reevaluada y produce un cambio en la intensidad de la emoción. Visto así, el enfrentamiento es un mediador de la respuesta de la emoción. Como mediador, el enfrentamiento surge durante el encuentro y transforma la evaluación cognoscitiva original y su emoción concomitante de algún modo. Por lo tanto, para saber si un evento es vivido como estresante, es necesario conocer la interpretación que se hace de él (Lazarus, 1991).

Lazarus señala que en la teoría del enfrentamiento existen dos tipos de abordaje: uno de ellos hace énfasis en lo que es el estilo, que son las características de enfrentamiento como rasgos de personalidad y el otro que destaca los procesos, que son los esfuerzos para manejar el estrés dentro de un contexto adaptativo. La teoría de Lazarus tiene como antecedente la influencia de los modelos psicoanalíticos de la psicología clínica de la personalidad, que dio forma a la psicopatología, asociada con estilos particulares de defensa de los individuos ante estímulos específicos del medio. Dentro del modelo de la psicología del yo, el enfrentamiento incluye procesos cognitivos, como la negación, la represión, la intelectua-

lización como conductas de resolución de problemas, que son empleadas para reducir la ansiedad y manejar las situaciones conflictivas (Lazarus y Folkman, 1988). Las conceptualizaciones del enfrentamiento abarcan una amplia gama de puntos de vista, como por ejemplo: el enfrentamiento como un rasgo de personalidad contra el enfrentamiento como un estado o como un evento situacional (Góngora y Reyes, 1998); las estrategias de enfrentamiento como procesos adaptativos conscientes contra estrategias de enfrentamiento de defensa, intrapsíquicas, rígidas (Lazarus y Folkman, 1988); la clasificación del enfrentamiento en afectivo/pasivo y adaptativo/desadaptativo (Livneh, 1999) o también como “reducción de la tensión, autorreproche, búsqueda de apoyo social, distanciamiento del problema, focalización sobre lo positivo, autoaislamiento, manifestación de las emociones, solución activa del problema, respuestas de evitación, respuestas depresivas o cogniciones confortables” (Omar, 1995, pág. 26).

Algunos autores hacen referencia a las estrategias de enfrentamiento y otros a los estilos, haciendo una diferenciación al destacar que las estrategias son procesos menos estables y duraderos que los estilos de enfrentamiento, por lo que estos últimos son más permanentes en el individuo.

Para Lazarus y Folkman (1988) los estilos de enfrentamiento proporcionan una explicación amplia sobre la manera en que las personas hacen frente a experiencias de vida que causan angustia. Por lo tanto, para poder entender el enfrentamiento, es necesario conocer lo que las personas enfrentan. Los estilos son generalmente definidos como los modos repetidos con los cuales el individuo responde a encuentros estresantes (Kenneth y Lip, 2002).

Lazarus (1993) conceptualiza este término como “los esfuerzos de desarrollo cognitivo y conductual para manejar demandas específicas internas y/o externas que son evaluadas como excedentes de los recursos con los que cuenta la persona”(p. 237).

Lazarus y Folkman (1988) manejan dos tipos de enfrentamiento dentro de su teoría: a) el enfrentamiento orientado al problema: que tiene que ver con el cambio de la problemática de la relación persona-ambiente mediante la actuación sobre el medio o sobre uno mismo, y b) el enfrentamiento orien-

tado a la emoción, que significa modificar: el modo en que la relación estresante con el medio ambiente se lleva a cabo o el significado de lo que está sucediendo con el encuentro estresante, el cual mitiga el estado de tensión. Sin embargo, se observa que en estas condiciones no resuelve el problema.

El enfrentamiento por lo tanto es útil para “manipular o alterar el problema con el entorno causante de perturbación (enfrentamiento dirigido al problema) y regular la respuesta emocional que aparece como consecuencia (enfrentamiento dirigido a la emoción)” (Lazarus y Folkman, 1984, pág. 201).

Por su parte, Pearlin y Schooler (1978) mencionan tres tipos de enfrentamiento: a) respuestas que cambian la situación que se vive, b) respuestas que controlan el significado de la experiencia estresante y c) respuestas que controlan el estrés cuando éste ya se presentó. Billings y Moos (1981) distinguen los estilos de enfrentamiento entre la parte activa o de aproximación y la parte pasiva (evitación), que incluyen esfuerzos cognoscitivos y conductuales para el manejo de tales situaciones. Como se puede observar, todos ellos son, en términos generales, estilos que están orientados al problema y a la emoción como lo postulan Lazarus y Folkman.

Se ha encontrado también que algunas estrategias de enfrentamiento son más estables y consistentes a través del tiempo que otras. Por ejemplo, la búsqueda de apoyo social tiende a ser muy inconsistente mientras que la reevaluación positiva es más consistente. Se observa entonces que la búsqueda de apoyo social es un proceso que genera dependencia, mientras que la reevaluación positiva trae consigo un enfrentamiento más estable (Oblitas y Becoña, 2000). Es importante aquí tomar en cuenta que esto depende de las interpretaciones que las personas hacen. Cada estrategia de enfrentamiento puede producir resultados positivos en un contexto, o en una persona en particular, pero no en otro. Lo que se sugiere es investigar las circunstancias particulares de estrategias de enfrentamiento que producen resultados adaptativos o desadaptativos (Lazarus, 1993), y es aquí cuando es necesario mencionar a la cultura.

Díaz Guerrero (2003) estudió la influencia que tienen los factores socioculturales en el comportamiento de las personas. De esta manera, las

creencias, los valores, las actitudes, están cruzadas por características socioculturales que definen a un grupo específico. Explica que el comportamiento de las personas tiene importancia en áreas específicas dependiendo del entorno cultural en el que se desarrollen y así hace una descripción de algunas caracterizaciones entre los estadounidenses y los mexicanos como culturas diametralmente opuestas, hablando de la dicotomía activo-pasiva.

En estudios comparativos entre una cultura y otra (estadounidense y mexicana) Díaz Guerrero (2003) destaca como característica fundamental de los mexicanos el aceptar y aguantar el estrés pasivamente, porque ellos consideran que ésta es la mejor manera de hacerle frente. Cierta tipo de actitudes como la abnegación o la sumisión pueden ser vistas como formas reales de confrontación, o bien, como formas socialmente aceptables de enfrentar. La fácil adaptación del mexicano a la tragedia y la actitud de conformidad son algo inherente a esta cultura. De manera opuesta, la filosofía estadounidense predominante se sustenta en la base de una forma activa de enfrentar los estresores, lo que se ha considerado como un descriptor diferente.

Triandis (1977) es otro autor que ha realizado estudios sobre la cultura y propone que el individualismo-colectivismo son características de las sociedades. Las culturas colectivistas (mexicana) que describe este investigador se caracterizan por la evitación a la competencia, destacando en su lugar, la cooperación, la ayuda mutua y la importancia de la familia. Por el contrario, en las culturas individualistas las metas y logros personales, están por encima de las metas del grupo; en este sentido, el comportamiento de cada elemento de este binomio sociocultural es distinto, como distinta es su percepción y actuación en el mundo.

Holtzman, Díaz-Guerrero, Swartz, Lara Tapia, Laosa, Morales, Reyes Lagunes y Witzke (1975) encontraron que los estadounidenses tienden a ser más activos que los mexicanos en sus estilos de enfrentar los problemas cotidianos y los retos que les impone la vida. De manera complementaria, también encontraron que los estadounidenses tienen un estilo cognitivo más complejo y diferenciado; los mexicanos despliegan más un estilo fatalista y pesimista.



Caio Beltrão [www.sxchd]

En México, son varios los investigadores que han medido el enfrentamiento: Góngora y Reyes (1998) diseñaron la Escala Multidimensional-Multisituacional de Estilos de Enfrentamiento (EMMEE) para medir el enfrentamiento ante los problemas de la vida cotidiana. También evalúan el enfrentamiento como rasgo de personalidad (vida) y el enfrentamiento como estado (salud, familia, pareja, amigos, escuela, trabajo). Los estilos que ellos propusieron son: a) Directo-Revalorativo: que significa resolver el problema,

aprendiendo y obteniendo lo positivo; b) Emocional-Negativo: cuando se expresa una emoción y no se resuelve el problema; c) Evasivo: cuando la persona evade el problema o lo minimiza y no lo resuelve; d) Directo: cuando se hacen cosas para resolver el problema; e) Revalorativo: cuando se le da un significado positivo al problema, mejora la percepción del mismo.

Investigaciones sucesivas que han utilizado el instrumento antes descrito, han mostrado resultados en la prevalencia de un estilo sobre otro, principalmente el directivo sobre el evasivo. Un ejemplo es el trabajo de Navarro (2001) quien realizó un estudio con el propósito de conocer los estilos de enfrentamiento en una muestra de adolescentes y adultos jóvenes de la Ciudad de México y concluyó que ambos grupos recurrieron al estilo directivo-revalorativo, seguido del enfrentamiento emocional-negativo y estilos evasivos. De manera similar, Espinosa (2004) reportó, en su muestra de adolescentes mexicanos, el uso de estilos de enfrentamiento y sus diferencias por sexo, nivel de escolaridad y tipo de escuela utilizando el mismo instrumento. Encontró que en términos generales, los estilos más socorridos fueron el directo y el directo-revalorativo, es decir, que estas personas elaboraron la situación para resolver el conflicto, tratando de encontrar el lado positivo, en contraposición con el estilo evasivo. Conclusiones similares fueron las obtenidas por López (1999), Orozco y García (2004) en sus trabajos.

Sotelo y Maupone (2000) por su parte, realizaron una investigación cuya finalidad fue reevaluar las propiedades psicométricas y estandarizar el cuestionario de estilos de enfrentamiento (Ways of coping questionnaire) desarrollado por Lazarus y Folkman en 1980, revisado por ellos mismos en 1985 y publicado en 1988. La investigación se llevó a cabo en dos fases: El objetivo de la primera fase de piloteo consistió en la adaptación preeliminar del cuestionario de estilos de enfrentamiento: participaron 660 personas de una universidad, 330 hombres y 330 mujeres entre los 15 y 24 años de edad. En la segunda fase se aplicó el instrumento a una muestra de 1365 personas, 680 hombres y 685 mujeres, con el mismo rango de edad. Los resultados obtenidos del análisis estadístico sugirieron que no había necesidad de hacer correcciones a los reactivos. A diferencia de los ocho estilos de enfrentamiento, originalmente propuestos por Lazarus y Folkman en 1980

como se mencionó, se comprobó la existencia de seis estilos: a) flexibilidad de afrontamiento: $\alpha=.90$; b) afrontamiento dirigido a lo positivo: $\alpha=.84$; c) pensamiento mágico: $\alpha=.73$; d) distanciamiento: $\alpha=.59$; e) afrontamiento dirigido al problema: $\alpha=.63$ y f) revaloración positiva: $\alpha=.57$.

Los resultados de Sotelo y Maupone (2000) sugirieron diferencias en los estilos de enfrentamiento por tipos de muestras, en cuanto a edad y cultura se refiere. Por lo tanto, es necesario realizar estudios que contemplen qué estilos de enfrentamiento utilizan diferentes tipos de poblaciones, de diferentes edades y de diferentes culturas, por lo que el propósito de la presente investigación fue determinar la validez y confiabilidad del cuestionario de Lazarus y Folkman (1988), en una muestra de adultos mexicanos, hombres y mujeres.

MÉTODO

PARTICIPANTES

La muestra fue de 240 adultos de la Ciudad de México, 71% hombres y 29% mujeres. La edad promedio fue de 37 años, todos ellos trabajadores de empresas privadas, de nivel socioeconómico medio (AMAI, 2001) y seleccionados a través de un muestreo no probabilístico. El 46.9% desempeñaban cargos de mandos medios y el resto correspondió a mandos a nivel directivo. El 51.5% de los trabajadores reportaron estar casados.

INSTRUMENTO

El cuestionario de Lazarus y Folkman tiene dos versiones: la primera fue desarrollada en 1980 con adolescentes (Ways of Coping Checklist) y mide seis estilos de enfrentamiento¹. Esta versión fue revisada y modificada en

¹ La primera versión fue traducida y estandarizada en México por Sotelo y Maupone (2000) en una muestra de adolescentes; sin embargo, para efectos del presente estudio, se trabajó con la segunda versión porque se validó con poblaciones adultas.

1988 por los mismos autores (Ways of Coping Questionnaire) trabajando con parejas de adultos. En ésta, le dan forma final al instrumento eliminando los reactivos que resultaron redundantes y poco claros y agregando algunos más a una dimensión religiosa, conformándose ocho estilos:

1. *Enfrentamiento confrontativo*: consta de seis reactivos; describe los esfuerzos agresivos y conductas de riesgo y hostilidad para intentar cambiar la situación que se está viviendo, $\alpha = .70$;
2. *Distanciamiento*: también consta de seis reactivos; describe los esfuerzos cognoscitivos que se hacen para disminuir el significado de la situación que se vive, $\alpha = .61$;
3. *Autocontrol*: integrado por siete reactivos; describe los esfuerzos que hace la persona para regular o controlar los propios sentimientos y acciones, $\alpha = .70$;
4. *Búsqueda de apoyo social*: formado por seis reactivos; describe los esfuerzos que se llevan a cabo en la búsqueda de apoyo con los otros; apoyo informacional o emocional, $\alpha = .76$;
5. *Responsabilidad*: lo integran cuatro reactivos y son los conocimientos que se tienen sobre el manejo de uno mismo en situaciones problemáticas para intentar solucionar las cosas de manera adecuada, $\alpha = .66$;
6. *Escape-evitación*: son ocho reactivos y describen los deseos y esfuerzos conductuales para escapar o evitar el problema, $\alpha = .72$;
7. *Trazo de un plan orientado al problema*: integrado por seis reactivos; describe los esfuerzos orientados al problema para tratar de cambiar la situación, acompañados de una labor mental de análisis para dar la mejor solución, $\alpha = .68$;
8. *Reevaluación positiva*: formada por siete reactivos que describen los esfuerzos para crear un significado positivo de la situación a través de un crecimiento personal. También contiene una dimensión religiosa, $\alpha = .79$.

En cuanto a la forma de respuesta, las personas contestan cada reactivo en una escala tipo Likert de cuatro puntos, indicando la frecuencia con la cual usan cada estilo: 0= No, de ninguna manera; 1= en alguna medida; 2= generalmente, usualmente; 3= siempre, en gran medida. Las respuestas no tienen diferentes pesos, solamente van de menor a mayor frecuencia en el uso de determinado estilo de enfrentamiento, de acuerdo a alguna situación estresante. La validez de constructo muestra evidencia de que los resultados de estudios que han realizado los autores son consistentes con sus predicciones teóricas: esto es, que el enfrentamiento consiste en estrategias orientadas al problema y a la emoción, amén de que es visto como un proceso. Asimismo, “los coeficientes de consistencia interna de las ocho escalas son más altas que los reportadas por muchas otras mediciones de procesos de enfrentamiento” (Lazarus y Folkman, 1988, pág. 13, 14).

Cabe señalar que en la presente investigación se añadió al instrumento una pregunta de respuesta libre, para inducir en los participantes la predisposición situacional de un evento estresante ocurrido una semana antes de la aplicación del cuestionario.

PROCEDIMIENTO

Para realizar el levantamiento de información de los cuestionarios se acudió a empresas donde se solicitó autorización de directores generales, directores de área y jefes de departamento, para aplicar el instrumento a sus colaboradores. Éste se respondió en forma anónima y se agradeció la participación, poniendo a su disposición los resultados que se obtuvieran.

RESULTADOS

Se determinó el poder discriminativo de los reactivos entre dos grupos extremos (25% superior e inferior) por medio de la prueba t de Student. De un total de 66 reactivos que conformaban el instrumento original, se eliminaron 30, discriminando sólo 36. Para proceder a la agrupación de

factores con los 36 reactivos que discriminaron, se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax, de esta manera, 20 fueron los reactivos que conformaron el instrumento final, ya que 16 de ellos se eliminaron porque tenían cargas factoriales muy bajas o porque formaron pequeños grupos que no llegaron a constituir un factor. Con esto se cumplió el requisito mínimo de contar con cinco personas por reactivo (Reidl y Gómez, en prensa); Nunnally y Bernstein, (1995, pág.336).

Finalmente se calcularon los índices de confiabilidad (Alfa de Cronbach) para cada uno de los cinco factores obtenidos, con niveles de consistencia interna $>.60$ y de $.85$ para la escala total. (Cuadro no. 1, consultar anexo).

Se observó que cada uno de los factores (cinco estilos de enfrentamiento) mostró valores alfa adecuados, considerando el número de reactivos que contenían. El coeficiente de consistencia interna total también resultó ser alto.

La información procedente del análisis estadístico, mostró la agrupación de cinco estilos de enfrentamiento en esta muestra de mexicanos, a diferencia de los ocho propuestos por Lazarus y Folkman (1988), para los estadounidenses. Las situaciones que las personas identificaron como la causa de estrés ocurrida durante la última semana fueron, en orden de importancia: tensión laboral (36%), exceso de trabajo (18%) y problemas familiares (7%), que fueron seguidas de otro tipo de conflictos (39%).

Claramente pudo identificarse que el área laboral fue la que más estrés provocó, seguida de los problemas familiares y otros eventos. Pareciera que la problemática para esta muestra económicamente activa se centró en las áreas donde las personas tienden a pasar más su tiempo; esto es, en el trabajo y con la familia.

Discusión y Conclusiones

En años recientes se ha observado que las investigaciones sobre el enfrentamiento al estrés han ido en aumento y, paralelamente, la influencia que tienen sobre el bienestar psicológico, el funcionamiento social y la salud;

esta última en materia de medicina psicosomática. A pesar del incremento de los estudios sobre enfrentamiento, la investigación empírica se ha limitado, hasta hace poco tiempo, a una falta de técnicas de evaluación psicométrica que den cuenta del comportamiento de esta variable en situaciones específicas (Folkman y Lazarus, 1983). Estos autores desarrollaron una medida derivada a partir de una teoría cognitivo-fenomenológica de estrés, evaluación y enfrentamiento (1984) que reflejara la manera como las personas resolvían situaciones conflictivas, proporcionando al mismo tiempo a los futuros investigadores la posibilidad de contar con una medida teórica sustentable, que pudiera ser usada para explorar el papel que ha tenido el enfrentamiento en su relación con el estrés y los resultados de los procesos adaptativos en el individuo.

En específico, el cuestionario de estilos de enfrentamiento de estos autores evalúa los pensamientos y las acciones que los individuos usan para enfrentar los encuentros estresantes cotidianos. Además, se ha encontrado que es de uso tan común que puede ser usado en ambientes clínicos para determinar tipos y grados de psicopatologías o en métodos de intervención grupales (Folkman y Lazarus, 1983).

La revisión de la literatura muestra que, en términos generales, las investigaciones realizadas en lo que a esto respecta, tanto en nuestro país: Díaz Guerrero (1972); Espinosa (2004); Góngora y Reyes (1998); López (1999); Murrieta (2004); Navarro (2001); Oblitas y Becoña (2000); Orozco y García (2004) y Zanata (2001); como en el extranjero: Billings y Moos (1981); Omar (1995); muestran la conformación de dos maneras generales de enfrentar: la activa y la pasiva, hecho que coincide con los hallazgos del presente estudio.

Además, con base en los resultados de esta investigación, se observó de manera interesante que los ocho estilos de enfrentamiento de Lazarus y Folkman (1983) se reagruparon en cinco estilos: tres coinciden con la propuesta de los autores (1. enfrentamiento evasivo, 2. enfrentamiento de distanciamiento, 3. enfrentamiento reevaluación positiva) y dos nuevos que aparecieron: (4. enfrentamiento análisis cognitivo-reflexivo y 5. enfrentamiento de negación), todos ellos relacionados con estresores que experimentaron las

personas en sus vidas (sobre todo aquellos que se suscitaron en su ambiente de trabajo, como ya se mencionó). Los dos tipos de enfrentamiento nuevos se definieron de la siguiente manera: enfrentamiento análisis cognitivo-reflexivo: es el hecho que implica realizar un ejercicio de autorreflexión que ayuda a analizar el problema y a resolverlo; enfrentamiento de negación: implica un acto de cambiar o modificar el significado de la situación angustiante, sin reconocer la amenaza o daño que puede implicar para la persona, en resumen, es anular la existencia del problema.

Todos los demás estilos de enfrentamiento tuvieron el mismo significado que la teoría original.

Se observó también en las personas una tendencia general de respuesta al estrés, la evasión, que estuvo caracterizada por un sentido de hacer caso omiso a los problemas o estresores que aquejaban a la persona en ese momento; coincidió con la propuesta teórica sobre las premisas socioculturales y caracterizaciones del mexicano que han dado a conocer algunos investigadores como Díaz-Guerrero (1972), (2003) y la existencia de mecanismos culturales y contraculturales (Holtzman y cols, 1975) presentes comparativamente en sociedades como la estadounidense.

Estos hallazgos contradicen aparentemente lo reportado por Espinosa (2004), Navarro (2001) y Murrieta (2004), quienes señalan que un sector de los habitantes de la Ciudad de México utiliza preferentemente el estilo de enfrentamiento directivo ante los problemas cotidianos, sin embargo, hay que tomar en cuenta que ellos hicieron sus estudios con jóvenes.

Es necesario seguir comparando estos hallazgos con estudios similares en investigaciones futuras con muestras de edades semejantes a las que aquí se reportan.

Los estilos encontrados en el presente reporte: evasión, distanciamiento, negación, reevaluación positiva y análisis cognitivo-reflexivo, concuerdan en general con la agrupación de los estilos que reportan en su investigación Góngora y Reyes (1998), de manera que su estilo evasivo corresponde al de evasión, distanciamiento y negación del presente estudio; su factor revalorativo corresponde en general a los estilos de reevaluación positiva y análisis cognitivo-reflexivo.

Por tanto, es importante recordar que el marco socio-cultural de una comunidad determina las diversas formas de actuar, de sentir, de pensar y de percibir el mundo por parte de sus integrantes. Con base en ello, el medio ambiente externo, definido por situaciones políticas, económicas, históricas, delinean el comportamiento general de los individuos hacia determinadas variables psicológicas y sociales, amén de la importancia de la subjetividad de las personas que forman parte de una sociedad.

Los estilos de enfrentamiento observados en la comunidad estadounidense están definidos en ocho formas (Lazarus y Folkman, 1988) mientras que en los mexicanos, de acuerdo a este trabajo se observaron cinco. Si bien es cierto, existen similitudes generales en los modos de enfrentar, las diferencias básicamente radican en el marco de referencia de donde provienen y se desarrollan las personas. En el caso de los mexicanos, los modos de contender el estrés son predominantemente evasivos, pero sólo en ciertas situaciones y bajo condiciones específicas de tensión, ya que existen hallazgos que sostienen lo contrario. Se ha definido que el estilo activo tiende a predominar en la cultura estadounidense, cuya actitud ante situaciones estresantes está orientada a la resolución de retos, en comparación con los mexicanos (Díaz-Guerrero, 1972, 2003); sin embargo, vale la pena pensar si es estrategia para los mexicanos evitar o distanciarse del problema mientras lo solucionan, para luego actuar con responsabilidad, es decir, directamente. Probablemente, investigaciones futuras que se hagan con respecto a los estilos de enfrentamiento de los mexicanos ante situaciones específicas y más variadas de las hasta ahora abordadas, permitan conocer y realizar un análisis diferencial con respecto a otras culturas en relación con el manejo de ciertas problemáticas, utilizando los instrumentos más adecuados, tanto a las situaciones, como a la cultura.

ANEXO

Cuadro 1. Análisis factorial instrumento estilos de enfrentamiento

| <i>Reactivos</i> | <i>Factor</i> <i>1</i> | <i>Factor</i> <i>2</i> | <i>Factor</i> <i>3</i> | <i>Factor</i> <i>4</i> | <i>Factor</i> <i>5</i> |
|---|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| Intenté sentirme mejor comiendo, bebiendo, fumando, tomando drogas o medicamentos más de lo acostumbrado. | .439 | | | | |
| Soñé o imaginé que las cosas eran mejores. | .767 | | | | |
| Tuve el deseo de que el problema se acabara o terminara. | .720 | | | | |
| Tuve fantasías o imaginé el modo en que podían cambiar las cosas. | .728 | | | | |
| Busqué un poco de esperanza, intenté mirar las cosas por su lado bueno. | | .593 | | | |
| Me dije cosas que me ayudaron a sentirme mejor. | | .585 | | | |
| Me inspiré a hacer algo creativo. | | .658 | | | |
| Cambié y maduré como persona. | | .679 | | | |
| Tuve fe en algo nuevo. | | .691 | | | |
| Seguí adelante con mi destino (simplemente algunas veces tengo mala suerte). | | | .757 | | |
| Seguí adelante como si no hubiera pasado nada. | | | .644 | | |
| Me consolé pensando que las cosas podían ser peores. | | | .633 | | |
| Esperé a que ocurriera un milagro. | | | | .463 | |
| Traté de olvidarme por completo del problema. | | | | .504 | |

Cuadro 1. Análisis factorial instrumento estilos de enfrentamiento (continuación)

| | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|
| Esperé a ver qué pasaba antes de hacer algo. | | | | | .678 |
| Evité que los demás se enteraran de lo mal que estaban las cosas. | | | | | .553 |
| Me negué a creer lo que estaba pasando. | | | | | .575 |
| Me criticué o cuestioné a mí mismo. | | | | | .674 |
| Me disculpé o hice algo para compensar el problema. | | | | | .582 |
| Me di cuenta que yo mismo(a) causé el problema. | | | | | .760 |
| Valor Eigen | 2.9 | 2.7 | 2.5 | 2.3 | 2.1 |
| Porcentaje de varianza explicada | 8.17 | 7.49 | 7.03 | 6.49 | 5.86 |
| Alpha de Cronbach | .75 | .74 | .68 | .68 | .64 |
| Alfa total | | | .85 | | |

Porcentaje total de varianza explicada: 35.04%

BIBLIOGRAFÍA

- Aldwin, C. (1994). *Stress, coping and development. An integrative perspective*, Nueva York: The Guilford Press.
- Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercado (AMAI) (2002). *Niveles socioeconómicos. México*.
- Billings, A. G, y Moos R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating. The stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4 (2), pp. 139-156.
- Boskis, B. (2001, octubre). *Estrés y enfermedad cardiovascular*, [electrónico] <http://www.primer.congresovirtualdecardiología.net>.
- Chávez, R. (1982). *Cardiopatía Isquémica. Aterosclerosis coronaria y sus factores de riesgo* [2ª edición, vols. 1-2]. México: Salvat.
- Díaz-Guerrero, R. (1972). *Hacia una teoría histórico bio-socio-cultural del comportamiento humano*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (2003). *Bajo las garras de la cultura: psicología del mexicano 2*. México: Trillas.
- Espinosa, S. (2004). *Estilos de enfrentamiento y bienestar subjetivo en adolescentes de la Ciudad de México*, Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Felton, B. y Revenson, T. (1984). Coping with chronic illness: A Study of illness controllability and influence of coping strategies on psychological assessment. *Journal of consulting and clinical psychology*, 52, 343-353.
- Folkman, S. & Lazarus, R. (1983). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (3), 466-475.
- Gómez, G. y Reidl, L. (en prensa). *Métodos de investigación en ciencias sociales*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Góngora, C. (2000). *El enfrentamiento a los problemas y el papel del control: una visión etnopsicológica en un ecosistema con tradición*. Disertación doctoral no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Góngora, C. y Reyes I. (1998). El enfrentamiento a los problemas en jóvenes adultos yucatecos. *La Revista de Psicología Social en México*, 7, 18-23.
- Góngora, C. y Reyes I. (2000). El enfrentamiento a los problemas y el locus de control. *La psicología social en México*, 8, 165-172.
- Gutiérrez, R., Ito, S. y Contreras, I. (2000). Factores Psicosociales de Estrés Organizacional y su Relación con la Hipertensión Arterial. *La Psicología Social en México*, 8, 617-623.

- Gutiérrez, R. y Ostermann, R. (1994). *The SWS-Survey of Stress, Work and Mental Health*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Holtzman, W.H., Díaz-Guerrero, R., Swartz, J.D., Lara Tapia, L., Laosa, L., Morales, M.L., Reyes Lagunes, I. y Witzke, D. (1975). *El desarrollo de la personalidad en dos culturas: México y Estados Unidos*. México: Trillas.
- Kenneth, M. & Lip, G. (2002). Psychological factors in heart failure: A review of the literature. *Archives of Internal Medicine*, 162 (5), 509-516.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Nueva York: Springer.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1988). *Manual for the Ways of Coping Questionnaire*, Consulting Psychologist Press, Palo Alto, Estados Unidos.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1993). Coping Theory and Research: Past, Present and Future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.
- Lazarus, R. & Lazarus, B. (2000). *Pasión y Razón. La comprensión de nuestras emociones*. España: Paidós.
- Livneh, H. (1999). Psychosocial adaptation to heart diseases: The role of coping strategies. *Journal of Rehabilitation*, 65 (3), 24-32.
- López, V. (1999). *Estilos de enfrentamiento y percepción de riesgo hacia el SIDA en adolescentes*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Murrieta, S. (2004). *Estudio comparativo en madres solteras y casadas con respecto al apego, los estilos de enfrentamiento, masculinidad, feminidad y bienestar subjetivo*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Navarro, G. (2001). *Enfrentamiento a los problemas cotidianos en adolescentes y jóvenes de la Ciudad de México*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Nunnally, J. y Bernstein, I. (1995). *Teoría psicométrica* [3ª edición], México: Mc Graw Hill.
- Oblitas, A. y Becoña, I. (2000). *Psicología de la salud*. México: Plaza y Valdéz.
- Olgún, H. y Sánchez, L. (2003). *Psicología de la salud: estrés y hábitos negativos de la salud*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Omar, G. (Ed.), (1995). *Las estrategias de coping y sus interrelaciones con los niveles biológico y psicológico*. Buenos Aires: Lumen.
- Orozco, L. y García, C. (2004). *Relación de la inteligencia emocional con los estilos de enfrentamiento que utilizan los estudiantes universitarios*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Peralin, L. & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of health and social behavior*, 19, 2-21.
- Roberts-Field, J. & Olsen, H. (1980). Stress management, a multimodal approach. *Psychotherapy Psychosomatic*, 34, 233-240.
- Salín, P. (2003). *Psiquiatría en medicina interna*. Mc Graw Hill, México.
- Sarason, I. (1983). *Psicología anormal. Los problemas de la conducta desadaptativa*, México: Trillas.
- Sotelo, A. y Maupone, S. (2000). *Traducción y estandarización del cuestionario modos de afrontamiento al estrés de Lazarus y Folkman, para una población de adolescentes mexicanos*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Taylor, S. (1981). Stress, hypertension and ischaemic heart disease. In Kielholz, P; Siegenthaler, W; Taggart, P; Zanchetti, A. (eds.). *Psychosomatic cardiovascular disorders, when and how to treat?* (pp. 120-137), Suiza: Hans Huner Publishers.
- Triandis, H.C. (1977). *Interpersonal behavior*. Estados Unidos: Brookscole Publishing.
- World Health Organization (1999). *Making a difference* (World Health Report). Ginebra: World Health Organization.
- Zanatta, C. (2001). *Ansiedad y enfrentamiento: perfil psicodiagnóstico de una comunidad estudiantil de nivel superior*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.

La Formación en competencias Tres procesos metodológicos esenciales de Magalys Ruiz Iglesias

Miguel de la Torre Gamboa

RUIZ, MAGALYS (2007)

La Formación en competencias.

Tres procesos metodológicos esenciales

Monterrey, México:

Ed. Facultad de Filosofía y Letras, UANL.



Ambivalencias e indecisiones

En la reflexión sobre las orientaciones y finalidades de la formación universitaria que han conseguido imponerse como políticas educativas institucionales, podemos advertir un tránsito hacia una idea en la que las formaciones universitarias aparecen como recursos eco-

nómicos, expresión de lo cual es la llamada *Alternativa de Formación en Competencias*. Esta interpretación forma parte de un discurso sobre la educación que la piensa como una simple extensión del mundo de los negocios y las organizaciones productivas y como un proceso orientado a la formación de capital intelectual.

MIGUEL DE LA TORRE GAMBOA, Profesor titular B en el Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León [miguel.delatorre@filosofia.uanl.mx]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre 2008, pp. 183-191.

Fecha de recepción: 20 de septiembre de 2007 | fecha de aceptación: 13 de abril de 2008.

La educación es un recurso importante en los negocios, en tanto que forma Capital intelectual mediante el desarrollo de “las capacidades de resolución de problemas” de forma eficiente, capaces de generar ventajas competitivas, sostenibles en el tiempo, para la empresa. La extrapolación, ha sido abusiva y generó una reacción entre quienes nos resistimos a ser entendidos como recursos económicos antes que como sujetos. Sin embargo, es necesario reconocer que la idea de que las formaciones universitarias respondan a la dinámica de las transformaciones sociales y tengan sentido como espacios de construcción colectiva de nuevo conocimiento aplicable a las exigencias y problemas de la realidad laboral, social y humana, es una exigencia insoslayable.

El libro y sus aciertos

El libro hace un planteamiento muy detallado de los diversos aspectos implicados en la *Alternativa*, sin rehuir el debate y la crítica a los temas polémicos de la propuesta. Magalys Ruiz, profesora de posgrado en la Universidad de las Villas en Santa Clara, Cuba, Coordinadora de formación docente en el Ministerio de educación en ese país y de varios proyectos de formación de investigadores en Latinoamérica, cree en la *Alternativa de Formación en Competencias*; piensa que es útil para enfrentar y resolver problemas en los que otros intentos de solución han fracasado, particularmente cree que flexibiliza la formación universitaria, la acerca al mundo real y le da sentido tanto para la sociedad, como para el estudiante en lo personal. Cree también que la formación docente no puede encontrar mejor estrategia que la de la *Alternativa de Formación en Competencias* en tanto que permite al docente asumirse como colaborador, como participante en un proyecto colectivo y no como reproductor de conocimientos.

Sin quedarse en el concepto empresarial-organizacional que citamos arriba, la autora presenta al conocimiento como un recurso privilegiado del desarrollo, y por ello señala que el tema de su gestión, generación, difusión, apropiación, transformación y aplicación a través de los proce-

Los educativos es de urgente discusión; esa discusión sobre alternativas a nuestras actuales prácticas ineficientes tiene que darse por parte de los propios actores del proceso educativo. Ruiz enmarca la *Alternativa de Formación en Competencias* en el tema de la gestión del conocimiento como problema social. Una gestión efectiva del conocimiento es una necesidad imperiosa del desarrollo social y económico, señala acertadamente. Y uno de los obstáculos que ha tenido la educación en nuestros países ha sido la incapacidad para plantear estos procesos en el contexto; entenderlos como procesos de construcción y habilitación de sujetos capaces de influir desde lo cognitivo, pero también desde lo afectivo y lo ético a la resolución de los problemas actuales del desarrollo social. La brecha entre educación y sociedad, cada vez más profunda, tiene en la *Alternativa de Formación en Competencias* una posibilidad de solución privilegiada frente al estado de cosas en nuestros países.

Magalys Ruiz se ubica en esta perspectiva y reconoce que su trabajo forma parte de una reflexión asociada a los temas del capital intelectual, del capital humano y de la sociedad meritocrática, pero al mismo tiempo que del desarrollo sustentable y del combate a las injusticias e inequidades de nuestra realidad latinoamericana.

Encuentra en la *Alternativa de Formación en Competencias* una solución real a la necesidad de cambio de nuestras prácticas educativas reproductoras, rígidas y desligadas de los problemas del desarrollo económico. Pero no se entrega a los enfoques de la teoría del capital humano por completo, conserva una actitud crítica frente a sus limitaciones y le señala el error de suponer homogéneas a las culturas y las sociedades.

Destaca el modo en que en Australia se ha implantado la *Alternativa de Formación en Competencias* porque se ha considerado el más completo, atinado e integrador y señala que en Cuba, su país de origen, se han orientado por ese mismo camino. Hace una muy detallada exposición de sus fundamentos teóricos y metodológicos con base en la conceptualización chomskiana de la competencia en términos de capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. La competencia implica comportamientos asociados a un desempeño en el que convergen distintos

tipos de saberes (saber, saber conocer, saber hacer, saber ser). Aunque también retoma otros autores que, igualmente no reducen las competencias a capacidades laborales, para explicar ampliamente la legitimidad que hay en la *Alternativa de Formación en Competencias* como respuesta al problema teórico, práctico, metodológico y contextual de la enseñanza y la vinculación de la educación con el desarrollo social.

Entre las varias definiciones que cita está la siguiente: La competencia es un conjunto de comportamientos sociales, psicológicos, sensoriales y motores que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad (que Magalys Ruiz atribuye a la Universidad de Québec, 1988) en la que destaca una interpretación de la *Alternativa de Formación en Competencias*, que va más allá de la perspectiva ligada al empleo.

El libro comienza estableciendo que la aplicación del modelo no ha estado exenta de encuentros y desencuentros que han impedido razonar con claridad sobre su significación real. Más allá de los argumentos y del resultado del debate, lo importante será fomentar que los maestros participen en él y en las decisiones de cambio que éste genere.

Dos han sido, de acuerdo con Ruiz, las razones del éxito de la formación de competencias en el sistema educativo en el mundo:

- a) su relevancia frente al tema de la calidad, y
- b) su carácter de proceso sistemático.

La autora reconoce que la relación entre la gestión del conocimiento y la gestión por competencias ha conectado a ésta última con las políticas públicas en función de que:

- a) Permite responder a la nueva situación mundial e impulsar a las sociedades del conocimiento y su exigencia de elevar la pertinencia de las formaciones;
- b) Propicia una calidad educativa necesaria para el desarrollo económico

- c) Se sostiene sobre la idea del Capital Humano y entiende a la propia formación de competencias como formación de éste.

La idea de gestión del conocimiento que Magalys Ruiz desarrolla en su libro tiene, como hemos dicho, su fundamento en la idea chomskiana de que: “A toda actuación competente subyace un conocimiento”; pero también que todo conocimiento es un producto original del proceso de representación e ideación en cada sujeto, por lo que el conocimiento es permanentemente cambiante y multi-referencial. Enseñar, gestionar, promover el conocimiento, no puede ser, entonces, ni el proceso de enseñar una teoría para que se ponga, después, en práctica, ni el de enseñar la práctica para que luego se infiera la teoría. En la formación por competencias, teoría y conocimiento práctico son manifestaciones de la actuación competente, lo que supone a la enseñanza como un proceso de promoción del conocimiento, al lado de un aprendizaje constructivo, significativo y socializado, que une lo cognitivo con lo afectivo, y tiene como eje las capacidades del sujeto. Magalys Ruiz combina, así, las ideas chomskianas con la perspectiva constructivista que plantea que se accede al desarrollo intelectual progresiva y secuencialmente, de acuerdo con un ambiente específico.

El enlace Gestión del conocimiento/gestión por competencias se enmarca, entonces en una idea de capital intelectual que supone cuatro nociones:

1. La idea de capital humano. El valor que los integrantes de una organización generan en el desempeño de sus puestos.
2. La idea de capital organizativo. La capacidad de la institución para adaptarse a su entorno.
3. La idea de capital relacional. El valor generado en el intercambio de información con agentes internos y externos a la organización.
4. La idea de capital generativo. Capacidad de la organización para generar conocimiento del tipo *Know how* exportable a otras organizaciones.

La lectura del libro nos deja claro, que ella usa estos términos con una significación que no los reduce a su sentido económico u organizacional simple, sino que ve en ellos dimensiones del desarrollo social. No son sólo claves del funcionamiento exitoso de una organización, es claro que en su interpretación el pensamiento crítico y las ideas de justicia distributiva y transformación equitativa, juegan un papel importante. La noción de competitividad que ella ofrece, está asociada a las de crítica, innovación, generación de conocimiento y valoración del saber experto y no sólo a las de éxito y crecimiento económico.

Magalys Ruiz usa los términos: “binomio”, “cuadrado”, “cuadrado perfecto” y “cuadrado imperfecto”, figuras matemático-geométrico-algebraicas para referirse a este conjunto de relaciones y sus efectos sociales. El modo en que esos enlaces están planteados en la teoría organizacional (el cuadrado perfecto), respecto del desarrollo, supone un desconocimiento del valor de la tradición y de diferencias regionales o locales, que no gusta a Ruiz. Por ello recoge y enfatiza la idea de que: “Una sociedad instalada en el cambio permanente, renunciando a la memoria y viviendo en un continuo volver a empezar es absurda. También reclama que hay una cierta imperfección en la idea de capital intelectual, en los términos en que se expresa a nivel de la teoría, porque el esquema no podrá funcionar sin tener en cuenta:

- a) La multiplicidad de referentes regionales, que hace imposible la extrapolación de experiencias y exigible el análisis concreto.
- b) La ausencia de un enfoque sistémico en las acciones, que permita establecer fases, objetivos y metodologías en la ejecución de la alternativas de competencias.
- c) Las dificultades que supone conseguir que los actores se comprometan e involucren y evitar su resistencia.

La historia de la *Alternativa de Formación en Competencias*, ha conocido varios modelos de implementación:

- a) El estadounidense: Un enfoque conductual (tecnocrático instrumental). Moldear la conducta técnico-productiva ajustándola a estándares. Formar en conductas observables.
- b) El canadiense: Relativamente conductual, pero que hace espacio a lo socio-afectivo (registra dos tendencias, una de ellas más constructiva)
- c) El inglés: Un enfoque funcional, que propone ajustarse al análisis que se ha hecho de las necesidades de la industria y las relaciones laborales existentes. Formar en conocimientos relevantes para obtener resultados ante problemas específicos. Capacitación para el empleo; formaciones técnico-profesionales (TSU) (Proyecto Tuning). Se olvida de que el sistema universitario no sólo forma para el mundo empresarial.
- d) El australiano: Un enfoque contextual, constructivista, centrado en el aprendizaje. Entiende la competencia como conjunto de habilidades conocimiento y actitudes requeridas par la ejecución eficiente de un empleo. También la conceptualizan como: Compleja estructura de atributos necesarios para la ejecución inteligente en situaciones particulares, incorpora la idea de juicio profesional.

Este último enfoque parte de reconocer que el aprendizaje:

- a) Requiere de estrategias internas y externas.
- b) No se logra si el objetivo es la transmisión de conocimientos.
- c) Ha de consistir en el desarrollo integral –cognitivo y afectivo– del alumno; no puede entenderse sólo como un conjunto de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, sino como un compromiso en que diversos actores han de involucrarse.
- d) Es un conjunto de procesos en que el conocimiento se transforma al mismo tiempo que se adquiere.

Ruiz está convencida de que la *Alternativa de Formación en Competencias* es una respuesta acertada a nuestras realidades porque:

- a) ante el desarrollo del conocimiento, confiere un nuevo sentido al acto de aprender y apoya el logro de la calidad educativa.
- b) ante el desarrollo del conocimiento y la obsolescencia de las tecnologías del aprendizaje, no es útil tener un acervo o inventario de conocimientos, sino el uso de ellos para resolver nuevos problemas.
- c) Trabaja en contra de la distancia entre formación y empleo: conforma posibilidades de diseño de un currículo integrado que no se desentiende de la práctica.

El nuevo paradigma productivo (fábrica flexible, redes planas, etc.) demanda profesiones adaptables, con capacidad de anticipación, innovación, competitividad, respuesta a la incertidumbre, capacidad de gestión, integración a diversos procesos. Esto supone, dice Magalys Ruiz, tres habilidades en particular:

- a) saber aprender
- b) tener autonomía
- c) tener responsabilidad

Conseguir este perfil, supone para la autora lo que llama el marco metodológico de la *Alternativa de Formación en Competencias*. En éste se establecen el modo y los recursos necesarios para las transformaciones que constituirán los aprendizajes. El marco metodológico comprende tres grandes procesos:

- a) Planeación curricular. Estructuración de los saberes: saber, saber hacer y saber ser. Saber qué y saber cómo.
- b) Estrategias didácticas.
- c) Medios y modalidades de evaluación de competencias.

Un aspecto fundamental de la *Alternativa de Formación en Competencias* es que no se preocupa sólo de que el alumno sepa hacer, es decir, que sea capaz de actuar, de resolver problemas, de realizar una actividad; sino

de que aprenda a conocer. El saber conocer es una dimensión fundamental de la competencia, ya que favorece la innovación, la construcción de nuevo conocimiento, la transformación del conocimiento

Por eso la *Alternativa de Formación en Competencias* mantiene un enfoque integrador del currículum y cobra regularmente la forma de trabajo modular. El módulo es precisamente una propuesta de gestión del conocimiento y las competencias.

La metodología es entonces el entramado complejo de criterios y procedimientos en los que se articulan unos saberes, unas prácticas que se apoyan en esos saberes, un aparato cognitivo que entrará en juego en la apropiación-transformación de esos saberes y esas prácticas y unas funciones y finalidades institucionales; pero que no se realiza nunca de la misma manera, ni llega siempre a los mismos resultados, por eso hablamos de estándares y no de homogeneización para referirnos a los que se espera del proceso.

Magalys Ruiz cierra el libro narrando la experiencia cubana del proyecto de universalización de la educación superior y del proceso de formación de docentes que éste implicó, como una experiencia práctica en la que se ejemplifican todos los planteamientos y argumentos del libro. El proyecto consistió en un esfuerzo por poner la educación universitaria al alcance de todos, como una vía para eliminar la marginación y la exclusión, con base en estrategias para: la formación comunitaria, la capacitación para el trabajo, la formación integral con énfasis en lo humanístico y la participación colectiva y colegiada.

CONVOCATORIA

REVISTA INTERCONTINENTAL DE
PSICOLOGÍA
y **EDUCACIÓN**

Convocamos a todos los investigadores e interesados a enviar sus colaboraciones de acuerdo con las temáticas siguientes:

Volumen 11, núm. 1, 2009

Tema: Educación cívica, ¿para qué?

Cierre: 27 de junio de 2008

Volumen 11, núm. 2, 2009

Tema: Leer o no leer

Cierre: 11 de enero de 2009

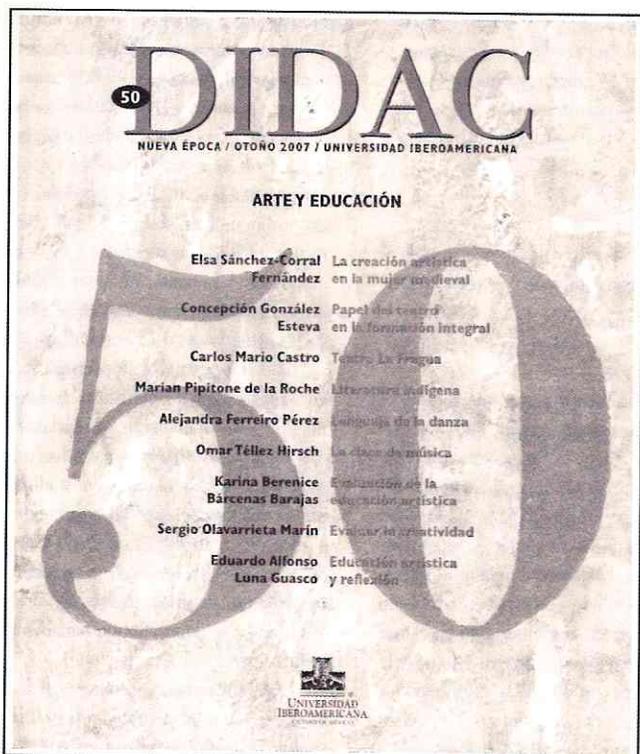
Los textos propuestos serán sometidos a dictamen ciego a cargo de tres árbitros. Además de los temas centrales seguiremos publicando textos que aborden asuntos diversos en los campos de la psicología y la educación en secciones misceláneas, los cuales no están sujetos a esta ruta crítica, pero sí al arbitraje.

Informes: *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* | Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua | Coordinación de Publicaciones | Insurgentes Sur 4303, Tlalpan, C.P. 14420, México, D.F. | Tels.: 5487 1300 y 5487 1400 ext. 4446 y 4450 | correo electrónico: ripsiedu@uic.edu.mx

Nota aclaratoria:

En el número 10-1 de la Revista Intercontinental de Psicología y Educación, enero-junio 2008, por un error de origen en el artículo *La imagen corporal sin cuerpo: angustia, motricidad e infancia*, de Esteban Levin, el correo electrónico del autor es incorrecto y debe decir: levinsicom@elsitio.net.

Asimismo, el autor solicita sea publicada la página web para futuros contactos: www.lainfancia.net.



Universidad Iberoamericana, A.C.
Ciudad de México

Dirección de Servicios para la Formación Integral

Prolongación Paseo de la Reforma 880
Lomas de Santa Fe, Deleg. Álvaro Obregón
México, D.F., C.P. 01210

Tel: 5950-4000 exts. 4919 o 7600. FAX: 5950-4331
didac@uia.mx

INSTRUCCIONES A LOS AUTORES

ENVÍO DE ORIGINALES

Los originales deben enviarse por correo electrónico como archivo adjunto (formato Word o RTF) a: ripsiedu@uic.edu.mx; o por correo normal (una impresión de texto con su correspondiente archivo en disquete) a la siguiente dirección:

Revista Intercontinental de Psicología y Educación.
Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua / Coordinación de Publicaciones.
Cantera 251, col. Santa Úrsula Xitla, del. Tlalpan,
C.P. 14420, México, D.F.; tels.: 5437 1300 y
5437 1400 ext. 4446.

Los autores que envíen sus originales por correo postal deben cuidar que la versión impresa y la versión electrónica sean idénticas.

POLÍTICAS DE PUBLICACIÓN

La política de la APA prohíbe al autor que someta el mismo manuscrito a una consideración simultánea en dos o más publicaciones. Como la *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* publica sólo material original, la política de APA prohíbe también la publicación de cualquier documento que haya aparecido en otro lugar total o parcialmente. Los autores tienen la obligación de consultar con los editores de revistas en relación con la publicación previa de cualquier dato en el que se base su artículo. Además, los principios éticos de la APA establecen que "después de que se publiquen los resultados de la investigación, los psicólogos no deben ocultar los datos en los que se basan sus conclusiones a otros profesionales competentes que intenten verificar sus postulados por medio de un reanálisis y que pretendan usar tales datos sólo con ese propósito, siempre que la confidencialidad de los participantes pueda protegerse y a menos que los derechos legales relacionados con la propiedad impidan su divulgación" (norma 6.25). La APA espera que los autores que sometan sus artículos a estas revistas se adhieran a estas normas. Específicamente, se espera que los autores de documentos sometidos a las revistas de APA tengan sus datos disponibles a lo largo de todo el proceso de revisión editorial y por lo menos cinco años después de la fecha de publicación.

NORMAS ÉTICAS

Se requerirá que los autores declaren por escrito que han cumplido con las normas éticas de APA al tratar su muestra, ya sea de seres humanos o de animales, o

que describan detalles de tratamiento. Se puede obtener una copia de los principios éticos de APA en la Oficina de Ética de la APA, 750 First Street, EN, Washington, D.C. 20002-4242.

PREPARACIÓN DEL DOCUMENTO ORIGINAL

Todos los documentos deben incluir un resumen que contenga un máximo de 960 caracteres y espacios (aproximadamente 120 palabras), así como cuatro palabras clave (no mencionadas en el título), todo con su traducción (abstract) al inglés.

El texto debe estar en tipografía Times de 12 puntos, a doble espacio; cada página debe contar con su respectivo folio; las secciones y subsecciones se deben distinguir claramente. El material de las notas y la bibliografía debe estar completo. La extensión máxima de los artículos es de 30 cuartillas.

Las citas textuales se pondrán entre comillas; las citas que ocupen cinco líneas o más se transcribirán en un párrafo independiente, sangradas, sin comillas y sin modificar la interlínea general. Las citas originales en inglés u otro idioma se deben traducir al español (se pueden utilizar traducciones existentes); sin embargo, si el texto en el idioma original es imprescindible, se puede conservar junto con la traducción. Todas las citas deben tener su correspondiente referencia al autor y a la obra de donde fueron tomadas (autor, año de la publicación; páginas citadas).

La bibliografía debe aparecer al final del documento, ordenada alfabéticamente por autor-año; en ella se incluirán todas las obras a las que se haga referencia en el cuerpo del texto con los datos pertinentes de cada una de ellas. La información correspondiente al pie de imprenta (editorial, ciudad, fecha) y los datos complementarios de la obra (volumen, número, colección) deben estar en español y, de ser posible, todas las siglas deben estar desatadas.

Para que cualquier original sea considerado, debe obligatoriamente, en una hoja aparte, presentarse el título de la colaboración en español y en inglés, el nombre del (de los) autor(es) y la(s) institución(ones) a la(s) que pertenece(n), especificando el centro o departamento de trabajo, la dirección de correo electrónico, el domicilio completo y el número telefónico y de fax.

DICTAMINACIÓN Y ACEPTACIÓN DE ORIGINALES

El sistema de dictaminación es anónimo, por lo que se pide a los autores que incluyan con cada copia una portada que muestre el título del documento, los nombres

y filiaciones institucionales de cada uno de los autores, así como la fecha en que se entrega el documento. A continuación, la primera página deberá incluir el título del documento y la fecha en que se entrega, y omitir los nombres y filiaciones de los autores, quienes deberán procurar que el documento no tenga pistas sobre su identidad. El tiempo de dictaminación de un trabajo es de cuatro meses, aproximadamente. Si la colaboración es aceptada, el autor recibirá, por correo electrónico, la notificación correspondiente. En caso de que la dictaminación dé como resultado la necesidad de hacer correcciones, el autor tiene 10 (diez) días hábiles para devolver el documento corregido.

FORMAS DE CITAR

La bibliografía debe incluir todas las obras a las que se haga referencia en el cuerpo del texto, ordenadas alfabéticamente y con todos los datos pertinentes de cada una de ellas distribuidos de la siguiente forma:

– Artículo de revista:

Autor (apellido, nombre), año de publicación, “título del artículo”, *Revista*, volumen (vol.), número (núm.), fecha o temporada, páginas (pp.). [Todo separado por comas.] Ejemplo:

Davis, Nancy, “Abortion and Self-Defense”, 1984, *Philosophy and Public Affairs*, vol. 13, núm. 3, verano, pp. 175–207.

– Texto que forma parte de una obra colectiva:

Autor (apellido, nombre), año, “título del artículo o capítulo”, la palabra “en”, nombre/inicial(es) y apellido del compilador (si es distinto del autor del texto objeto de la referencia), *Título del libro*, traductor (si es el caso), editorial (colección, si es el caso), ciudad de publicación, año, páginas citadas. [Todo separado por comas.] Ejemplo:

McGuire, J. E., 1982, “Space, infinity and indivisibility: Newton on the creation of matter”, en Z. Bechler (comp.), *Contemporary Newtonian Research*, D. Reidel, Dordrecht, pp. 145-190.

–Libro:

Autor (apellido, nombre), año, *Título*, edición (a partir de la segunda), traductor (si es el caso), editorial, (colección, si es el caso [entre paréntesis]), ciudad de publicación, año. [Todo separado por comas.] Ejemplo: Haman, Gilbert, 1996, *La naturaleza de la moralidad. Una introducción a la ética*, 2ª ed., trad. Cecilia Hidalgo, Instituto de Investigaciones Filosóficas (Cua-

ternos, 39), Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Si se mencionan varias obras del mismo autor, se ordenarán por año comenzando por la más antigua hasta la más reciente; cuando varias obras del mismo autor se hayan publicado el mismo año, se distinguirán añadiendo al año una letra. Ejemplos:

Roe, Shirley, 1991, “Metaphysics and Materialism: Needham’s Response to d’Holbach”, *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*, núm. 284, pp. 309-342.

———, 1981a, *Matter, life and generation, XVIIIth century embryology and the Haller-Wolff debate*, Cambridge University Press, Cambridge, Inglaterra.

——— (comp.), 1981b, *The natural philosophy of Albert von Haller*, Arno Press, Nueva York.

USO DE ABREVIATURAS:

Ibid.: mismo autor, trabajo o pasaje citados en la nota anterior. Ejemplo:

² H. Dooyeweerd, *A Critique of Theoretical Thought*, vol. I, p. 191 [Las traducciones de esta obra aquí incluidas son mías].

³ *Ibid.*, p. 190.

Op. cit.: misma obra citada con anterioridad; se empleará para libros y artículos. Ejemplo:

¹⁰ R. Rorty, *op. cit.*, p. 451.

supra: antes. Ejemplo: ¹⁰ Véase la sección 3, “La genealogía como estrategia crítica”, *supra*.

loc.cit.: lugar citado. Ejemplo: ¹⁰ R. Rorty, *loc. cit.*

id.: Al citar varias obras de un mismo autor, se pondrán los datos completos en la primera y se usará *id.* en el lugar del nombre del autor en las siguientes obras. Ejemplo: ⁵ F. Salmerón, “La ontología de José Gaos”, pp. 103-118; *id.*, “La naturaleza humana y la razón de ser de la filosofía”.

Las citas textuales deben incluir como referencia, entre paréntesis, el apellido del autor [coma] el año en que se publicó la obra [dos puntos] páginas citadas (apellido, año: pp.). Ejemplo: “En su artículo, Barnes no formula de modo explícito la tesis de la individualización; sin embargo, es claramente un presupuesto de su argumento” (Salles, 2002: p. 5).

REVISTA INTERCONTINENTAL DE
PSICOLOGÍA y EDUCACIÓN

La *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* está dedicada a la publicación de artículos de carácter teórico, descriptivo y/o experimental en todas las áreas y enfoques de la psicología y de la educación, que contribuyan al avance científico de las mismas. Tiene una periodicidad de dos números al año; en cada número se publica un promedio de diez artículos de diferentes autores de América y de otros continentes. Los artículos son publicados en español; ocasionalmente se pueden publicar también en inglés o en francés.

La publicación hace un tiraje de mil ejemplares semestrales y mantiene canje con 200 revistas especializadas; su radio de difusión abarca las principales universidades e institutos de enseñanza superior de Iberoamérica.

Los autores que deseen publicar sus trabajos en la revista deberán redactarlos con las normas de estilo de APA, enviando dos copias con resumen en español e inglés.

Suscripción anual (dos números): \$160.00 m.n. ■ Extranjeros: 45 dólares

Nombre _____

Calle y núm. _____

Colonia _____ C.P. _____

Ciudad _____

Estado _____ País _____

Teléfono _____ Fax _____

Correo electrónico _____

Año al que suscribe _____

Orden de pago () Giro () Cheque personal ()
(nacional y extranjero) (nacional y extranjero) (exclusivo nacional)

Realizar un depósito por el importe correspondiente a la cuenta Banamex
núm. 78559521, suc. 681, a nombre del INSTITUTO INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA, A.C.,
y enviar por fax o por correo el comprobante.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación
Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua
Cantera 251, Tlalpan, C.P. 14420, México, D.F.
Tel.: 5487 1300 y 5487 1400 ext. 4446 | Fax: 5487 1356

CONTENIDO

Presentación. Familias: pluralidad necesaria | *Juan Pablo Brand Barajas*

DOSSIER

La familia desde la alteridad. Una perspectiva para la intervención en la contemporaneidad | *Freddy González Silva*

Dinámica familiar en familias con hijos e hijas | *Laura Erelia Torres Velázquez, Patricia Ortega Silva, Adriana Garrido Garduño, Adriana Guadalupe Reyes Luna*

Estimación de la magnitud de la satisfacción marital en función de los años de matrimonio | *Patricia Miranda, Raúl Ávila*

Dimensiones de la conyugalidad y de la parentalidad: un modelo correlacional | *Clarisse Mosmann, Adriana Wagner*

Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección | *Erick Gómez Cobos*

RECREO

Niños: cuentos de familia | *Mojiganga Arte Escénico*

MISCELÁNEA

Función pasiva en docentes de la provincia de San Luis | *Susana Albanesi de Nasetta, Valentina Garelli*

Validación del instrumento de estilos de enfrentamiento de Lazarus y Folkman en adultos de la Ciudad de México | *Larizza Zavala Yoe, Raúl Alberto Rivas Lira, Patricia Andrade Palos, Lucy María Reidl Martínez*

RESEÑAS

La Formación en competencias. Tres procesos metodológicos esenciales de Magalys Ruiz Iglesias | *Miguel de la Torre Gamboa*

UIC
UNIVERSIDAD
INTERCONTINENTAL

