

ISSN: 1668-7477

Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación

Volumen 11

Año 2014

*Escuela de Becarios
Secretaría de Investigación y Posgrado
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Mar del Plata*

Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de
Investigación de la Facultad de Psicología
de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Año 2014

Decana: Lic. Ana María Hermosilla
Vice-Decana: Mg. Marcela González
Secretaria de Investigación y Posgrado: Mg. Mirta Lidia Sánchez
Secretaria Académica: Mg. Marcela González
Secretario de Coordinación: Lic. Claudio Salandro
Secretaria de Extensión y Transferencia: Lic. Paola Buzzela
Sub-Secretaria de Extensión y Transferencia: Lic. Marcela Losada
Responsable Escuela de Becarios: Dra. Yamila Silva Peralta

Escuela de Becarios
Secretaría de Investigación y Posgrado
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Mar del Plata

Comité Editorial:

Dra. Yamila Silva Peralta
Lic. Julieta Echeverría
Lic. Veónica Zabaletta
Lic. Franco Morales
Lic. Rocío Gonzales
Lic. Mauro Pino

Complejo Universitario - Funes 3250
Cuerpo V - Nivel III - (7600) Mar del Plata
Buenos Aires - Argentina
Tel: (0223) 4752266 - e-mail: psisecoo@mdp.edu.ar
URL: <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/>

Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación
Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Mar del Plata.

El Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación es una publicación científica periódica de trabajos inéditos (proyectos de investigación, revisiones teóricas y artículos empíricos) de los Becarios de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata o Becarios del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) que tengan radicadas sus becas de investigación en esta institución.

Su objetivo es constituir un medio de divulgación de conocimiento científico y un espacio de intercambio de las producciones generadas en el marco del desarrollo de las investigaciones realizadas por los diferentes Becarios. Se publica desde el año 2005, y a partir del 2009 cuenta con Comité Editorial y paginación continua.

Normas de Publicación

En términos generales todo el trabajo debe seguir los lineamientos propuestos por el Manual de Publicación de la American Psychological Association -APA- en su versión en español. Los trabajos deberán ser elaborados en formato Word, tipología Times New Roman 12, interlineado sencillo. Tendrán una extensión máxima de 5.000 palabras, (incluyendo título, resumen, referencias, figuras, tablas, apéndices e ilustraciones) y estarán escritos con márgenes de 3 cm y sin numeración. En la primera página deberá ir el título del trabajo en español, seguido del nombre del autor y luego el título del trabajo, filiación institucional y tipo de beca. Deberá incluirse un resumen en todos los casos, incluyendo informes técnicos y proyectos de investigación (sólo en español y no ser superior a 200 palabras). No deberán figurar notas al pie de ningún tipo, exceptuando la dirección de correo electrónico y correspondencia postal al pie de la primera página y enlazada al nombre del autor. El Anuario sólo acepta trabajos producidos por los becarios; los directores y/o co-directores sólo pueden incluirse a continuación de la filiación institucional.

Las figuras y tablas se incluirán en el manuscrito. Deberán ser compuestas por los autores del modo definitivo como deseen que aparezcan en la publicación, estar numeradas correlativamente, indicándose su ubicación en el texto.

Las citas bibliográficas se realizarán de acuerdo con las normas del Manual de Publicación de la American Psychological Association -APA- en su versión en español. Toda cita que aparezca en el texto debe figurar en el apartado de referencias bibliográficas.

Los trabajos serán enviados para su evaluación y edición a: anuariodebecarios@gmail.com

ÍNDICE

Autor	Título	Página
Andrés, M. L. & Stelzer, F.	Control intencional y funcionamiento ejecutivo: comparación conceptual y relaciones con la regulación emocional	953-961
Aydmune, Y.	Modulación por intervención del desempeño en tareas de control inhibitorio durante la edad escolar.	962-973
Bogetti, C., Hermosilla, A. M., & Vuotto, A.	La formación ético-deontológica de los estudiantes en las asignaturas del área de investigación de la carrera de psicología de la UNMdP.	974-980
Cataldo, R.	Enfoque de derechos, inclusión social e interdisciplinariedad: los nuevos desafíos en la formación del psicólogo.	981-987
Dottori, K., Soliveréz, C. & Arias, C.	Participación en talleres para adultos mayores. Motivación, beneficios percibidos y su relación con el autoconcepto.	988-993
Echeverría, J. & Pacenza, M. I.	Sentidos de la educación y del trabajo de estudiantes secundarios. Aportes para el campo educativo y la psicología educacional.	994-1001
Fierro, C.	Relevamiento y análisis de la enseñanza de la historia de la psicología en carreras de grado de universidades nacionales de gestión pública	1002-1008
Galarza, A. L., Castañeiras, C. & Fernandez Liporace, M.	Construcción y estudio de calidad psicométrica de la escala argentina de suicidalidad para adolescentes (EASA).	1009-1016
Giuliani, M. F., Arias, C. J. & Villar Posada, F.	Diferencias según grupo de edad de las características de la percepción temporal futura, las metas vitales y las estrategias de regulación de la ira y la tristeza en escenarios familiares.	1017-1022
González, R. & Bakker, L.	Inteligencia emocional. Una breve revisión de la literatura.	1023-1031
Lichtenberger, A. & Conde, K.	Consumo de alcohol y teoría del comportamiento planeado: una caracterización de la producción científica.	1032-1043
Montes, C. E. & Minnicelli, M.	Medidas de abrigo: entre adjetivos calificativos y etiquetas diagnósticas.	1044-1051
Morales, F. & Arias, C. J.	Relaciones entre virtudes y fortalezas del carácter y empatía. Un estudio comparativo en adultos jóvenes, adultos de mediana edad y adultos mayores.	1052-1059
Moya, L., Dafgal, A. & Di Doménico, C.	El uso de conceptos psicológicos en las reflexiones sobre la identidad nacional en Argentina (1930-1955).	1060-1066
Pavón, M. & Arias, C. J.	Autoeficacia percibida y creatividad en tres grupos etarios.	1067- 1072
Perez, L. N., Giuliani, M. F. & Soliveréz, C.	Metas vitales, perspectiva de tiempo futuro y vínculos positivos. Un estudio comparativo en adultos jóvenes y adultos mayores de la ciudad de Mar del Plata.	1073-1076
Polizzi, L, Arias, C. J. & Soliveréz, C.	Análisis de los componentes de la relación amorosa según grupo de edad y duración de la pareja en la ciudad de Mar del Plata.	1077-1083
Rangone, L.	La noción de masoquismo en la obra de Jacques Lacan en la década	1084-1095

del '50 e inicios de la del '60.

Said, A. G., Alchieri, J. C. & Lopez, M. C.	Estudio comparativo de personalidad en estudiantes de psicología argentinos y brasileros.	1096-1100
Sartori, M. S.	Problemas interpersonales en mujeres con diagnóstico de síndrome de turner. Aportes desde el modelo biosocial-evolutivo de Millon.	1101-1108
Stelzer, F. & Andrés, M. L.	Relaciones entre las funciones ejecutivas y el temperamento en niños. Una revisión de la literatura.	1109-1116
Visca, J. E., Di Doménico, M. C. & Liberatore, G.	Sexología en argentina: desarrollo, formación e investigación en el campo de la psicología.	1117-1124
Vorano, A. & Vivas, J.	Evaluación de diferentes variables de los atributos semánticos que contribuyen al núcleo del significado de los conceptos.	1125-1129
Zabala, M. L., López, M. C. & Richard's, M. M.	Relaciones entre capacidad empática y expresión génica. Su estudio en mujeres con diagnóstico de síndrome de Turner.	1130-1141
Zabaletta, V., López, M. e Introzzi, I.	Relaciones entre procesamiento de estímulos sociales y expresión génica diferencial.	1142-1147
Zamora, E. e Introzzi, I.	Funcionamiento inhibitorio e indicadores de depresión, atención y comportamiento en niños de 6 a 12 años de edad de niveles socioeconómicos contrastantes.	1148-1157

CONTROL INTENCIONAL Y FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO: COMPARACIÓN CONCEPTUAL Y RELACIONES CON LA REGULACIÓN EMOCIONAL

EFFORTFUL CONTROL AND EXECUTIVE FUNCTIONING: CONCEPTUAL COMPARISON AND RELATIONS WITH EMOTION REGULATION

María Laura Andrés ^{* 1}
Florencia Stelzer ²

¹Becaria Doctoral CONICET -CIMEPB-

²Becaria Doctoral CONICET -CIMEPB-

Resumen

La regulación emocional (RE) es modular la intensidad o duración de un estado emocional. Se ha indicado que los procesos ejecutivos estarían en la base de la autorregulación emocional; no obstante, el estudio de estas bases se ha realizado desde diferentes aproximaciones, por lo que resulta valioso revisar los trabajos que muestran estas asociaciones. Por un lado, se encuentran aquellos estudios temperamentales bajo el constructo de control intencional (CI) y por otro lado, los neuropsicológicos bajo la noción de funcionamiento ejecutivo (FE). Entre estos dos conceptos existe notable solapamiento por lo que puede resultar beneficiosa su comparación. El objetivo de este trabajo es comparar conceptualmente los constructos de CI y FE y revisar las investigaciones que han abordado sus relaciones con la capacidad de RE. Se concluye que existe superposición entre ambos, que las diferencias estarían relacionadas más con la "tradicción" de cada aproximación que con diferencias "reales" y que se cuenta con evidencia para indicar una contribución del CI y el FE a la capacidad de RE. Se espera que este trabajo represente un aporte de clarificación conceptual y de revisión de estudios que resulte de valor para los investigadores interesados en el estudio empírico de estos procesos.

Palabras clave: control intencional – funcionamiento ejecutivo – regulación emocional - revisión

Abstract

Emotion regulation (ER) refers to modulate intensity or duration of an emotional state. It has been suggested that executive processes would be based on the ability to regulate emotions; however, the study of this bases has been conducted from different perspectives, so it is valuable to review the studies that show these associations. There are temperamental studies under the effortful control construct (EC) and neuropsychological ones under the notion of executive functioning (EF). Between these two concepts exists overlap so can be beneficial compare them. The aim of this paper is to compare EC and EF constructs conceptually and review studies that have addressed their relations with the ability to ER. We conclude that there is overlap between the two constructs, the differences would be related more to the "tradition" of each approach than to "real" differences and that is evidence to indicate that EC and EF contribute to the ER capacity. We hope this work represents a contribution to conceptual clarification and review of studies that prove of value to researchers interested in the empirical study of these processes.

Key words: effortful control – executive functioning – emotion regulation – review

* Contacto: marialauraandres@gmail.com

Control Intencional y Funcionamiento Ejecutivo: comparación conceptual y relaciones con la Regulación Emocional.

La autorregulación en sentido amplio se describe como la habilidad de regular el comportamiento, la emoción y la cognición (Karoly, 1993). La regulación emocional (RE) es un aspecto importante de la autorregulación (Bronson, 2000) que se refiere a la capacidad de iniciar, inhibir, mantener y/o modular la ocurrencia, intensidad y/o duración de un estado emocional; de los estados atencionales, motivacionales, fisiológicos y/o del comportamiento concomitante, al servicio de la adaptación biológica o social o del cumplimiento de objetivos individuales (Eisegberg & Spinrad, 2004). La capacidad para regular exitosamente las emociones se ha relacionado con consecuencias importantes para la salud mental y física y el desempeño académico y laboral (Graziano, Reavis, Keane, & Calkins, 2002; Gross & Muñoz, 1995; Jacobs & Gross, 2014; Sapolsky, 2007).

En los últimos años, se ha sugerido que los procesos ejecutivos explican gran parte de la capacidad de RE y estarían en la base de la habilidad para autorregular la emoción (Hongwanishkul, Happaney, Lee & Zelazo, 2005), por lo que resulta valioso conocer y revisar aquellos estudios que muestren en qué medida los procesos ejecutivos pueden estar contribuyendo a explicar las diferencias individuales en relación a esta capacidad.

Ahora bien, el estudio de los procesos ejecutivos vinculados a la autorregulación se ha realizado desde diferentes aproximaciones. Los investigadores del desarrollo frecuentemente estudian la autorregulación desde el marco del temperamento utilizando para ello medidas de control intencional (CI) (*effortful control*) (Rothbart, Derryberry, & Posner, 1994), mientras que los investigadores cognitivos y neurocientíficos frecuentemente estudian la autorregulación desde el marco del funcionamiento ejecutivo (FE) (Blair & Ursache, 2011). Existe notable solapamiento conceptual entre estos dos conceptos (Bridgett, Oddi, Laake, Murdock y Bachmann, 2012) y como afirman Zhou, Chen y Main (2012) identificar las comunales y diferencias entre éstos puede beneficiar múltiples áreas de investigación relacionadas con el desarrollo de la autorregulación en niños y adolescentes.

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es comparar conceptualmente los constructos de CI y FE y revisar los estudios que han abordado sus relaciones con la capacidad de RE.

Control intencional

El CI es un constructo multidimensional que consiste en “la eficiencia de la atención ejecutiva, incluyendo la habilidad de inhibir una respuesta dominante, activar una respuesta menos dominante, planificar y detectar errores” (Rothbart & Bates, 2006, p. 129). La atención ejecutiva se supone es la base del CI y consiste en aquellos “mecanismos responsable de los monitoreo y resolución de conflictos entre pensamientos, sentimientos y respuestas” (Rothbart & Posner, 2006, p.11).

El término CI proviene de la investigación en variables temperamentales. El temperamento se define como las diferencias individuales con bases constitucionales en la reactividad y autorregulación de la emoción, el comportamiento y la atención. Debido a que la habilidad para utilizar los procesos atencionales para manejar la activación emocional, la motivación y el comportamiento juega un rol crucial en la RE (Zhou et al., 2012), el CI resulta además un componente o correlato crítico de la RE (Eisenberg, Smith, Sadovsky, & Spinrad, 2004).

Funcionamiento Ejecutivo

Las funciones ejecutivas (FEs) se definen como procesos de control de alto nivel asociados a los lóbulos frontales, que ayudan a coordinar y regular otros procesos y cuyo principal objetivo consiste en facilitar la adaptación del sujeto a situaciones nuevas y/o complejas en las que las rutinas sobreaprendidas resultan insuficientes (Colletee, Hogge, Salmon & Van der Linden, 2006; Hofmann, Schmeichel & Baddeley, 2012). Existe consenso en considerar a la memoria de trabajo, la inhibición y la flexibilidad cognitiva como los principales componentes ejecutivos (Diamond, 2013, Best & Miller, 2010, Miyake et al., 2000). A su vez, estos componentes han sido referenciados como los más implicados en la RE (Shmeichel & Tang, 2013; Zelazo & Cunningham, 2007).

Aspectos comunes

Según Briggett et al. (2013) y Zhou et al. (2012) es posible trazar similitudes entre ambos constructos. Estos autores enuncian las siguientes; en primer lugar, ambos constructos comparten un componente común que es la inhibición. De hecho, varios investigadores han utilizado las mismas tareas para su medición como el paradigma Go/No Go y tareas tipo Stroop (e.g., Carlson, 2005; Kochanska & Knaack, 2003;).

En segundo lugar, comparten el proceso de atención ejecutiva. La atención ejecutiva se ha considerado un proceso subyacente al CI (Rothbart, Sheese, & Posner, 2007) y un sistema clave en la base del desarrollo de las FE (Fan, McCandliss, Sommer, Raz & Posner, 2002). No obstante, Blair y Ursache (2011) argumentan que la atención ejecutiva –como mecanismo subyacente al control intencional- involucra procesos rápidos y automáticos mientras que las FE implican procesos más lentos, controlados y deliberados.

En cuanto a sus bases neuroanatómicas, se ha indicado que el CI y el FE comparten el girosgirus cingulado anterior y al cortex prefrontal (Koechlin & Summerfield, 2007; Lenartowicz, & McIntosh, 2005). Y en cuanto a las bases genéticas, se ha mostrado que ciertos haplotipos (o genes) se asocian a un desempeño particular tanto para el FE como el CI (Lemery-Chalfant, Doelger, & Goldsmith, 2008). Por ejemplo, las investigaciones genético moleculares han identificado bases genéticas similares como el receptor de dopamina D4 que contribuye al CI (e.g., Fan, Fossella, Sommer & Posner, 2003) como al desempeño en tareas de FE que requieren inhibición (e.g., Barnes, Dean, Nandam, O’Connell & Bellgrove, 2011). Otros estudios han indicado que el gen catecol-o-metil transferasa contribuye al funcionamiento de las redes de atención ejecutiva que subyacen al CI (e.g., Blasi et al., 2005) y al desempeño durante tareas que requieren memoria de trabajo (e.g., Krug et al., 2009). Tomados en su conjunto, la evidencia genética sugiere notables similitudes entre el CI y las FEs.

En cuanto a los aspectos vinculados al desarrollo, las redes de atención ejecutiva advienen al final del primer año de vida (Rothbart, Sheese, Rueda & Posner, 2011) con los procesos atencionales tempranos en la base de la emergencia del CI (e.g., Bridgett et al., 2011). A partir de los 18 a 24 meses de edad, el CI se incrementa linealmente entre los años preescolares (e.g., Chang & Burns, 2005) y continúa durante los años escolares (e.g., Lengua, 2006). De forma similar, las FEs parecen poseer un curso de desarrollo extendido que comienza temprano en la infancia y se extiende hasta la adultez (Best, Miller & Jones, 2009; Bridgett & Mayes, 2011; Prencipe, Kesek, Cohen, Lamm, Lewis & Zelazo, 2011). De modo que las FEs y el CI comparten trayectorias de desarrollo similares.

Diferencias

Como indican Zhou et al. (2012) también es posible trazar algunas diferencias entre ambos conceptos. Una diferencia consiste en que mientras los investigadores del CI se focalizan en contextos emocionales, los investigadores de FE apuntan a su estudio en contextos emocionalmente neutrales.

Una segunda diferencia es la memoria de trabajo. La memoria de trabajo es considerada un componente central de las FE pero la mayoría de la investigación en CI no la incluye. Sin embargo, como sostienen Zhou et al. (2012) es posible que esta diferencia se deba más bien a decisiones arbitrarias de los investigadores en la selección de los componentes y medidas más que a diferencias reales entre CI y FE como constructos del desarrollo. De hecho, Wolfe y Bell (2004, 2007) indicaron similitudes y conexiones en la conceptualización de la memoria de trabajo y el CI, y mostraron asociaciones positivas entre las medidas de memoria de trabajo y los informes parentales sobre CI.

Relaciones con la Regulación Emocional

Como dicen Bridgett et al. (2013) el CI y las FE son importantes para la RE efectiva.

En cuanto al CI se ha registrado que los individuos con mayor CI poseen más capacidad de RE. Por ejemplo, Kochanska, Murray y Harlan (2000) encontraron que los niños con mayor capacidad de CI a los 22 meses demostraron mayor RE en situaciones que generaban enojo como en situaciones que generaban alegría a los 33 meses. Kieras, Tobin, Graziano y Rothbart (2005) hallaron en niños de 3 a 5 años de edad que el CI los ayudaba a regular las reacciones emocionales negativas. Christensen (2008) mostró en participantes adultos una asociación entre el CI y la tolerancia al estrés. Tortella-Feliu et al. (2013) encontraron asociaciones entre el CI y el uso de estrategias adaptativas de RE en participantes adultos.

En cuanto a las FE, existe evidencia que muestra que las diferentes FEs se asocian a la capacidad de RE (Schmeichel & Tang, 2013). Específicamente, algunos trabajos indican que los participantes con mayor capacidad de memoria de trabajo mostraron reacciones emocionales menos intensas debido a su habilidad de reevaluar los estímulos en una manera no emocional (Pe, Raes & Kuppens, 2013; Schmeichel & Demaree, 2010; Schmeichel, Volokhov & Demaree, 2008).

La evidencia también sugiere que la inhibición contribuye a la regulación de la emoción. Carlson y Wang (2007) registraron que los niños pequeños con mejor inhibición tuvieron menos cantidad e intensidad de expresiones de afecto negativo en respuesta a recibir un regalo decepcionante. En adultos, von Hippel y Gonsalkorale (2005) hallaron que aquellos adultos con mejor inhibición fueron mejores para suprimir el despliegue de emociones negativas. Otros estudios mostraron asociaciones entre el control inhibitorio y la reevaluación de estímulos emocionales negativos y la mayor tolerancia al estrés (Bardeen, Tull, Dixon, Stevens & Gratz, 2014; Tabibnia et al., 2011).

Finalmente algunos estudios mostraron asociaciones entre la flexibilidad cognitiva y la RE; en cuanto a la capacidad para suprimir o enfatizar la expresión emocional (e.g. Bonanno, Papa, Lalande, Westphal & Coifman, 2004), en el uso de la reevaluación cognitiva (Malooly, Genet & Siemer, 2013) y en la capacidad de alternar el uso de diferentes estrategias de RE (Cheng, 2001).

En síntesis, la evidencia revisada muestra la existencia de asociaciones entre las FEs y la RE. Sin embargo, otros trabajos que analizaron la contribución diferencial de varias FEs a la capacidad de RE en un mismo estudio han encontrado resultados que requieren mayor

exploración para su confirmación. Por ejemplo, McRae, Jacobs, Ray, John y Gross (2012) no hallaron que la inhibición presentara asociaciones significativas con la reevaluación cognitiva; Gyurak et al. (2009) y Goodkind, Kramer, Miller y Levenson (2012) tampoco encontraron asociaciones entre la MT, el control inhibitorio y la flexibilidad con la capacidad de supresión de expresiones emocionales.

Discusión y Conclusiones

Como indican Zhou et al. (2012) las diferencias entre CI y FE parecen reflejar mayormente diferencias debidas a las tradiciones de investigación dentro de cada aproximación más que diferencias reales entre ambos constructos del desarrollo. Por otro lado, como afirman Bridgett et al. (2013) mientras que el CI es un aspecto del temperamento (Rothbart et al., 1994), las FE no son referidas típicamente como una característica del mismo. Sin embargo, si consideramos que las FE emergen temprano en la vida (Kalkut et al., 2009), poseen bases constitucionales biológicas y hereditarias (Lenroot et al., 2009) y cambian a lo largo del tiempo como una función de la madurez y el ambiente (e.g., Bridgett & Mayes, 2011) -atributos todos estos incluidos dentro del concepto de temperamento con base en el modelo psicobiológico (Rothbart et al., 1994)- las FE podrían ser consideradas como aspectos del temperamento (Bridgett et al., 2013).

En cuanto a sus relaciones con la RE, la evidencia revisada sugiere fuertes implicaciones del CI y las FEs en la capacidad de regular exitosamente las mismas, tanto en sus aspectos experienciales como expresivos. No obstante se requieren más estudios que permitan confirmar estas asociaciones ya que serían de impacto en el diseño de programas de promoción de la RE. Por ejemplo, Schweizer, Grahn, Hampshire, Mobbs y Dalgleish (2013) mostraron que el entrenamiento mediante un protocolo de MT con estímulos emocionales mejoró la capacidad de control afectivo y RE en participantes adultos.

En síntesis, la evidencia disponible sugiere que procesos diferentes de autorregulación, pero sustancialmente relacionados, juegan un rol clave en la regulación de la emoción (Bridgett et al., 2013).

Referencias

- Bardeen, J.R., Tull, M.T., Dixon-Gordon, K.L., Stevens, E.N. & Gratz, K.L. (2014) Attentional Control as Moderator of the Relationship Between Difficulties Accessing Effective Emotion Regulation Strategies and Distress Tolerance. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, Mayo, 1-6.
- Barnes, J. J. M., Dean, A. J., Nandam, L. S., O'Connell, R. G., & Bellgrove, M. A. (2011). The molecular genetics of executive function: Role of monoamine system genes. *Biological Psychiatry*, 69, e127–e143
- Best, J. R., Miller, P. H., & Jones, L. L. (2009). Executive functions after age 5: Changes and correlates. *Developmental Review*, 29, 180–200.
- Best, J.R. & Miller, P.H. (2010) A developmental perspective on executive function. *Child Development*, 81, 1641-1660.
- Blair, C., & Ursache, A. (2011). A bidirectional model of executive functions and self-regulation. In K. D. Bohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (2nd ed., pp. 300–320). New York, NY: The Guilford Press.

- Blasi, G., Mattay, V. S., Bertolino, A., Elvevåg, B., Callicott, J. H., Das, S., Weinberger, D. R. (2005). Effect of catechol-o-methyltransferase val158 met genotype on attentional control. *The Journal of Neuroscience*, 25, 5038–5045
- Bonanno, G. A., Papa, A., Lalande, K., Westphal, M., & Coifman, K. (2004). The importance of being flexible. *Psychological Science*, 15, 482–487.
- Bridgett, D. J., & Mayes, L. C. (2011). Development of inhibitory control among prenatally cocaine exposed and non-cocaine exposed youths from late childhood to early adolescence: The effects of gender and risk and subsequent aggressive behavior. *Neurotoxicology and Teratology*, 33, 47–60.
- Bridgett, D. J., Oddi, K. B., Laake, L. M., Murdock, K. W., & Bachmann, M. N. (2013). Integrating and differentiating aspects of self-regulation: effortful control, executive functioning, and links to negative affectivity. *Emotion*, 13(1), 47–63.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-Regulation in Early Childhood: Nature and Nurture*. New York: Guilford.
- Carlson, S. & Wang, T. (2007) Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.
- Carlson, S. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 28, 595–616.
- Chang, F., & Burns, B. M. (2005). Attention in preschoolers: Associations with effortful control and motivation. *Child Development*, 76, 247–263.
- Cheng, C. (2001). Assessing coping flexibility in real-life and laboratory settings: A multimethod approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 814–833.
- Christensen, L. (2008) Distress Tolerance, Negative Affectivity and Effortful Control. Disertación Doctoral. Recuperado de Psychology Theses and Dissertations UMD Theses and Dissertations.
- Collette, F.; Hogge, M.; Salmon, E., & van der Linden, M. (2006) Exploration fo the neural substrates of executive funtioning by functional neuroimaging. *Neuroscience*, 139, 209-221.
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168.
- Eisenberg, N. & Spinrad, T.L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75, 334-339.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2004). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood. En R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 259–282). New York: Guilford.
- Fan, J., Fossella, J. A., Sommer, T., & Posner, M. I. (2003). Mapping the genetic variation of executive attention onto brain activity. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 100, 7406–7411.
- Fan, J., McCandliss, B. D., Fossella, J., Flombaum, J. I., & Posner, M. I. (2005). The activation of attentional networks. *Neuroimage*, 26, 471–479.
- Graziano, P., Reavis, R., Keane, S. & Calkins, S. (2002). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45, 3-19.
- Gross, J. J., & Muñoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2, 151–164.

- Gyurak, A., Goodkind, M. S., Kramer, J. H., Miller, B. L. & Levenson, R. W. (2012). Executive functions and the up-regulation and down-regulation of emotion. *Cognition and Emotion*, 26, 103-118.
- Gyurak, A., Goodkind, M. S., Madan, A., Kramer, J. H., Miller, B. L., & Levenson, R. W. (2009). Do tests of executive functioning predict ability to downregulate emotions spontaneously and when instructed to suppress? *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 9, 144-152.
- Hofmann, W., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 16, 174-180.
- Hongwanishkul, D; Happaney, K.R.; Lee, W.; & Zelazo, P.D. (2005) Hot and cool executive function: Age-related changes and individual differences. *Developmental Neuropsychology*, 28, 617-644.
- Jacobs. S. A. & Gross, J.J. (2014) Emotion regulation in education: Conceptual Foundations, Current Applications and Future Directions. En R. Pekrum & L. Linnenbrink-García (Eds.) *International Handbook of Emotion in Education*. N Y: Routledge.
- Kalkut, E., Han, S., Lansing, A. E., Holdnack, J. A., & Delis, D. C. (2009). Development of set shifting ability from late childhood through early adulthood. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 24, 565–574.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23–52.
- Kieras, J., Tobin, R. M., Graziano, W.G., & Rothbart, M. K. (2005). You can't always get what you want: Effortful control and children's responses to undesirable gifts. *Psychological Science*, 16, 391-396.
- Kochanska, G., & Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Personality*, 71, 1087–1112.
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36, 220-232.
- Koechlin, E., & Summerfield, C. (2007). An information theoretical approach to prefrontal executive function. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 229–235.
- Krug, A., Markov, V., Sheldrick, A., Krach, S., Jansen, A., Zerres, K.,.... Kircher, T. (2009). The effect of the COMT val158met polymorphism on neural correlates of semantic verbal fluency. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 259, 459–465.
- Lemery-Chalfant, K., Doelger, L., & Goldsmith, H. H. (2008). Genetic relations between effortful and attentional control and symptoms of psychopathology in middle childhood. *Infant and Child Development*, 17, 365–385.
- Lenartowicz, A., & McIntosh, A. R. (2005). The role of anterior cingulate cortex in working memory is shaped by functional connectivity. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17, 1026–1042.
- Lengua, L. J. (2006). Growth in temperament and parenting as predictors of adjustment during children's transition to adolescence. *Developmental Psychology*, 42, 819–832.
- Lenroot, R. K., Schmitt, J. E., Ordaz, S. J., Wallace, G. L., Neale, M. C., Lerch, J. P., Giedd, J. N. (2009). Differences in genetic and environmental influences on the human

- cerebral cortex associated with development during childhood and adolescence. *Human Brain Mapping*, 30, 163–174.
- Malooly, A. M., Genet, J. J., & Siemer, M. (2013) Individual differences in reappraisal effectiveness: the role of affective flexibility. *Emotion*, 13(2), 302-313.
- McRae, K., Jacobs, S. E., Ray, R. D., John, O. P., & Gross, J. J. (2012). Individual differences in reappraisal ability: Links to reappraisal frequency, well-being, and cognitive control. *Journal of Research in Personality*, 46(1), 2–7.
- Myake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.
- Pe, M. L., Koval, P., & Kuppens, P. Executive well-being: Updating of positive stimuli in working memory is associated with subjective well-being. *Cognition* (2012), 126(2), 335-40.
- Prencipe, A., Kesek, A., Cohen, J., Lamm, C., Lewis, M. D., & Zelazo, P. D. (2011). Development of hot and cool executive function during the transition to adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108, 621–637.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. En N. Eisenberg, W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99–166). Hoboken, NJ:Wiley.
- Rothbart, M. K., & Posner, M. I. (2006). Temperament, attention, and developmental psychopathology. En D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Vol. 2. Developmental neuroscience* (2nd ed., pp. 465–501). Hoboken, NJ:Wiley
- Rothbart, M. K., Derryberry, D., & Posner, M. I. (1994). A psychobiological approach to temperament. In J. E. Bates & T. D. Wachs (Eds.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (pp. 83–116). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rothbart, M.K., Sheese, B. E., & Posner, M. I.(2007). Executive attention and effortful control: Linking temperament, brain networks, and genes. *Child Development Perspectives*, 1, 2–7.
- Sapolsky, R. M. (2007). Stress, stress-related disease, and emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 606-615). New York: Guilford Press.
- Schmeichel, B. J., & Demaree, H. A. (2010). Working memory capacity and spontaneous emotion regulation: High capacity predicts self-enhancement in response to negative feedback. *Emotion*, 10, 739-744.
- Schmeichel, B. J., Volokhov, R., & Demaree, H. A. (2008). Working memory capacity and the self-regulation of emotional expression and experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1526-1540.
- Schmeichel, B.J. & Tang, D. (2013). The relationship between individual differences in executive functioning and emotion regulation: A comprehensive review. En J. Forgas & E. Harmon-Jones (Eds.) *The control within: Motivation and its regulation* (133-52) NY: Psychology Press.
- Schweizer, S., Grahn, J., Hampshire, A., Mobbs, D. & Dalgleish, T. (2013) Training the emotional brain: improving affective control through emotional working memory

- training. *The Journal of neuroscience: the official journal of the Society for Neuroscience*, 33(12), 5301-5311.
- Tabibnia, G., Monterosso, J. R., Baicy, K., Aron, A. R., Poldrack, S., Chakrapani, S., Lee, B., & London, E. D. (2011). Different forms of self-control share a neurocognitive substrate. *The Journal of Neuroscience*, 31, 4805-4810.
- Tortella-feliu, M., Ibáñez, I., García, G., Banda, D., Balle, M., & Banda, G. De. (2013). The Effortful Control Scale for adults: psychometric properties of the Catalan version and its relationship to cognitive emotion regulation. *Anales de Psicología*, 29(3), 953–964.
- von Hippel, W., & Gonsalkorale, K. (2005). “That is bloody revolting!” Inhibitory control of thoughts better left unsaid. *Psychological Science*, 16, 497-500.
- Wolfe, C. D., & Bell, M. A. (2004). Working memory and inhibitory control in early childhood: Contributions from physiology, temperament, and language. *Developmental Psychobiology*, 44, 68– 83.
- Zelazo, P.D. & Cunningham, W.A. (2007) Executive Function: Mechanisms Underlying Emotion Regulation. En J.J. Gross (Ed.) *Handbook of Emotion Regulation*. New York: The Guilford Press.
- Zhou, Q., Chen, S. H., & Main, A. (2012). Commonalities and Differences in the Research on Children’s Effortful Control and Executive Function: A Call for an Integrated Model of Self-Regulation. *Child Development Perspectives*, 6(2), 112–121.

MODULACIÓN POR INTERVENCIÓN DEL DESEMPEÑO EN TAREAS DE CONTROL INHIBITORIO DURANTE LA EDAD ESCOLAR.

MODULATION INTERVENTION PERFORMANCE ON INHIBITORY CONTROL TASKS IN SCHOOL AGE

Yesica Aydmune ^{*1}

¹Becaria Doctoral CONICET- Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación (CIMEPB), Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.
Proyecto de Beca Doctoral- CONICET-CIMEPB

Directora: Dra. Isabel Introzzi CONICET- CIMEPB
Co- Director: Dr. Sebastián Lipina UNA, CEMIC-CONICET

Resumen

La inhibición constituye uno de los principales componentes ejecutivos. Ocupa un lugar central en diversos procesos fundamentales para la infancia y la etapa escolar. Si bien han proliferado estudios de intervención pretendiendo mejorar el funcionamiento de procesos ejecutivos durante esta etapa, aquellos diseñados para trabajar específicamente sobre inhibición, resultan escasos. Además no se sustentan en las teorías inhibitorias actuales (no-unitarias) y no evalúan de manera conjunta los distintos tipos de transferencia de los resultados. Por consiguiente se pretende: diseñar e implementar un programa informatizado de entrenamiento de la inhibición perceptual, cognitiva y comportamental para niños de entre 6 y 8 años; evaluar su impacto sobre el desempeño en tareas similares a las entrenadas; analizar si los efectos del entrenamiento se generalizan a otros dominios y habilidades; y analizar si los efectos se mantienen a través del tiempo. Para ello se seleccionará una muestra no probabilística de niños escolarizados entre 6 y 8 años. Se implementará un diseño experimental, con pre y post-entrenamiento. Los participantes serán asignados aleatoriamente a tres grupos experimentales y un grupo control. Se espera contribuir al conocimiento de los procesos inhibitorios durante la edad escolar y al desarrollo de estrategias de intervención para optimizar su funcionamiento.

Palabras clave: inhibición perceptual - inhibición cognitiva - inhibición comportamental - entrenamiento - edad escolar.

Abstract

Inhibition constitutes one of the main executive components. It is central to many fundamental processes for childhood and school age. Although intervention studies to improve performance of executive processes during the school age have proliferated, those which are specifically designed for inhibition, are limited. Furthermore, they are not based on current theories (non-unitary) and they do not evaluate the different types of transfer of results. Consequently, the aims of this work are: to design and implement a computerized training program of perceptual, cognitive and behavioral inhibition in children between 6 and 8 years, to assess their impact on performance on tasks similar to those which were trained, to analyze whether the effects of training are transferred to others skills and domains and to analyze whether the effects of training are maintained over the time. An experimental design with pre and post-training will be implemented. A nonrandom sample of children between 6 and 8 years old will be selected. Participants will be randomly assigned to three experimental groups and one control group. This

* Contacto: yesicaaydmune@outlook.com

study will contribute to the knowledge of inhibitory processes at school age and the development of intervention strategies to optimize performance.

Key words: perceptual inhibition- cognitive inhibition- behavioral inhibition- training- school age.

La inhibición como componente ejecutivo: rol en la infancia y programas de entrenamiento.

El término Funciones Ejecutivas (FE) hace referencia a un conjunto de procesos mentales de orden superior involucrados en el control deliberado y voluntario del comportamiento, el pensamiento y las emociones (Miyake & Friedman, 2012; Zelazo & Cunningham, 2007). Dichos procesos participan en situaciones nuevas y complejas para el individuo que implican un esfuerzo cognitivo y donde las respuestas sobreaprendidas o automáticas resultan insuficientes (Davison, Amso, Anderson & Diamond 2006; Diamond, 2013; Gilbert & Burgess, 2008; Huizinga, Dolan & van der Molen, 2006). Entre los principales componentes ejecutivos se distingue la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y la inhibición (Diamond, 2013; Miyake et al., 2000). Cada uno contribuye de manera diferencial en los distintos actos de control y ajuste necesarios para el logro de las metas individuales, motivo por el cual se han propuesto como uno de los componentes principales de la autorregulación (Hoffman, Scheimmel & Baddeley, 2012). Estos procesos resultan fundamentales durante la infancia puesto que participan de manera activa en ámbitos tan heterogéneos como la salud mental y física, el aprendizaje, el rendimiento escolar, y el desarrollo cognitivo, social y psicológico (Blair & Razza, 2007; Diamond, 2005; Fairchild et al., 2009; Lui & Tannock, 2007; Moffits, et al., 2011; Toll, Van der Ven, Kroesbergen & Van Luit, 2011).

Uno de los procesos ejecutivos más estudiados debido a su rol protagónico en el conjunto de cambios cognitivos que se experimentan en el desarrollo, es la inhibición (Diamond & Gilbert, 1989; Ridderinkhof, van der Molen, Band & Bashore, 1997). Su principal función consiste en controlar las tendencias prepotentes ligadas al pensamiento, al comportamiento y a estímulos ambientales que interfieren con el logro de las tareas y objetivos actuales (Diamond, 2013). Se reconoce que la inhibición ocupa un lugar central en procesos como la atención, el aprendizaje en lengua y matemática, el desempeño académico y la regulación emocional (Blair & Razza, 2007; Diamond, 2013; Friedman et al., 2007; Hasher, Lustig & Zacks, 2007; McClelland et al., 2007; Ochsner & Gross, 2005), fundamentales en la infancia y la etapa escolar.

La participación de la inhibición en habilidades y dominios tan diversos ha llevado a los investigadores a suponer que las mejoras en el funcionamiento inhibitorio podrían presentar un impacto positivo sobre los mismos (Best & Miller, 2010; Garon, Bryson & Smith, 2008). Por este motivo uno de los objetivos principales del presente proyecto es diseñar un programa de entrenamiento que permita optimizar el desempeño inhibitorio en niños de edad escolar.

De hecho, en la última década han proliferado estudios de intervención, destinados a entrenar FE identificadas como centrales para el desarrollo infantil, pretendiendo mejorar la eficacia de su funcionamiento (Diamond & Lee, 2011; Sheese & Lipina, 2011). Estos dispositivos, proponen la ejercitación sistemática de distintos procesos ejecutivos por medio de actividades con dificultad creciente bajo el supuesto de que las capacidades cognitivas, al igual que las motoras, responden positivamente al ejercicio estructurado, constante y repetido (García Sevilla, 2010; Lipina, Hermida, Segretin & Colombo, 2011). Esta serie de situaciones

y actividades específicas y estructuradas, conforman los programas de entrenamiento (García Sevilla, 2010).

Programas de entrenamiento inhibitorio.

Pese a la aparición de programas orientados a entrenar FE, aquellos diseñados para trabajar de manera específica sobre el control inhibitorio reciben una serie de críticas debido a que: 1. resultan escasos y presentan resultados contradictorios sobre su eficacia; 2. no se sustentan en las teorías actuales sobre la inhibición; y 3. no evalúan la transferencia de los resultados de manera conjunta y sistemática.

Con respecto al punto 1, la literatura científica muestra que los programas de entrenamiento centrados en el control inhibitorio son escasos e insuficientes (Thorell, Lindqvist, Nutley, Bohlin & Klingberg, 2009) y que no existe acuerdo respecto a la eficacia de sus resultados: mientras algunos estudios presentan resultados positivos otros no obtienen evidencia a favor de una mejoría (Best & Miller, 2010; Diamond & Lee, 2011; Segretin et al., 2011; Röthlisberger, Neuenschwander, Cimeli, Michel & Roebers, 2012; Thorell, et al., 2009).

En relación al punto 2, los programas que entrenan control inhibitorio no suelen estar basados en las teorías actuales sobre la inhibición. A diferencia de los enfoques tradicionales, las teorías actuales plantean la necesidad de fragmentar el constructo en un conjunto de mecanismos con propiedades y características funcionales bien discriminadas (Dempster, 1993; Dempster & Corkill, 1999; Diamond, 2013; Friedman & Miyake, 2004; Hasher & Zacks, 1988; Hasher, Lusting & Zacks, 2007; Nigg, 2000). Este enfoque no unitario discrimina entre distintos tipos inhibitorios: la *inhibición perceptual*, la *inhibición cognitiva* y la *inhibición del comportamiento* (en la literatura los términos pueden variar según el autor o modelo). La *inhibición perceptual*, es la responsable de suprimir la activación generada por los estímulos irrelevantes del ambiente facilitando la focalización de la atención sobre los estímulos relevantes. La *inhibición cognitiva*, tiene como función principal, disminuir la activación de representaciones de carácter intrusivo e irrelevante para el logro de las metas actuales. La *inhibición comportamental*, es la responsable de suprimir respuestas o impulsos prepotentes e inapropiados para la actividad en curso (Diamond, 2013).

El mayor cuerpo de evidencia a favor de este enfoque proviene de: a. los hallazgos que muestran la participación diferencial de cada uno de estos procesos en distintos dominios y b. estudios destinados a analizar la independencia de estos procesos. Con respecto al punto a., se ha encontrado que la inhibición cognitiva estaría mayormente involucrada en la comprensión lectora (Borella, Carretti, Cornoldi & De Beni, 2007; Borella, Carretti & Pelgrina, 2010) y en la resolución de problemas aritméticos (Passolunghi & Siegel, 2001, 2004), mientras que la inhibición comportamental estaría más implicada en la adquisición de habilidades sociales, y la inhibición perceptual en la atención selectiva (Diamond, 2013). Dichos hallazgos, también muestran la relevancia de estos procesos para el aprendizaje y el desempeño académico durante los primeros años escolares. En relación al punto b., el modelo inhibitorio no unitario ha sido contrastado principalmente en población adulta (Friedman & Miyake, 2004), por lo que se dispone de escasa evidencia en población infantil. La mayoría de los estudios efectuados en dicha población no suelen abordar de manera sistemática y conjunta los tres procesos inhibitorios (e.g. Censabella & Noel, 2014)

Al estar basados en un enfoque tradicional sobre la inhibición, los programas de entrenamiento no incluyen tareas específicas destinadas a fortalecer el funcionamiento de cada tipo inhibitorio. El supuesto que subyace a este tipo de programas es el de un enfoque unitario que explica la varianza del desempeño en distintas tareas inhibitorias a través de la existencia de un único mecanismo -por ejemplo se entiende que al entrenar el control inhibitorio del

comportamiento, se logrará una mejora en la inhibición perceptual y cognitiva-. Sin embargo, desde las teorías actuales, resulta importante desarrollar programas que incluyan actividades destinadas a trabajar sobre cada proceso intentando disminuir al máximo la participación de los otros (Friedman & Miyake, 2004, Nigg, 2000; 2012; Thorell et al., 2009). Por este motivo el presente proyecto se propone diseñar un programa de entrenamiento basado en un enfoque no unitario de la inhibición, que incluya el diseño de tareas específicas destinadas a entrenar de manera independiente la inhibición perceptual, cognitiva y comportamental. Si los resultados obtenidos permiten mostrar una mejoría en el proceso inhibitorio entrenado respecto a los no entrenados, esto podría interpretarse como evidencia empírica a favor del enfoque no unitario. A la inversa, si el entrenamiento en un proceso inhibitorio implica mejoras en los otros dos procesos no entrenados, esto constituiría evidencia a favor del modelo unitario.

Con respecto al punto 3., muchas de las críticas que reciben los programas de entrenamiento de FE, se centran en el tipo de diseño implementado para probar su eficacia. Entre los criterios que resultan esenciales para determinar la eficacia de un programa, la literatura científica distingue: la *transferencia cercana* y *lejana*, y la *transferencia a corto* y *a largo plazo*. La *transferencia cercana* se refiere a las mejoras que produce el entrenamiento sobre tareas que no fueron entrenadas pero que son similares y que por lo tanto implican los mismos procesos que fueron blanco del entrenamiento. Esto supone la transferencia del aprendizaje de una tarea a otra relativamente similar. La *transferencia lejana* implica la generalización del aprendizaje a tareas distintas e incluso más complejas que las utilizadas durante el entrenamiento, que implican al menos parcialmente la habilidad cognitiva entrenada (Rapport, Orban, Kofler & Friedman, 2013; Sheese & Lipina, 2011). Por otra parte, los conceptos de *transferencia a corto* y *largo plazo* hacen referencia a la perdurabilidad de los efectos del entrenamiento a través del tiempo (Sheese & Lipina, 2011; Stelzer, Mazzoni, Cervigni, Martino & Migliaro, 2012). Lamentablemente, por diferentes razones -muchas veces logísticas- los estudios de eficacia no suelen evaluar de manera conjunta los distintos tipos de transferencia, lo que impide contar con un conocimiento adecuado respecto al impacto del entrenamiento en las actividades cotidianas (Diamond & Lee, 2011; Sheese & Lipina, 2011; Stelzer, et al., 2012). Mientras algunos estudios no obtienen información sobre la transferencia a largo plazo (Dowsett & Livesey, 1999; Thorell et al., 2009); otros no lo hacen respecto a la generalización de los efectos (Holmes et al., 2010; Holmes, Gathercole & Dunning, 2009; Rueda, Rothbart, McCandliss, Saccomanno & Posner, 2005; Thorell et al., 2009). Por ello, este proyecto pretende evaluar el impacto del programa de entrenamiento inhibitorio sobre el desempeño en tareas con demandas de inhibición perceptual, cognitiva y comportamental (transferencia cercana); analizar si los efectos del entrenamiento de las funciones inhibitorias se generalizan a otros dominios y habilidades (transferencia lejana) y de verificarse efectos de entrenamiento, analizar si estos se mantienen a través del tiempo (transferencia a corto y largo plazo).

Se espera que la implementación del programa de entrenamiento presente un efecto de transferencia cercana. Es decir que el entrenamiento implique mejoras sobre tareas que no fueron entrenadas pero que son similares y que por lo tanto implican los mismos procesos que fueron blanco del entrenamiento.

Se espera que la implementación del programa de entrenamiento presente un efecto de transferencia lejana. Es decir que el entrenamiento implique la generalización del aprendizaje a tareas distintas e incluso más complejas que las utilizadas durante el entrenamiento, que implican al menos parcialmente el proceso entrenado.

Además, se espera que la implementación del programa de entrenamiento presente efectos de transferencia a corto y largo plazo. Es decir que los efectos del entrenamiento se generen

inmediatamente después de haber concluido el entrenamiento y se mantengan a lo largo del tiempo.

Adicionalmente, a partir de los resultados del entrenamiento y del análisis de la transferencia de los mismos, se espera obtener información sobre la organización de los procesos inhibitorios. Si los resultados muestran una mejoría en el proceso inhibitorio entrenado respecto a los no entrenados, esto se interpretará como evidencia empírica a favor del enfoque no unitario. A la inversa, si el entrenamiento en un proceso inhibitorio implica mejoras en los otros dos procesos no entrenados, esto constituirá evidencia a favor del modelo unitario.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se implementará un diseño experimental, con pre y post-entrenamiento, con un grupo control. Se trabajará con tres grupos experimentales, uno por cada modalidad de intervención (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 1991).

Participantes

Se trabajará con una muestra no probabilística de niños escolarizados entre 6 y 8 años de edad, de ambos sexos, alumnos de diferentes instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata (una con predominio de alumnos provenientes de hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas y una con predominio de alumnos de hogares con Necesidades Básicas Satisfechas). Los participantes se asignarán aleatoriamente a cuatro grupos: tres de entrenamiento -grupos experimentales (GE), uno por cada función inhibitoria a entrenar- y un grupo control (GC) sin entrenamiento inhibitorio (n por grupo = 30). Se considerarán los siguientes criterios de inclusión: alumnos no repitentes, que no estén actualmente en tratamiento psicológico y/o psiquiátrico, que no presenten antecedentes de trastornos del aprendizaje ni trastornos del desarrollo según reportes brindados por docentes, y que presenten una talla y peso acordes a la edad.

Procedimiento y consideraciones éticas

La totalidad de la muestra será evaluada antes y después de la intervención, con tres tareas diseñadas para medir cada proceso inhibitorio de manera independiente y con tres tareas que evalúan otras funciones cognitivas con una demanda diferencial de cada proceso inhibitorio. Esto permitirá evaluar el efecto del entrenamiento sobre el funcionamiento de cada proceso y analizar los efectos de transferencia.

Cada GE será entrenado con un programa de entrenamiento particular (GE1= entrenamiento inhibición perceptual; GE2= entrenamiento inhibición cognitiva; GE3= entrenamiento inhibición comportamental), durante 8 semanas, con una frecuencia de 3 encuentros semanales, de aproximadamente 15 minutos cada uno. Cada programa incluirá tareas informatizadas para estimular una función inhibitoria específica. Los niños del GC, llevarán a cabo una actividad lúdico-recreativa (e.g., video juegos) que se acordará previamente con los docentes, con una frecuencia y duración similar a la del entrenamiento. Se considerará que la actividad seleccionada no demande de manera específica procesos de FE.

Tanto las mediciones pre y post entrenamiento, como las actividades de entrenamiento serán llevadas a cabo en aulas de las instituciones (a las que asisten los sujetos de la muestra) previamente dispuestas para tal fin.

Una vez presentado y autorizado el proyecto frente a las instituciones participantes, se llevarán a cabo reuniones con los padres de los niños, donde los miembros del equipo de

investigación informarán sobre los objetivos del estudio, alcance e implicancia de la intervención, fuentes de financiamiento, tratamiento y anonimato de los datos, y cualquier otra información que resulte pertinente y/o aclaratoria para los padres. Al finalizar esta etapa, se los invitará a participar del estudio entregándoles un tríptico con todo el contenido tratado en el encuentro, incluyendo información de contacto del grupo de investigación y del Consejo Local para evacuar dudas que pudieran surgir sobre el cuidado de los derechos de sus hijos en un contexto de investigación. Luego, si los padres aceptan que sus hijos participen del trabajo, se les entregará una hoja de consentimiento informado (condición necesaria para que el niño forme parte del estudio) donde constarán todos los momentos y actividades en los que el niño participará. En el momento de la intervención el niño debe asentir formar parte del estudio, pudiendo interrumpir su participación en el momento que así lo desee. Los procedimientos a implementar serán sometidos al Comité de Ética del Programa Temático Interdisciplinario en Bioética, dependiente de la Secretaría de Ciencia y Técnica del Rectorado de la Universidad Nacional de Mar del Plata, pudiendo incorporarse cualquier modificación que el mismo considerara pertinente. Para la implementación de esta investigación se tomarán los procedimientos recomendados por la *American Psychological Association*, los principios establecidos por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, lo establecido en la Ley Nacional N° 26061 de Protección Integral de los Derechos del Niño, los lineamientos dados por el CONICET para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades (2857/06) y lo establecido por la Ley 13298 de la Promoción y Protección integral de los Derechos del Niño de la Provincia de Buenos Aires, y por cualquier otra disposición que a los efectos de garantizar los derechos del niño dictara el Consejo Local de Promoción de los Derechos del Niño de la Municipalidad de Mar del Plata.

Instrumentos

Para la evaluación pre-entrenamiento y de los efectos de transferencia cercana, se administrarán las pruebas de la batería de Tareas de Autorregulación Cognitiva (TAC Introzzi & Canet Juric, 2013), que fueron diseñadas específicamente para la evaluación de cada tipo inhibitorio. A continuación se describen brevemente las distintas tareas:

a. Tarea de Inhibición Perceptual: Esta tarea se basa en el paradigma experimental de búsqueda conjunta de Tresiman & Gelade (1980). La actividad principal consiste en la búsqueda de un target (estímulo blanco) entre un conjunto variable de estímulos distractores. La tarea permite distinguir entre la condición de interferencia (con distractores) y la condición control (sin distractores). Cuanto mayor es la diferencia en los tiempos de respuesta y los errores registrados en la tarea de interferencia respecto a la condición control, menor es la eficiencia de la función perceptual (Darowski, Helder, Zacks, Hasher & Hambrick, 2008).

b. Tarea de Inhibición Cognitiva: Esta tarea se basa en una modificación del paradigma experimental utilizado por Oberauer (2001, 2005a, 2005b). Cada ensayo del experimento implica tres instancias: aprendizaje, señal y probe. Aprendizaje: se presentan simultáneamente dos listas, de uno o tres estímulos visuales no semánticos cada una. Una de las listas siempre es de color azul y la otra roja. Señal: luego de la presentación de las listas, aparece una señal (rectángulo azul o rojo) que indica cuál será relevante, para la tarea de reconocimiento. Probe (ítem de prueba): a continuación aparece un estímulo negro y se debe indicar si estaba o no en la lista relevante, presionando una tecla para “sí” (si estaba en la lista relevante) y otra para “no” (si no se encontraba en la lista relevante) -el estímulo puede pertenecer a la lista relevante (probe relevante), no pertenecer a ninguna de las listas (probe nuevo) o pertenecer a la lista irrelevante (probe intruso)-. Cuanto mayor es la diferencia entre los tiempos de reacción

medio y los aciertos correspondientes a los probe irrelevantes y los probe nuevos, menor es la eficiencia del funcionamiento de la inhibición cognitiva (Joormann & Gotlib, 2008; Neuman & DeSchepper, 1992; Oberauer 2001, 2005a, 2005b)

c. Tarea de Inhibición Comportamental: La tarea se basa en el paradigma de la Señal de Parar (*Stop signal paradigm, PSP*) (Logan & Cowan, 1984; Logan, Cowan & Davies, 1984). El participante debe realizar una tarea primaria, que consiste en presionar una tecla cuando aparece en la pantalla una flecha señalando hacia la izquierda y otra cuando aparece señalando hacia la derecha. Ocasionalmente, de manera imprevista y en intervalos variables (25% de los ensayos), luego de la presentación del estímulo aparece una señal de parar que indica que debe frenar su respuesta (no presionar la tecla). El procedimiento permite medir la latencia del acto interno de control (Logan & Cowan, 1984), es decir, el tiempo que tarda el sujeto en inhibir su respuesta. Esta medida se conoce con el nombre de tiempo de frenado (*stop signal reaction time* o SSRT) y constituye el principal índice de desempeño proporcionado por este paradigma.

Para la evaluación pre-entrenamiento y de los efectos de transferencia lejana, se administrarán las siguientes tareas:

a. Tarea de Flexibilidad Cognitiva, de la TAC (Introzzi & Canet Juric, 2013). Se basa en la tarea desarrollada por Davison et al. (2006). Se trata de una típica tarea de cambio (*task-switching*) en la cual el participante debe alternar de manera rápida y precisa entre dos reglas. La elección de esta tarea para la evaluación del efecto de transferencia lejana del entrenamiento en inhibición perceptual, se sustenta en los hallazgos que muestran que este proceso constituye un componente esencial de la flexibilidad cognitiva (Friedman & Miyake, 2004). El índice global de desempeño es la medida de coste de cambio. Lo relevante de la tarea es que además de aportar este índice general, arroja medidas específicas que permiten controlar el efecto de la inhibición comportamental, la cual se supone que también se encuentra involucrada.

b. Tarea de amplitud de palabras perteneciente a la Batería de Evaluación de MT (AWMA) adaptada al español (Injoque-Ricle, Calero, Alloway & Burín, 2011). Esta tarea se ha diseñado para evaluar memoria de trabajo (MT). Consiste en leer al niño una serie de frases de las cuales tiene que aseverar la verdad o no de las mismas y luego debe recordar la última palabra de cada frase. Cada nivel se define por la cantidad de palabras recordadas (span). El índice de capacidad se obtiene del máximo nivel al que logra llegar el participante. La prueba aporta dos puntajes: span y puntaje total. Este último se obtiene por la sumatoria de todos los aciertos a lo largo de la prueba.

Se ha optado por utilizar esta tarea para evaluar el efecto de transferencia lejana del entrenamiento de la inhibición cognitiva, puesto que se ha enfatizado que la variabilidad en tareas de MT está influida por el funcionamiento de este tipo inhibitorio (Hasher, Lusting & Zacks, 2007). En otras palabras se ha hallado que el desempeño en tareas de inhibición cognitiva predice el rendimiento en tareas de MT (Robert et al., 2009)

c. Tarea de Persistencia Computarizada de Trazo en Espejo para niños *MTPT-C* –por sus siglas en inglés- de Strong, et al. (2003) especialmente diseñada para medir la tolerancia al distrés en niños y adolescentes. La tarea consiste en hacer recorrer un punto rojo a lo largo de una línea que forma una figura de estrella usando el mouse de la computadora. Para incrementar la dificultad de la tarea y generar distrés, el mouse está programado para mover el punto rojo en la dirección inversa a la que se mueve el mouse. Además, si el participante

mueve el punto fuera de las líneas de la estrella o lo deja quieto por más de dos segundos un sonido ruidoso le indica el error y el punto rojo vuelve a la posición de inicio. Los niños pueden terminar la tarea cuando lo desean apretando el botón de “salida”, pero suman más puntos cuanto mejor se realice. El tiempo máximo de duración de la misma es de cinco minutos. La tolerancia al distrés es el tiempo que transcurre desde que el niño comienza hasta que usa el botón de salida. Antes y después de la tarea, el niño indica si se siente irritado, enojado, ansioso, etc. en una escala de 0 a 100.

Se ha optado por esta tarea para evaluar la transferencia lejana del entrenamiento de inhibición comportamental, ya que permite obtener indicadores comportamentales en un dominio distinto, como lo es la tolerancia al distrés y la regulación emocional. Investigaciones previas han utilizado tareas de este tipo con este mismo objetivo (e.g. Amstadter, et al., 2011; Daughters, et al., 2009).

Actividades de entrenamiento: Las actividades utilizadas para el entrenamiento de cada proceso inhibitorio, estarán basadas en los paradigmas que sustentan cada tarea inhibitoria de la TAC e incluirán algoritmos adaptativos utilizados en estudios previos desarrollados en nuestro medio (Goldin et al., 2013; López Rosenfeld et al., 2013; Segretin et al., 2011)

Aporte esperado de los resultados

Se espera que los resultados de este estudio constituyan en lo teórico, un aporte para el conocimiento de los procesos inhibitorios durante la edad escolar. Resulta fundamental contar con información sobre la organización y el funcionamiento de estos procesos, que contribuya con el debate sobre la naturaleza de los mismos.

Asimismo se espera que los resultados constituyan un aporte para el desarrollo de estrategias de intervención destinadas a la optimización del funcionamiento de los procesos inhibitorios, tanto para poblaciones clínicas como sanas.

Referencias

- Amstadter, A.B., Daughters, S.B., MacPherson, L., Reynolds, E.K., Danielson, C.K., Wang, F., Potenza, M.N., Gelernter, J. & Lejuez, C.W. (2011) Genetic Associations with Performance on a Behavioral Measure of Distress Intolerance. *Journal of psychiatric research*. 46 (1), 87-94.
- Best, J. & Miller, P. (2010) A Developmental Perspective on Executive Function. *Child Development*. 81, 1641-1660.
- Blair, C. & Razza, R.P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false-belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*. 78, 647-63
- Borella, E., Carretti, B., Cornoldi, C., & De Beni, R. (2007). Working memory, control of interference and everyday experience of thought interference: When age makes the difference. *Aging Clinical and Experimental Research*, 19, 200-206.
- Borella, E., Carretti, B. & Pelgrina, S. (2010). The specific role of inhibition in reading comprehension in good and poor comprehenders. *Journal of Learning Disability*, 43,541-52
- Darowski, E.S., Helder, E., Zacks, R.T., Hasher, L. & Hambrick, D.Z. (2008) Age-related differences in cognition: the role of distraction control. *Neuropsychology*, 22(5), 638-44.

- Daughters, S.B., Reynolds, E.K., MacPherson L., Kahler, C.W., Danielson, C.K., Zvolensky, M. & Lejuez, C.W. Distress tolerance and early adolescent externalizing and internalizing symptoms: the moderating role of gender and ethnicity. *Behaviour Research and Therapy*, 47(3),198-205.
- Davidson, M., Amso, D., Anderson, L., & Diamond, A. (2006). Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. *Neuropsychologia*, 44 (11), 20-37.
- Dempster, F.N. (1993). Resistance to interference: Developmental changes in a basic processing mechanism. En M.L. Howe y R. Pasnak (Eds.), *Emerging themes in cognitive development: Vol. I. Foundations* (pp. 3-27). New York: Springer-Verlag
- Dempster, F. N., & Corkhill, A. J. (1999). Interference and inhibition in cognition and behaviour: Unifying themes for educational psychology. *Educational Psychology Review*, 11, 1 – 88.
- Diamond A. 2005. Attention-deficit disorder (attention-deficit/hyperactivity disorder without hyperactivity): a neurobiologically and behaviorally distinct disorder from attention-deficit/hyperactivity disorder (with hyperactivity). *Developmental Psychopathology*. 17, 807–25
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual review of psychology*, 64, 135-68.
- Diamond, A. & Gilbert, J. (1989). Development as progressive inhibitory control of action: Retrieval of a contiguous object. *Cognitive Development*, 4, 223-249.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011) Interventions shown to Aid Executive Function Development in Children 4–12 Years Old. *Science*. 19; 333(6045), 959–964.
- Dowsett, S., & Livesey, D. (2000). The development of inhibitory control in preschool children: Effects of executive skills training. *Developmental Psychology*, 36, 161–174.
- García-Sevilla, J. (2010) Introducción a la estimulación cognitiva. En Tafur, J.E. (comp.) *Estimulación Cognitiva*. (pp. 1-20) Neurohealth. Lima, Perú. Universidad de Murcia
- Garon, N., Bryson, S.E. & Smith, I.M. (2008). Executive function in preschoolers: a review using an integrative framework. *Psychology Bulletin*, 134(1), 31-60.
- Gilbert, S., & Burgess, P. (2008). Executive function. *Current Biology*, 18(3), 110-114.
- Goldin, A.P., Segretin, M.S., Hermida, M.J., Paz, L., Lipina, S.J., & Sigman, M. (2013). Training planning and working memory in third graders. *Mind, Brain & Education*, 7, 132-146.
- Fairchild, G., van Goozen, S.H., Stollery, S.J., Aitken, M.R., Savage, J., Moore S.C. & Goodyer I. M. (2009). Decision making and executive function in male adolescents with early-onset or adolescence-onset conduct disorder and control subjects. *Biological Psychiatry*, 66,162–68
- Friedman, N. P. & Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: A latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 133, 101-135.
- Friedman, N., Haberstick, B., Willcutt, E., Miyake, A., Young, S., Corley, R. & Hewitt, J. (2007) Greater Attention Problems During Childhood Predict Poorer Executive Functioning in Late Adolescence. *Psychological Science*. 18(10), 893-900.
- Hasher, L. & Zacks, R. T. (1988). Working memory, comprehension, and aging: A review and a new view. En G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Vol. 22, pp. 193–225). San Diego: Academic Press.
- Hasher, L., Lustig, C., & Zacks, R. T. (2007). Inhibitory mechanisms and the control of attention. En A. A. Conway, C. Jarrold, M. J. Kane, A. Miyake, & J. N. Towse (Eds.), *Variation in working memory* (pp. 227-249). Oxford: Oxford University Press.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (1991) *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Buenos Aires.
- Hofmann, W., Schmeichel, B. & Baddeley, A (2012) Executive functions and self-regulation. *Trends in Cognitive Sciences* 16 (3), 174-180.
- Holmes, J., Gathercole, S.E. & Dunning, D.L. (2009) Adaptive training leads to sustained enhancement of poor working memory in children. *Developmental Science*, 12 (4), 9-15.
- Holmes, J., Gathercole, S., Place, M., Dunning, D., Hilton, K.A. & Elliott, J.G. (2010) Working Memory Deficits can be Overcome: Impacts of Training and Medication on Working Memory in Children with ADHD *Applied Cognitive Psychology*, 24, 827–836
- Huizinga, M., Dolan, C., & van der Molen, M. (2006). Age-related change in executive function: Developmental trends and a latent variable analysis. *Neuropsychologia*, 44, 2017–2036.
- Injoke-Ricle, I., Calero, A.D. Alloway, T.P., & Burín, D.I. (2011). Assessing working memory in Spanish-speaking children: Automated Working Memory Assessment battery adaptation. *Learning and Individual Differences*, 21, 78-84.
- Introzzi, I. & Canet Juric, L. (2013) Tareas de Autorregulación Cognitiva. En Introzzi, I., Canet Juric, L., Comesaña, A., Andres, M. L., & Richard's, M. (2013). Evaluación de la Autorregulación cognitiva y emocional. Presentación de un Programa. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (suplemento)*, 1-11.
- Joormann, J. & Gotlib, I.H. (2008). Updating the contents of working memory in depression: Interference from irrelevant negative material. *Journal of Abnormal Psychology*, 117, 206-213.
- Lipina, S., Hermida, M.J., Segretin, M.S., & Colombo, J.A. (2011) Investigación en pobreza infantil desde perspectivas neurocognitivas. En Lipina, S. & Sigman, M (Eds.) *La pizarra de Babel. Puentes entre neurociencia, psicología y educación*. (pp. 243-264) Buenos Aires: Libros del Zorzal
- Logan, G.D. & Cowan, W.B. (1984). On the ability to inhibit thought and action: a theory of an act control. *Psychological Review*, 91, 295-327.
- Logan, G.D., Cowan, W.B. & Davies, K.A. (1984). On the ability to inhibit simple and choice reaction time responses: A model and the method. *Journal of experimental psychology: human perception and performance*, 10, 276-291.
- Lopez-Rosenfeld, M., Goldin, A.P., Lipina, S.J., Sigman, M. & Fernandez Slezak, D. (2013). Mate Marote: A flexible framework for large-scale educational interventions. *Computers & Education*, 68, 307-313.
- Lui, M. & Tannock, R. 2007. Working memory and inattentive behaviour in a community sample of children. *Behaviour Brain Functions* 3 (1), 12- 23
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43, 947-959.
- Miyake, A. & Friedman, N. (2012) The Nature and Organization of Individual Differences in Executive Functions: Four General Conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(1), 8–14
- Miyake, A., Friedman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H, Howerter, A. & Wager TD (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobes” tasks: a latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49 –100
- Neumann, E. & DeSchepper, B.G. (1992). Aninhibition-based fan effect: Evidence for an active suppression mechanism in selective attention. *Canadian Journal of Psychology*, 46, 1–40.

- Nigg, J. T. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: Views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. *Psychological Bulletin*, 126, 220-246.
- Oberauer, K. (2005a). Binding and inhibition in working memory – individual and age differences in short-term recognition. *Journal of Experimental Psychology: General*, 134, 368-387.
- Oberauer, K. (2005b). Control of the contents of working memory - a comparison of two paradigms and two age groups. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 31, 714-728.
- Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 242–249
- Passolunghi, M. C., & Siegel, L. S. (2001). Short-term memory, working memory, and inhibitory control in children with difficulties in arithmetic problem solving. *Journal of Experimental Child Psychology*, 80, 44–57.
- Passolunghi, M. C., & Siegel, L. S. (2004). Working memory and access to numerical information in children with disability in mathematics. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88, 348–367
- Rapport, M., Orban, S., Kofler, M. & Friedman, L. (2013) Do programs designed to train working memory, other executive functions, and attention benefit children with ADHD? A meta-analytic review of cognitive, academic, and behavioral outcomes *Clinical Psychology Review*, 33 (2013), 1237–1252
- Robert, C., Borella, E., Fagot, D., Lecerf, T. & Ribaupierre, A. (2009). Working memory and inhibitory control across the life span: Intrusion errors in the reading span test. *Memory & Cognition*, 37(3), 336-345.
- Ridderinkhof, K.R., van der Molen, M.W., Band, G.P.H. y Bashore, T.R. (1997). Sources of Interference from Irrelevant Information: A Developmental Study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 65, 315-341.
- Röthlisberger, M., Neuenschwander, R., Cimelia, P., Michelb, E. & Roebersa, C. (2012) Improving executive functions in 5- and 6-year-olds: Evaluation of a small group intervention in prekindergarten and kindergarten children. *Infant and Child Development*, 21, 411–429
- Rueda, M. R., Rothbart, M. K., McCandliss, B. D., Saccomanno L., & Posner, M. I. (2005). Training, maturation, and genetic influences on the development of executive attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America PNAS*, 41, 14931–14936.
- Segretin, M. S., Goldin, A., Hermida, M. J., Elías Costa, M., Sigman, M., & Lipina, S. J. (2011). Diseño e implementación de un programa computarizado de entrenamiento de procesos cognitivos básicos en niños de edad escolar. En En Lipina, S. y Sigman, M (Eds.) *La pizarra de Babel. Puentes entre neurociencia, psicología y educación*. (pp.265-278) Buenos Aires: Del Zorzal
- Sheese, B. & Lipina, S. (2011) Funciones ejecutivas: Consideraciones sobre su evaluación y el diseño de intervenciones orientadas a optimizarlas. En Lipina, S. y Sigman, M (Eds.) *La pizarra de Babel. Puentes entre neurociencia, psicología y educación*. (pp. 229-242) Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Stelzer, F., Mazzoni, C., Cervigni, M., Martino, P. & Migliaro, M., (2012) Programas de Entrenamiento de La Memoria de Trabajo en niños sanos. Una revisión de resultados. *En Memorias IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XIX Jornadas de investigación. VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.

- Strong, D.R., Lejuez, C.W., Daughters, S., Marinello, M., Kahler, C.W. & Brown RA. (2003) The computerized mirror tracing task, version 1. Unpublished manuscript.
- Thorell, L.B., Lindqvist, S., Bergman, S., Bohlin, G. & Klingberg, T (2009) Training and transfer effects of executive functions in preschool children. *Developmental Science* 12(1):106-13
- Toll, S., Van der Ven, S., Kroesbergen, E. & Van Luit, J. (2011) Executive Functions as Predictors of Math Learning Disabilities. *Journal of Learning Disability* 44 (6), 521-532
- Tresiman, A.M., & Gelade, G. (1980). A feature-integration theory of attention. *Cognitive Psychology*, 12, 97-136.
- Zelazo, P. D., & Cunningham, W. (2007). Executive function: Mechanisms underlying emotion regulation. En J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. (pp. 135-158) New York: Guilford

LA FORMACIÓN ÉTICO-DEONTOLÓGICA DE LOS ESTUDIANTES EN LAS
ASIGNATURAS DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA
DE LA UNMDP

THE ETHICAL-DEONTOLOGICAL TRAINING OF THE STUDENTS IN THE
SUBJECTS OF THE RESEARCH AREA OF THE UNMDP PSYCHOLOGY COURSE OF
STUDY

Celeste Bogetti*¹

Ana María Hermosilla²

Andrés Vuotto³

¹Becaria Estudiante del Consejo Interuniversitario Nacional - Facultad de Psicología - UNMDP.

²Licenciada en Psicología - Directora del Grupo de Investigación Psicología y Ética: Ciencia y Profesión - Profesora Adjunta de Deontología Psicológica - Facultad de Psicología - UNMDP.

³Licenciado en Bibliotecología y Documentación - Investigador en el Grupo de Investigación Psicología y Ética: Ciencia y Profesión - Facultad de Psicología - UNMDP - Investigador en el Grupo Estudios Sociales de la Información - Docente en el Área del Procesamiento de la Información - Facultad de Humanidades - UNMDP.

Resumen

La preocupación por el tema de los parámetros éticos en la formación en Psicología es frecuente. Específicamente el tema referido a si los estudiantes poseen formación ético-deontológica ha sido indagado en numerosas oportunidades, aunque no en relación a las asignaturas de investigación de las carreras de Psicología, y particularmente en este caso, la carrera de Psicología de la UNMDP. Se propone en esta investigación indagar la opinión de los alumnos, en cuanto a la recepción de los contenidos éticos deontológicos, transmitidos en el marco de las asignaturas que componen el área de investigación de la currícula de la carrera de Licenciado en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNMDP. Para tal fin se plantea un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, y la aplicación de un cuestionario combinando una escala aditiva de tipo Likert y preguntas de opción múltiple, sobre una muestra de estudiantes de cada una de las asignaturas correspondientes al área. Con esto se buscará determinar los conocimientos ético-deontológicos que poseen los alumnos y la forma en que han obtenido estos en el marco de las cursadas de las asignaturas.

Palabras claves: Psicología - Investigación - Formación - Estudiantes.

Abstract

The concern about the ethical parameters in the training in Psychology is frequent. Specifically the topic related to the ethical-deontological training of the students has been investigated in many opportunities, but not related to the subjects of the research area in the Psychology courses, and particularly in this case, the Psychology course of study of the Psychology faculty of

* Contacto: celes.bogetti@gmail.com

UNMDP. The aim of this study is to investigate the opinion of the students, regarding to the reception of the ethical-deontological contents, transmitted in the subjects that compound the research area of the Psychology course of study of the Psychology faculty of UNMDP. For this purpose, an exploratory-descriptive methodological design was posed, and a questionnaire combining a Likert additive scale and multiple-choice questions was administrated on a sample of students of each one of the subjects corresponding to the mentioned area. By doing this it will be sought to determine the ethical-deontological knowledge that the students possess and the way in which they have obtained it during the courses of study of each subject.

Key words: psychology – research – training – students

Formación ético-deontológica en el área de investigación de la carrera de Psicología (UNMDP)

En este trabajo se presenta el proyecto de beca para la convocatoria de Becas de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (C.I.N.), que fuera aprobado en octubre de 2013, para desarrollarse en el lapso de un año, hasta octubre de 2014. El presente plan de trabajo se encuentra radicado en el proyecto acreditado *La formación en ética en la transversalidad de la currícula de la carrera de Psicología*, correspondiente al grupo de investigación *Psicología y Ética: Ciencia y Profesión* de la Facultad de Psicología de la UNMDP. El plan es dirigido por la Lic. Ana María Hermosilla y co-dirigido por el Lic. Andrés Vuotto.

El presente proyecto representa una continuación de la investigación que la becaria ha realizado durante el año 2012, en el marco una beca de investigación otorgada por el C.I.N., denominada: *“La formación ético-deontológica en las asignaturas del área de investigación en la currícula de la carrera de Psicología en la UNMDP”* (Bogetti, 2012).

La presente investigación toma como objeto la currícula de la carrera de Psicología de la UNMDP, la cual adopta un esquema de dos ciclos: uno “básico”, en el cual se dictan conocimientos sobre metodología de la investigación y procesos básicos, y otro “profesional” destinado a la adquisición de competencias profesionales (Vilanova, 1997).

Este esquema se denomina Modelo Boulder o Bogotá y propone una formación de tipo científico-practicante, postulando la investigación empírica como sustento de la aplicación profesional (Baker & Benjamín, 2000; Hermosilla, 2002).

El diseño curricular de la carrera de Psicología de la UNMDP se haya basado en el modelo mencionado y consta de cinco áreas. Seleccionaremos el aspecto atinente a la formación en el área investigación.

El área de investigación en la carrera de Psicología de la UNMDP se encuentra constituida por seis asignaturas que se dictan durante la carrera: epistemología general e introducción a la investigación psicológica (durante el primer año); estrategias de investigación cuantitativa y cualitativa e instrumentos de exploración psicológica I y II (durante el tercer año); y epistemología de la psicología (en el cuarto año). En el mencionado proyecto (Bogetti, 2012) se trabajó con dos metodologías de investigación y dos muestras diferentes: un análisis bibliométrico de los programas de las asignaturas pertenecientes al área de investigación y la administración de un cuestionario a docentes de cada una de las asignaturas.

De los resultados obtenidos en dicha investigación pudo concluirse que existe algún grado de transmisión de contenidos éticos-deontológicos en las asignaturas. Se propone entonces un estudio complementario del anterior, apuntando a una nueva muestra: los alumnos que cursan dichas materias en la facultad de psicología de la UNMDP.

Encontramos en la bibliografía que la preocupación por el tema de los parámetros éticos en la formación en psicología es frecuente.

El tema referido a si los estudiantes poseen formación ético-deontológica ha sido indagado en numerosas oportunidades. Pueden citarse los siguientes estudios al respecto: Realizados en Argentina:

- Sánchez Vázquez (2010) estudia la ética y la deontología en el proceso de formación académica de los alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Su objetivo será relevar la importancia de conocimientos teórico-aplicados de ética en la formación de grado. La metodología propuesta es cualitativa y se aplica a 30 alumnos avanzados de la carrera.
- De Andrea (2011) analiza el nivel de conocimiento de los alumnos de la carrera de psicología de instituciones tanto públicas como privadas, con respecto a contenidos de ética y deontología profesional. La metodología utilizada para tal fin es un cuestionario individual y anónimo que compendia preguntas de opción múltiple y escala Likert.
- Específicamente en la UNMDP podemos citar las siguientes investigaciones: *Autopercepción de competencias investigativas en estudiantes avanzados de Psicología de la UBA, UNLP y UNMDP* (Di Doménico, Moya, Visca & Manzo, 2011) y *Opiniones de estudiantes de psicología respecto a contenidos formativos* (Di Doménico, Moya & Casteñeiras, 2009). Ambas referidas a la formación en psicología, utilizando metodologías de tipo cuestionario y estudios bibliométricos.

Antecedentes en el exterior:

- Beltrán Gúzman, Torres Fermán, Beltrán Torres, & García Díaz (2005) realizaron un estudio comparativo sobre valores éticos en estudiantes universitarios. Se realizó un estudio transaccional, descriptivo y comparativo entre dos grupos de estudiantes para indagar la presencia de valores.
- De Vicente Rodríguez (2006) propone, entre otras cuestiones, comparar las dimensiones éticas con el entrenamiento práctico de las carreras universitarias. Para este fin se realizó un análisis de contenido de los códigos deontológicos de siete carreras universitarias y se aplicaron a 1.454 estudiantes universitarios un cuestionario y un inventario de creencias.
- Guitart (2007) se propone comprobar los conocimientos de los estudiantes próximos a finalizar la carrera de psicología acerca de lo que es un dilema ético. Para esto se seleccionó una muestra de 51 estudiantes, a los cuales se les consultó por esta noción, haciendo un pre-test, una capacitación y una medición post-test. A partir de los resultados el autor sugiere estudiar en programas formativos alrededor de ética aplicada.
- Suarez (2011) presenta un estudio exploratorio de muestras de estudiantes y profesionales. En la misma indaga la valoración de competencias de psicología, entre las cuales incluye el “compromiso ético”. A la muestra de estudiantes se le aplicó un cuestionario.

Se observa en la bibliografía encontrada un interés por la investigación acerca de la formación ético-deontológica de los estudiantes. Se propone como novedad en el presente

proyecto el realizar un estudio complementario entre lo transmitido por docentes y lo recepcionado por estudiantes.

Con esto se espera contribuir a las cátedras del área de investigación de esta unidad académica sobre cómo los estudiantes indican que está siendo recibida su transmisión de contenidos ético-deontológicos.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se propuso un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, ya que si bien existen antecedentes de investigación en el tema en general, no los hay específicamente referidos a la formación ético-deontológica vinculada a la investigación en psicología.

Objetivos

Generales:

- Indagar acerca de la recepción por parte de los alumnos de los contenidos éticos deontológicos transmitidos por las cátedras en el marco de las asignaturas que componen el área de investigación de la currícula de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNMDP.
- Dar cuenta de la existencia o no de una relación entre los contenidos transmitidos, tanto en función de lo presentado en la bibliografía y contenidos mínimos del programa (PTDE) de la asignatura, como por los docentes durante la cursada (ambas cuestiones previamente analizadas en la investigación anterior), y lo que los alumnos indican haber recibido.

Particulares:

- Indagar si los estudiantes indican haber adquirido contenidos ético-deontológicos en el marco de cada asignatura.
- Realizar una comparación entre las asignaturas del área en cuanto a la recepción de contenidos ético-deontológico.
- Realizar un análisis complementario entre la investigación anterior (en docentes y programas de las asignaturas) y la presente (estudiantes).

Participantes

La muestra estuvo conformada por estudiantes de las asignaturas correspondientes al área de investigación de la carrera de psicología de la UNMDP.

El tamaño de la muestra se determinó en función de cada cátedra. Debe tenerse en cuenta que las asignaturas se dictan en diferentes años y distintos cuatrimestres, por lo cual se tomó una selección de alumnos de las cohortes 2013-2014.

En el plan de acción planteado previamente a la implementación del estudio se proyectó el desarrollo de una muestra de tipo probabilística, donde la conformación de los elementos muestrales se llevaría a cabo por medio de una selección aleatoria de tipo sistemático tomando como marco muestral los alumnos inscriptos en cada asignatura.

Ese esquema incluía la conformación de una selección aleatoria de alumnos cuyos intervalos se distribuirían a partir del coeficiente de elevación ($ce=N/n$, donde N es el número absoluto correspondiente a la muestra, y n corresponde al 30% de N).

Esto se presentó como un obstáculo en el proceso necesario para la confección de la muestra. Si bien es posible destacar que los resultados representarían ampliamente el universo analizado; se detectaron debilidades vinculadas a los tiempos que exige dicho esquema de trabajo, la dificultad de establecer vínculo con cada alumno seleccionado y la exigencia de redefinición frente a la no respuesta de algún elemento muestral.

Procedimiento

Debido a lo anteriormente descrito, fue necesario modificar el método a emplear para el acopio de información y el armado de lo que luego conformaría el Plan de Gestión de Datos. En este caso se mantuvo el cuestionario online de tipo anónimo, pero se procedió a realizar envíos de e-mails solicitado la participación a cada alumno que cumplía con los requisitos académicos necesarios. Previa solicitud de permiso a la Unidad Académica para el empleo de las direcciones de correo; se utilizó un sistema de tipo E-mail Marketing que asegure la llegada correcta de los mails, y que proporcione información valiosa para identificar el nivel de impacto de cada correo receptor, pudiendo acompañar el proceso con datos que permitieran conocer qué cantidad de alumnos leyeron el correo, cuántos abrieron el cuestionario online, y que porcentaje completó dicha solicitud. Esta diseminación permitió replicar el envío sólo a aquellos alumnos que no habían leído el mail; repitiendo el proceso en tres oportunidades con un intervalo de 15 días entre cada envío.

Se aplicó el instrumento durante 2013 en estudiantes de las asignaturas: Introducción a la Investigación Psicológica e Instrumentos de Exploración Psicológica I y II (dado que las mismas pertenecen al segundo cuatrimestre en el plan curricular de la carrera). Durante 2014 a estudiantes de las materias: Epistemología General, Estrategias Cuantitativas y Cualitativas de Investigación y Epistemología de la Psicología (dado que las mismas pertenecen al primer cuatrimestre).

Instrumentos

Para relevar la información se propuso la construcción de un instrumento de tipo cuantitativo, autoadministrable y de realización voluntaria. El mismo se desarrolló basándose en los resultados obtenidos en la investigación previa llevada a cabo sobre docentes y el análisis bibliométrico del material bibliográfico y contenidos mínimos citado en los programas de las asignaturas mencionadas, para que los mismos puedan luego ser complementados entre sí.

Este apuntó a determinar los conocimientos ético-deontológicos que los alumnos indican poseer y la forma en que han obtenido estos en el marco de las cursadas de las asignaturas.

Por la naturaleza de las preguntas, y la información a acopiar, el cuestionario se realizó combinando una escala aditiva de tipo Likert y preguntas de opción múltiple, que reflejasen una mayor profundidad y permitieran una lectura más exhaustiva en aquellos aspectos donde la ponderación tradicional de opciones del modelo Likert pudiera resultar un sesgo para los objetivos de la investigación o se requiriera una respuesta más abierta por parte del entrevistado.

Se realizó una versión automatizada del mismo para que pudiera ser completado en línea. El desarrollo de un software de acceso remoto y con posibilidades de carga de datos de manera simultánea permitió lograr el desarrollo de una matriz de información en tiempo real

como también una arquitectura de base de datos planteada y diseñada previamente en función y a la medida de las necesidades que requieran los cálculos de los indicadores métricos a evaluar posteriormente.

Aporte esperado de los resultados

Dado que los resultados se encuentran aun siendo procesados, ya que no ha finalizado el período de administración del cuestionario correspondiente a la segunda parte de la investigación, se plantearán solo los aportes esperados.

Con los mismos se buscará contribuir al conocimiento del estado de la transmisión de contenidos ético-deontológicos, a partir de la opinión que los estudiantes brinden en cuanto a su consideración de dicha transmisión. Se tendrá en cuenta como elemento complementario el conocimiento obtenido previamente con respecto a este tema por parte de lo aportado por los docentes, y a nivel documental a través la revisión que se hizo de los programas de las asignaturas.

Se espera con esto poder brindar un diagnóstico del estado de situación de la formación en esta temática particular referida al ámbito de investigación.

Referencias

- Baker, D., & Benjamin, L. (2000). The affirmation of the Scientist-practitioner: a look back at Boulder. *American Psychologist*, 55(2), 241-247.
- Beltrán Gúzman, F., Torres Fermán, I., Beltrán Torres, A., & García Díaz, F. (2005). Un estudio comparativo sobre valores éticos en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(2), 397-415.
- Bogetti, C. (2012). La formación ético-deontológica en las asignaturas del área de investigación en la currícula de la carrera de psicología en la UNMDP. *Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación*, 9. Mar del Plata: Facultad de Psicología, UNMDP, Argentina. ISSN: 1668-7477.
- De Andrea, N. (2011, diciembre). *Percepción de alumnos/as de psicología de universidades públicas con respecto a situaciones ético-dilemática en sus prácticas*. Trabajo presentado en V Congreso Marplatense de Psicología, Mar del Plata, Argentina.
- De Vicente Rodríguez, P. (2006). Formación práctica del estudiante universitario y deontología profesional. *Revista de Educación*, 339, 711-744. ISSN 0034-8082.
- Di Doménico, C., Moya, L., & Castañeiras, C. (2009, noviembre). *Opiniones de estudiantes de psicología respecto a contenidos formativos*. Trabajo presentado en el II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Di Doménico, C., Moya, L., Visca, J., & Manzo, G. (2011, diciembre). *Autopercepción de competencias investigativas en estudiantes avanzados de Psicología de la UBA, UNLP y UNMDP*. Trabajo presentado en V Congreso Marplatense de Psicología, Mar del Plata, Argentina.
- Guitart, M. (2007). ¿Conocen los estudiantes de Psicología lo que es un dilema ético? Propuesta de un programa de formación en ética profesional. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 30, 58-65. ISSN 1131-5245
- Hermosilla, A. (2002). La enseñanza de la deontología de la psicología en nuestras carreras de grado en el actual contexto social. *Fundamentos en Humanidades*, 1-2, 147-156.

- Sánchez Vázquez, M. (2010). Situación del área ética y deontología profesional en el proceso de formación académica de las carreras de la facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata). Trabajo final de investigación. Carrera de especialización en docencia universitaria de la UNLP.
- Suárez, X. A. (2011). Valoración de las Competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales Activos. *Revista de Psicología*, 20 (1), 73-102.
- Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología del Cono Sur. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 43 (2), 103-111.

ENFOQUE DE DERECHOS, INCLUSIÓN SOCIAL E INTERDISCIPLINARIEDAD: LOS NUEVOS DESAFÍO EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO

THE APPROACH TO RIGHTS, SOCIAL INCLUSION AND INTERDISCIPLINE: NEW CHALLENGE IN THE TRAINING OF PSYCHOLOGIST

Rocío Cataldo*¹

¹Becaria Iniciación - Facultad de Psicología - UNMDP.

Resumen

La temática de la formación de recursos humanos en el área de la Salud Mental, ha adquirido gran relevancia en el último tiempo, ante la necesidad de reconversión de los perfiles profesionales, producto de las pautas establecidas en la Ley Nacional de Salud Mental. En respuesta a esta necesidad, se elaboró recientemente el documento de Recomendaciones a Universidades públicas y privadas, en el cual se establecen tres ejes fundamentales para la formación: el enfoque de derechos, la inclusión social y la interdisciplina. En el presente artículo se busca realizar una revisión teórica en relación a estos ejes, y problematizar los mismos en el caso específico del psicólogo. La cuestión involucra no sólo la consideración de los contenidos que se incluyen en la formación de grado y postgrado, sino también la transmisión de aspectos valorativos y actitudinales.

Palabras claves: Salud Mental - Formación - Psicología – Ley.

Abstract

The issue of the training of human resources in the field of Mental Health has recently gained great relevance in the light of the need to restructure professional profiles as a result of the guidelines established by the National Law of Mental Health. In response to this need, a document of Recommendations was produced for public and private universities, within which three focal aspects have been put forward in reference to training: the approach to rights, social inclusion and interdiscipline. The aim of this article is to carry out a theoretical review of those focal aspects and to consider the problems that arise in the case of the psychologist. The issue involves not only a consideration of the contents included in the training of graduate and post-graduate students, but also the transmission of values and attitudes.

Key words: Mental Health - Training - Psychology – Law.

* Contacto: rociocataldo@hotmail.com

La formación del Psicólogo de cara a la aplicación de la Ley de Salud Mental

La Ley Nacional de Salud Mental (LSM), se sancionó en el año 2010, comenzando en ese momento un proceso de transformación en las instituciones y en las prácticas de los profesionales del área.

En el cuerpo de la norma, el artículo número 33 está destinado a la temática de la formación de profesionales:

“La Autoridad de Aplicación debe desarrollar recomendaciones dirigidas a las universidades públicas y privadas, para que la formación de los profesionales en las disciplinas involucradas sea acorde con los principios, políticas y dispositivos que se establezcan en cumplimiento de la presente ley, haciendo especial hincapié en el conocimiento de las normas y tratados internacionales en derechos humanos y salud mental. Asimismo, debe promover espacios de capacitación y actualización para profesionales (...)”.

La LSM fue reglamentada en el año 2013, a través del Decreto reglamentario 603/2013. Si bien la Constitución de la República Argentina establece que un proyecto de ley entra en vigencia cuando es aprobado por el Congreso, la reglamentación de las leyes es un paso fundamental para su aplicación. El Congreso explicita una filosofía, una serie de objetivos que el país debe seguir, pero es el Poder Ejecutivo el que debe llevar adelante esa misión que el Parlamento le ordenó por ley. La forma de llevarlo a cabo es a través de la reglamentación, que es una decisión gubernamental.

En relación a la temática de la formación, el decreto mencionado, agrega que la Autoridad de Aplicación deberá promover la habilitación de espacios de capacitación de grado y posgrado, residencias, concurrencias y pasantías, dentro de los dispositivos comunitarios, sustituyendo progresivamente los espacios de formación existentes en instituciones monovalentes.

Finalmente, en el año 2014, la Comisión Nacional Interministerial en Políticas de Salud Mental y Adicciones, elaboró a través de un proceso de consulta y discusión con diversos actores, las *Recomendaciones a las universidades públicas y privadas*. Este documento cuenta con tres apartados fundamentales: Enfoque de derechos, Inclusión social e Interdisciplina, como ejes transversales a ser considerados en la formación de los profesionales.

Algunos de los principales puntos de las Recomendaciones son:

- El énfasis en los aspectos legales y éticos del desempeño profesional. Así, por ejemplo se recomienda el análisis de las normativas vigentes que componen el sistema internacional de los derechos humanos y la evaluación de su impacto en la formación de los futuros profesionales. La importancia de este marco normativo, es destacado en varios puntos del documento.

- La inclusión de contenidos curriculares que problematicen las concepciones, creencias y prejuicios sustentadas en especial por el colectivo de profesionales. Este objetivo podría lograrse no solo a través de la inclusión de ciertos contenidos, sino también mediante la forma en que se abordan los mismos. Desde el grupo de investigación *Psicología y Ética: Ciencia y Profesión*, de la Universidad Nacional de Mar del Plata, se ha planteado la necesidad de la transversalidad de la ética como reflexión que acompañe los distintos contenidos curriculares. Las concepciones, creencias y prejuicios del profesional se relacionan con la Ética y la Deontología, a través del principio de Integridad incluido en el Código Nacional, en el cual se menciona: *[los psicólogos] procurarán que sus sistemas de creencias, valores, necesidades y limitaciones, no generen efectos adversos en su trabajo.*

- La importancia del conocimiento de aquellos dispositivos que constituyen la forma de abordaje a promover en Salud Mental, y la habilitación de prácticas pre-profesionales, de

extensión y de posgrado a realizarse en dispositivos de atención sustitutivos de las instituciones monovalentes y el trabajo en red. Esto sería fundamental en vistas a la aplicación concreta de la Ley y uno de los pilares de la misma: el proceso de desmanicomialización.

- La visión del hombre como Sujeto de Derecho, la territorialidad de la atención, y el abordaje comunitario.

- Las temáticas referidas a adicciones, epidemiología y la psicofarmacología como contenidos curriculares novedosos a incluir.

Las Recomendaciones son generales, es decir, para todos los profesionales incluidos en los equipos de Salud Mental. Habría que pensar las mismas en función de la especificidad de cada disciplina involucrada. Por ejemplo, en el caso de los psicólogos, la posibilidad de firmar una internación prescindiendo de un psiquiatra, abre el debate en relación a la formación en cuanto a la realización de diagnósticos diferenciales.

En el presente artículo se seleccionarán para su análisis, los tres ejes del documento mencionado.

El enfoque de derechos

El nuevo paradigma de atención a la Salud Mental que la Ley representa, ha sido caracterizado como un pasaje desde la consideración del otro como objeto de protección hacia la consideración como sujeto de derechos.

¿Qué implicancias tiene esa noción para los profesionales de la Salud Mental? Emiliano Galende (2006) explica que para el pensamiento moderno la verdad significaba objetividad. Esta pretensión de objetividad, en las prácticas, generó una objetivación del sujeto, quién ubicado en esta posición, vio suprimida su especificidad; es decir, su subjetividad. Al reducirse los hechos psíquicos a aspectos biológicos, se puede prescindir de la subjetividad del enfermo, de su palabra, de sus significaciones, de su autonomía o de su historia. Como consecuencia del borramiento de la subjetividad, se desprovee a la persona de sus derechos.

Lo que se intenta resaltar con la noción “Sujeto de derechos”, es la posibilidad de que cada persona, desde la situación en que este, pueda ejercer sus derechos autónomamente, o de forma asistida en caso de poseer algún impedimento. Pero en ningún caso, se justifica quitarle la titularidad de los mismos.

Todo lo mencionado se relaciona con la cuestión de la capacidad de ejercicio de derechos, la cual fue puesta en consideración a partir de la Convención de las Personas con Discapacidad, y su controvertido artículo 12. El mismo introduce una consideración diferente de la capacidad de ejercicio -de derechos y garantías- de las personas con discapacidad, estableciendo que tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones y en todos los aspectos de la vida.

De lo que se trata es de considerar que todas las personas poseen algún tipo de capacidad, en lugar de simplemente calificarlas de capaces o incapaces. Garantizando los apoyos adecuados, las personas con discapacidad pueden ejercer ciertos derechos, que en otro momento les fueron negados.

Esta conceptualización de la capacidad, es la misma que sostiene la LSM para las personas que poseen un padecimiento mental: *se debe partir de la presunción de capacidad de todas las personas (artículo 3)*.

El enfoque de derechos se expresa a través del marco normativo que conforma el sistema internacional de los derechos humanos: Convenciones, Tratados, Declaraciones, Leyes Provinciales, Fallos de la Corte, etc.

La importancia de conocer estos documentos no radica únicamente en la responsabilidad legal del profesional, sino que para los psicólogos, también atraviesa el

campo deontológico de su práctica. Así, la actualización del Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA), incluye en la Introducción, la necesidad de tenerlos en cuenta: *en el proceso de toma de decisiones relativas a su conducta profesional, los psicólogos deben conocer y considerar el Código de Ética, además de las leyes vigentes y los Tratados y Convenciones internacionales incorporados a la Constitución de la Nación Argentina.*

En función de lo expuesto, surge la pregunta por la formación académica de profesionales en la temática. No sólo en relación a las normas de promoción de derechos, si no en sentido amplio sobre un enfoque y una cultura de derechos. En este sentido, numerosos autores coinciden en que el eje de la formación deben ser los Derechos Humanos (Cullen, 2010; Follari, 2010; Taiana, 2011; Tedesco, 2011), como cuestión transversal a ser considerada en la formación.

En definitiva, lo que debe promoverse, es que el enfoque de derechos se convierta en parte de la cultura de los centros académicos, impregnando las prácticas formativas de grado, de postgrado, de extensión y de investigación devolviéndole al sujeto un lugar de centralidad, del que muchas veces fue apartado por profesionales y científicos.

La interdisciplina

La Interdisciplina es un aspecto fundamental en la LSM y en el documento de Recomendaciones, constituyendo el enfoque desde el cual deben entenderse y abordarse los fenómenos mentales.

Emiliano Galende (2006) plantea que a raíz de que la Salud Mental es un área que aborda un objeto que es en sí mismo complejo, merece ser nombrada como una transdisciplina. No es un agregado a las disciplinas preexistentes sino una reformulación de los saberes de las mismas.

Escobar (2010) presenta un trabajo en el cual diferencia términos vinculados como: multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. Según la autora, la multidisciplinaria es una mezcla no integradora en la que cada disciplina conserva sus métodos y no se ve afectada por las otras. En la pluridisciplinaria se conservan métodos y modelos propios, pero existen relaciones de colaboración y objetivos comunes desde una perspectiva complementaria. La interdisciplinaria supone interacción de varias disciplinas, a través del diálogo y la colaboración para lograr la meta de un nuevo conocimiento (Van del Linde, 2007; Escobar, 2010), existe permeabilidad entre los saberes. Por último, la transdisciplinaria implica la construcción de sistemas sin fronteras, con objetivos comunes y a través de la unificación epistemológica y cultural (Posada, 2004; Stokols, 2006; Escobar, 2010).

Más allá de los planteos epistemológicos y metodológicos que puedan realizarse en torno a la noción de interdisciplina, es esencial el rol de los profesionales. *“... Debemos acompañar una subjetividad del terapeuta abierta a esta dimensión transdisciplinaria, respetuosa de los límites de nuestro saber y del de los demás, sin ambiciones de una integración apresurada, una totalización epistémica, que lejos de ampliar nuestro campo práctico tendería a limitarlo y a restringir y negar la complejidad intrínseca del objeto salud mental”* (Galende, 2006, p.9).

No obstante, en la práctica concreta, el trabajo de los profesionales se encuentra atravesado por una diversidad de condicionantes que genera que muchas adopten una postura defensiva de su propio desempeño. Esto puede entenderse por un lado como una cuestión corporativista en el sentido de defensa de supuestos intereses que puede tener el grupo de profesionales. Por otro lado, existe cierto egocentrismo en el pensamiento, que genera dificultades en la aceptación de concepciones distintas de la propia.

En términos teóricos, si partimos de la definición de Salud Mental tal cual está expresada en la LSM, observamos que la misma incluye factores de diversa naturaleza que intervienen en la generación de los padecimientos mentales. Por lo tanto, se reconoce la complejidad de los fenómenos psíquicos, evitando reduccionismos (principalmente psicologismo y biologicismo). Pero, en términos concretos, esto puede ser de difícil implementación en la práctica, por lo tanto cobra relevancia volcar la mirada sobre la formación de profesionales.

Si bien al observar las curriculas de diferentes carreras de psicología en Argentina, se puede observar que se incluyen asignaturas referidas a diferentes disciplinas (Filosofía, Biología, Antropología, Sociología, etc.), esto no garantiza de por sí una auténtica formación interdisciplinaria, que permita el desempeño en equipos de estas características. Una curricula puede presentar pluralidad de asignaturas aisladas, pero esto no equivale a un dialogo y apertura entre las mismas.

A diferencia de esta forma de entender las curriculas, Escobar (2010) toma como cuestión central la formación en competencias. Las curriculas por competencias, serían más flexibles permitiendo formar profesionales más universales. Lo que se pretende, más que generalizar como dicen los críticos del enfoque interdisciplinario, es simplificar el lenguaje de interdicción entre disciplinas.

¿Cómo podría pensarse una formación interdisciplinaria? Mora (2008) realiza una propuesta desde una pedagogía de la investigación científica, planteando que la reflexividad debe ser el fundamento para la comprensión metodológica, y a través de esta se haga posible la comunicación y el diálogo interdisciplinario. Lo que el autor propone es desarrollar planes de formación científico-metodológica que generen una apertura crítica considerando mínimos comunicativos -estructurados en torno al desarrollo de la ciencia y la discusión internas para fijar los límites-, hacia máximos comunicativos -las posibilidades de complementación, el desarrollo de estrategias y prácticas reflexivas-.

En síntesis, la LSM convoca a los profesionales a la revisión de sus prácticas y a la apertura de las mismas hacia los distintos saberes con los cuales limita cada disciplina. Esto no solo invita a repensar los contenidos que se enseñan en las universidades, sino la forma en que los profesionales se sitúan ante el discurso de cada disciplina. En este sentido, se destaca el pensamiento de Edgar Morin representante de una Epistemología de la Complejidad, citado por Medina Nuñez: *Yo no hablo desde el trono de la seguridad. Al contrario mi convicción lleva dentro una incertidumbre infinita. Creerse poseedores o estar poseídos de la Verdad es estar ya intoxicado, queriendo ocultar a nosotros mismos las debilidades y las carencias [...]. Hay quienes quieren una idea clara y dominante. Eso es precisamente a lo cual no queremos aspirar* (p.120).

La inclusión social

Desde hace tiempo se reconoce que la salud -ya sea física o mental-, es una dimensión que involucra factores de diversa índole: biológica, psicológica, social, cultural, económica, etc.

Durante mucho tiempo el aspecto social de los padecimientos mentales fue desestimado, situación que se intenta revertir con la LSM.

Como antecedente, se puede mencionar nuevamente la Convención de las personas con discapacidad, la cual introduce un Modelo Social desde el cual se considera que las causas de la discapacidad, provienen fundamentalmente de la sociedad, en tanto no existen en ella condiciones adecuadas para asegurar la satisfacción de las necesidades de las personas que la padecen y para que puedan desplegar sus potencialidades (Palacios, & Bariffi, 2007).

En la LSM, no sólo se prioriza que los tratamientos se orienten al reforzamiento, restitución o promoción de vínculos sociales de la persona que padece, sino también se estipula una serie de dispositivos para la atención con base en la comunidad. De lo que se trata es de promover a través de los mismos, acciones de inclusión social, laboral y de atención en salud mental comunitaria.

Aunque no trata específicamente sobre la LSM, Fermín Más (2010) realizó un estudio descriptivo en la ciudad de Mar del Plata entre los años 2006 y 2009, sobre la formación de psicólogos para el ejercicio profesional en salud pública, lo cual se encuentra vinculado con la temática a tratar. El objetivo de la misma fue evaluar la adecuación de la formación para el trabajo en salud pública en las carreras de salud que se dictan en la universidad local (psicología, terapia ocupacional, enfermería y trabajo social), y generar conocimiento acerca de perfiles de formación y de competencias requeridas para el trabajo en dicha área.

El mencionado autor destaca que es necesaria una reorganización profunda de los servicios de salud pública y del perfil de competencias requeridas para el trabajo en los mismos. Destaca como fundamental, que los profesionales cuenten con elementos para la evaluación y toma de decisiones desde servicios de atención periférica y la incorporación del aspecto social en la atención, lo cual considera esencial para el desempeño fundamental en equipos interdisciplinarios de salud.

Martin De Lellis (2011) también ha trabajado sobre la necesidad de orientar la formación hacia abordajes comunitarios y sociales, e indica algunos lineamientos a seguir en el caso de la psicología:

- a) Profundizar el conocimiento de marcos teóricos y tecnológicos que doten de mayor pluralismo la perspectiva de la psicología y fortalezcan la inserción competente en distintos planos de intervención: individual, familiar, institucional y comunitario.
- b) Incentivar una perspectiva sanitaria que recomponga todo el proceso de salud/enfermedad/atención, comprendiendo ello las acciones protectivas y/o promocionales y los distintos niveles de prevención específica: primaria, secundaria y terciaria.
- c) Desarrollar un abordaje epidemiológico que permita a los profesionales actuantes orientar la definición de prioridades y la formulación de políticas públicas para actuar poblacionalmente sobre las problemáticas sanitarias.

Discusión y Conclusiones

La formación de profesionales en el marco del paradigma que la Ley de Salud Mental representa, contempla dos aspectos fundamentales a tener en cuenta. El primero refiere a contenidos teóricos que deben ser incluidos en las carreras de psicología. No puede evitarse la inclusión de temáticas como psicofarmacología, atención primaria de la salud, epidemiología, salud mental comunitaria.

Por otro lado, también debe tenerse en cuenta que la formación debe incluir la transmisión de una visión de hombre como sujeto de derechos. Es decir que incluye cuestiones valorativas y actitudinales (De Lellis, 2011). Por ejemplo, la práctica interdisciplinaria, requiere profesionales capacitados para el trabajo en equipo, con una postura abierta al intercambio y la escucha.

Dentro de este proceso de cambios, considerar la cuestión de la promoción y protección de derechos y su incidencia en la labor del psicólogo, se vuelve fundamental. En este sentido, la Universidad debiera colaborar desde lo académico -grado y postgrado-, pero también a través de las tareas de investigación y de extensión.

En este marco, es que se está desarrollando en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la investigación denominada: *Ley de Salud Mental*

26.657: estudio exploratorio sobre su incorporación en la formación de psicólogos en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

El objetivo de realizar este relevo, es obtener información, sobre la formación de psicólogos en relación a los principios, políticas y dispositivos establecidos en cumplimiento de la Ley y contribuir, a través de estos aportes, al mejoramiento curricular en el grado académico.

Referencias

- Cullen, C. (2010, agosto). *Criterios para plantear la agenda de la relación universidad y Derechos Humanos*. Ponencia presentada en Jornada Regional sobre Derechos Humanos y Universidad, Secretaría de Derechos Humanos. Buenos Aires, Argentina.
- De Lellis, M. (2011). A proposito de la ley nacional de salud mental: nuevos escenarios y desafíos para la formación de psicólogos. *Revista Diálogos*, 2(2), 7-24.
- Escobar, Y. C. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul*, 31, 156-69.
- Follari, R. (2010, agosto). *Derechos Humanos y Universidad: recuperar intensidades*. Ponencia presentada en Jornada Regional sobre Derechos Humanos y Universidad, Secretaría de Derechos Humanos. Mendoza, Argentina.
- Galende, E. (2006, febrero). *Consideración de la subjetividad en salud mental*. Conferencia presentada en Congreso Catalán de Salud Mental. Barcelona, España.
- Más, F. (2010). Formación en psicología para el ejercicio profesional en salud pública. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 2(2), 89-94.
- Medina Nuñez, I. (2006). Interdisciplina y complejidad: ¿hacia un nuevo paradigma. *Revista Perspectivas*, Universidade Estadual de Sao Paulo, Brasil. En Internet: <http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/34/2>, 7.
- Mora, H. (2008). La formación metodológica como posibilidad de interdisciplina: Hacia una pedagogía de la investigación científica. *Revista Chilena de Integración en Psicología*, 1(1), 6-17.
- Palacios, A. & Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Cinca.
- Posada Álvarez, R. (2004). Formación Superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF> (Consultado el 10/05/2014)
- República Argentina (2010). Ley Nacional No 26.657. Recuperado 20/10/2012 de <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/175000179999/175977/norma.htm>
- República Argentina (2013). Decreto 603/2013. Recuperado 20/10/2012 de <http://www.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/215485/norma.htm>
- Stokols, D. (2006). Toward a science of transdisciplinary action research. *American Journal of Community Psychology*, 38, 63-77.
- Taiana, J. (2011). *Educación en derechos humanos y política exterior*. Ponencia presentada en Jornada Nacional sobre Derechos Humanos y Universidad, Secretaría de Derechos Humanos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Tedesco, J. C. (2011). *Universidad y Derechos Humanos: ampliar la agenda*. Ponencia presentada en Jornada Nacional sobre Derechos Humanos y Universidad, Secretaría de Derechos Humanos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Van del Linde, G. (2007). ¿ Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior?. *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, 4(8), 11-13.

PARTICIPACIÓN EN TALLERES PARA ADULTOS MAYORES. MOTIVACIÓN, BENEFICIOS PERCIBIDOS Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO

PARTICIPATION IN WORKSHOPS FOR OLDER ADULTS. MOTIVATION, PERCEIVED BENEFITS AND ITS RELATIONSHIP WITH SELF-CONCEPT

Karina Dottori*¹

Corina Soliveréz²

Claudia Arias³

¹Becaria categoría Estudiante Avanzado, Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica-
UNMDP

² Directora de Beca - Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica – Facultad de
Psicología – UNMdP

³ Co-directora de Beca - Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica – Facultad de
Psicología – UNMdP

Resumen

En los últimos años, la oferta de talleres para adultos mayores se ha ampliado y diversificado, comprobándose sus efectos positivos en las distintas áreas del desarrollo personal. Desde la Psicología Positiva y el enfoque del Curso de la Vida, éste proyecto de investigación tiene como objetivo profundizar el conocimiento obtenido a nivel local, analizando si la inclusión en actividades de este tipo se asocia con un mejor autoconcepto en la vejez. Además, se busca indagar los beneficios percibidos y los motivos por los cuales eligen participar o no participar en tales talleres. Se seleccionará una muestra intencional de 120 adultos mayores de 60 años residentes en Mar del Plata, (60 que participen y 60 que no participen en talleres para adultos mayores). Se les administrará: un cuestionario de datos socio-demográficos, y la Escala de Percepción Subjetiva del Envejecimiento (EPSE). A la mitad de la muestra se le aplicará una breve entrevista semi-dirigida que indague los beneficios percibidos en quienes participan en talleres, y las razones por las que no lo hacen en quienes no participen. Finalmente, se aplicará al total del grupo que realiza talleres, un cuestionario de motivos para participar en actividades formativas. Se espera que los resultados efectúen aportes para futuras investigaciones y para el diseño e implementación de intervenciones futuras.

Palabras claves: adultos mayores - talleres - autoconcepto - motivos - beneficios

Abstract

In recent years, offering workshops for seniors has expanded and diversified, proving its positive effects in different areas of personal development. From Positive Psychology approach and Life Course perspective, this research project aims to deepen the knowledge gained at the local level, analyzing whether the inclusion in such activities is associated with better self-concept in old age. Furthermore, it seeks to investigate the perceived benefits and the reasons why they choose to participate or not participate in such workshops. A purposive sample of 120 adults aged 60 or

* Contacto: karinadottori@yahoo.com.ar

older in Mar del Plata (half of them participating and the other half not participating in workshops for seniors) will be selected. It will be administered: a questionnaire of socio-demographic data, and Scale of Perceived Aging (EPSE). Half of the sample will answer a brief semi-directed interview that investigates the perceived benefits to those who participate in workshops, and the reasons why they do not who do not participate, to the other half. Finally, the half that does attend to some workshops, will answer a questionnaire of reasons for participating in training activities. It is expected that the results make contributions for future research and to the design and implementation of future interventions.

Key words: seniors - workshops – self concept - reasons - benefits

Talleres para adultos mayores y autoconcepto

El envejecimiento poblacional y la mejora de las condiciones de salud de los Adultos Mayores, generó la necesidad de profundizar el saber sobre distintos aspectos que influyen en el bienestar en la vejez y desarrollar intervenciones destinadas a potenciarlo, en pos de un “envejecimiento exitoso” (Fernández-Ballesteros, 2009; Solé, Triadó, Villar, Riera, & Chamarro, 2005). En las últimas décadas, se han desarrollado diversos enfoques teóricos que apuntan a una concepción de la vejez centrada en las potencialidades. Desde la Psicología Positiva, se intenta comprender los procesos que subyacen en las cualidades y en las emociones positivas de los seres humanos (Seligman, 2002), mientras que desde el enfoque del Curso de la Vida se considera al desarrollo y al envejecimiento en sí como procesos holísticos, multidireccionales y multidimensionales, de cambio y continuidad, con ganancias y pérdidas específicas en cada momento vital, y que se constituye de manera singular en cada individuo (Baltes, Reese & Lipsitt, 1980; Lombardo, & Krzemien, 2008).

Este nuevo paradigma está posibilitando pensar y poner en práctica intervenciones gerontológicas que se orientan a promover el desarrollo e incrementar el bienestar de este grupo etario (Arias, 2009). Entre las potencialidades que pueden incrementarse se encuentra la capacidad de seguir aprendiendo y perfeccionando las capacidades cognitivas y sociales: el aprendizaje se piensa hoy en día como posible y necesario en todas las etapas de la vida y, más aún, como uno de los factores principales que contribuyen a un envejecimiento competente (Triadó, 2001). En este contexto es que se han ampliado y diversificado en los últimos treinta años distintos talleres para Adultos Mayores, siendo los educativos los de mayor difusión. Todos los talleres son de carácter inclusivo y socializador, ya que constituyen dispositivos grupales y no exigen otro requisito previo que un mínimo de edad (Yuni & Urbano, 2011). Numerosos investigadores se han abocado a indagar el impacto subjetivo de dichas propuestas, encontrando que los participantes manifiestan variados cambios positivos como: una mayor integración social (Montoro & Pinazzo, 2005), una mejor calidad de vida y mayor autovaloración (Villar, 2006), un incremento en la autopercepción positiva del envejecimiento y en el balance emocional (Fernández-Ballesteros, et. al., 2013). A nivel nacional, los resultados también indican una mejoría en las áreas social y psicológica del desarrollo personal (CEPRAM 2013; Dottori & Arias, 2013; Lagarrigue et. al., 2013; Yuni, Urbano & Tarditi, 2012).

El autoconcepto en la vejez

La vejez constituye una etapa significativa para el estudio del autoconcepto debido a los debates que giran en torno a los procesos de continuidad y discontinuidad en el curso de la vida, y a la identificación de los aspectos que llevarían a un envejecimiento exitoso (Coleman, Ivani-Chalian & Robinson, 1999). Diehl, Hastings y Stanton (2001), definen el autoconcepto como una estructura cognitiva, multidimensional y dinámica que posee importantes funciones adaptativas y de autorregulación de la conducta. Gracia, Garre y Marcó (1999), lo consideran

como una dimensión del bienestar subjetivo que funciona como predictor del mismo y que constituye una realidad organizada y estructurada en función de diversas circunstancias, en donde todas las experiencias se organizan en categorías con un significado personal, determinadas por autopercepciones específicas que se constituirían en un constructo organizado de forma jerárquica. Estos autores sostienen que más allá de la aparente estabilidad del autoconcepto hay ciertas áreas más sensibles a los cambios que se producen en el proceso de envejecer como son las relativas al área física (sobre todo lo relacionado con la salud), a la cognitiva, a la percepción de las relaciones sociales y familiares, y a la percepción de las dimensiones actividad-pasividad en las actividades de la vida diaria. Ésta última es fundamental ya que la ocupación del tiempo libre y el tipo de actividades que se realizan después de la jubilación son aspectos centrales, fuente de bienestar y de satisfacción. En este sentido, incluirse en talleres para adultos mayores permitiría dar continuidad psicológica a aquellos mayores vinculados a la cultura, la recreación, la educación, o a quienes tienen la motivación de iniciarse en esos rumbos; comenzar una actividad gratificante; incrementar el sentimiento de autoeficacia y la autoestima; y mejorar la integración social incluso a nivel intergeneracional (Navarro, Buz, Bueno & Mayoral, 2007). Un estudio integrativo de la literatura empírica sobre el autoconcepto en adultos mayores (Cotter & Gonzalez, 2009), indica que los diversos componentes del mismo influyen la adaptación al proceso de envejecimiento, y se relacionan de manera positiva con otros constructos vinculados como el de bienestar subjetivo y el de autoestima. Las diferencias no estarían asociadas al género como variable; y más allá de la aparente estabilidad del constructo no se encuentra un gran número de estudios longitudinales que permitan verificarlo.

Fundamentación y objetivo del estudio

Como continuación del estudio realizado en una beca anterior en la que se evaluó el impacto subjetivo de la participación en tales dispositivos a nivel local y su repercusión tanto en aspectos psicológicos como sociales (Dottori & Arias, 2013), se busca profundizar el conocimiento obtenido evaluando el autoconcepto en personas mayores que participan y que no participan en talleres para adultos mayores, analizando si la inclusión en actividades de este tipo, consideradas facilitadoras de un envejecimiento competente, podría estar asociada con un mejor autoconcepto en la vejez. Por otra parte, se busca indagar los motivos por los cuales las personas mayores eligen participar o no participar en estas propuestas, así como los beneficios que los primeros reconocen como consecuencia de dicha participación.

Se considera que este trabajo realizará aportes a nivel local sobre un tema poco explorado y, asimismo, el hecho de conocer los beneficios obtenidos y las motivaciones que se aducen para participar o no, podrá ser un aporte interesante a la hora de pensar nuevas propuestas en aspectos vinculados a la difusión, la oferta temática o el diseño pedagógico, tendientes a que cada vez más personas puedan beneficiarse con su inclusión en los mismos.

Hipótesis

- Los adultos mayores que participan en talleres para mayores obtendrán puntuaciones más elevadas en al menos dos de las dimensiones del autoconcepto que quienes no participan en tales actividades.
- La mayoría de los adultos mayores que participan en talleres para mayores referirán como algunos de los motivos para su inclusión la ocupación del tiempo libre, el establecimiento de nuevos vínculos y el desarrollo intelectual.
- La mayoría de los adultos mayores que no participan mostrarán desconocimiento o desinterés sobre los talleres existentes.

- Los adultos mayores que participan en talleres para mayores percibirán más beneficios en las áreas psicológica y social que en el área física.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se implementará un diseño de tipo no experimental descriptivo correlacional. Se utilizarán métodos mixtos combinando la exploración cualitativa y cuantitativa.

Participantes

Se seleccionará una muestra intencional conformada por 120 adultos mayores, 60 de los cuales se encuentren participando durante un periodo de al menos cuatro meses en talleres para mayores, mientras que el resto no deberán estar inmersos en actividades de ese tipo. No se incluirán personas que vivan en residencias o que padezcan limitaciones físicas graves que les impidan su inclusión. Se procurará que los dos grupos de adultos mayores sean homogéneos en las distribuciones de edad a fin de controlar la incidencia de dicha variable.

La accesibilidad a la muestra estaría facilitada por la vinculación de la Facultad y del grupo de investigación en el cual se insertaría la presente investigación con los diferentes organismos que brindan oportunidades educativas y/o recreativas para mayores (Programa U-PAMI, a través del convenio marco establecido entre PAMI y la Universidad Nacional de Mar del Plata; el Programa Universitario para Adultos Mayores, que depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la UNMdP; y los Talleres de Arte para Adultos Mayores, que se dictan desde la Facultad de Psicología de la UNMdP en convenio con el Ministerio de Desarrollo de la Nación).

Procedimiento

Se contactará a los participantes en las instituciones donde se dictan los cursos y talleres y en lugares públicos. La participación en la investigación será anónima, voluntaria, y se solicitará el consentimiento informado por escrito. Los datos obtenidos a través de los instrumentos estandarizados serán analizados estadísticamente a través de paquetes informatizados para su uso en Ciencias Sociales; mientras que la información resultante de las entrevistas será clasificada mediante análisis de contenido y asignación de categorías en base a los objetivos propuestos. La información derivada de esta investigación se utilizará con fines exclusivamente científicos bajo la Ley Nacional 25.326 de protección de los datos personales.

Instrumentos

Se les administrará a toda la muestra, en el espacio de entrevistas individuales, los siguientes instrumentos de recolección de datos:

- 1) Un Cuestionario de datos sociodemográficos, que explora: edad, sexo, estado civil, nivel de instrucción, tipo de hogar y grupo de convivencia, si participa o no en actividades educativas.
- 2) Escala de Percepción Subjetiva del Envejecimiento (Gracia, Garre & Marcó, 1999), diseñada para evaluar el autoconcepto en personas mayores. La escala Likert, de carácter multidimensional, consta de 12 ítems que evalúan el autoconcepto en aspectos cognitivos, físicos, de relaciones sociales y de percepción subjetiva del tiempo. Los estudios de validación de la misma han demostrado propiedades psicométricas aceptables en relación a su fiabilidad y validez interna (Gracia, Garré & Marcó, 1999) y en relación a su validez externa (Gracia, Garre, Marcó & Monreal, 2004).

A su vez, al grupo de adultos mayores que participa de los talleres se les administrará:

- 3) Un cuestionario de motivos para realizar actividades formativas (Solé, Triadó, Villar, Riera & Chamarro, 2005): escala Likert de 17 ítems que evalúa motivos para incluirse en propuestas formativas y que, de acuerdo al estudio citado, posee propiedades psicométricas adecuadas.
- 4) Una breve entrevista semi-dirigida a la mitad del grupo que concurre a los talleres (30 sujetos) que explorará el impacto subjetivo de la participación en talleres para mayores en las áreas psicológica, física y social.

Finalmente, a la mitad del grupo que no participa (30 sujetos) se les administrará:

- 5) Una breve entrevista semi-dirigida que explora los motivos por los cuales no se incluyen en talleres para mayores: interés/desinterés, conocimiento/desconocimiento, entre otros.

Aporte esperado de los resultados

Se espera que los datos obtenidos en esta investigación constituyan un aporte en la comprensión de una temática poco explorada a nivel local y considerada fundamental en el logro de un envejecimiento competente, como es el autoconcepto y la participación en talleres para adultos mayores. Este trabajo se basa en la creencia de que en edades avanzadas el desarrollo de distintas capacidades es posible, que la participación en talleres para mayores proporciona un aprendizaje experiencial y compartido que tiene un alto impacto en la calidad de vida, y que el mismo puede verse reflejado en ciertas dimensiones del autoconcepto. Los resultados de este proyecto proporcionarán evidencia empírica sobre estos supuestos, mientras que el conocimiento sobre las razones que motivan o condicionan la inclusión o no inclusión en tales propuestas permitirá pensar en intervenciones más inclusivas destinadas a mayores, en torno a los propios intereses de sus protagonistas. El estudio como antecedente para futuras investigaciones sobre el autoconcepto en mayores, así como el impacto y las motivaciones de participar –o no participar– en talleres para adultos mayores. Asimismo, la presente investigación se convertirá en un aporte para el proyecto mayor en el cual se enmarca. Un último aporte se refiere a la difusión de los resultados obtenidos en la comunidad científica y profesional especializada, a través de publicaciones en revistas científicas y en congresos relacionados con la temática.

Referencias

- Arias, C. J. (2009). *¿Por qué investigar aspectos positivos en la vejez? Contribuciones para un cambio de paradigma*. Ponencia presentada en el I Congreso de la Cátedra de Psicología de la Tercera Edad y Vejez. Buenos Aires: UBA.
- Baltes, P. B.; Reese, H. W., & Lipsitt, L. P. (1980). Life span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110.
- CEPRAM (2013). *Resultados de la encuesta sobre motivos y grado de satisfacción de los mayores que participan del programa educativo del Cepam*. Informe elaborado por el área de Comunicación Institucional del Centro de Promoción del Adulto Mayor, Abril del 2013.
- Coleman, P.G., Ivani-Chalian, C., & Robinson, M. (1999). Self and identity in advanced old age: validation of theory through longitudinal case analysis. *Journal of Personality*, 67(5), 819-849.
- Cotter V. & Gonzalez, E. (2009). Self Concept in Older Adults. An integrative review of empirical literature. *Holistic Nursing Practice*, 23(6), 335-348.

- Diehl, M., Hastings, C. T., & Stanton, J. M. (2001). Self-concept differentiation across the adult life span. *PsycholAging*, 16(4), 643-654.
- Dottori, K. & Arias, C. (2013). Estudio del impacto de talleres psicoeducativos para adultos mayores. Resultados preliminares. En CD de *actas del 3º Congreso de Psicología del Tucumán. "La psicología en la sociedad contemporánea: actualizaciones, problemáticas y desafíos"*, Tucumán, 12, 13 y 14 de septiembre.
- Fernández Ballesteros, R. (2009). *Envejecimiento activo: contribuciones de la Psicología*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández Ballesteros, R., Caprara, M., Schettini, R., Bustillos, A., Menoza-Nunez, V., Orosa, T., Kornfeld, R., Rojas, M., López, M. D., Satacreu, L. M., & Molina, M. A. (2013). Effects of University programs for Older Adults: Changes in Cultural and Group Stereotype, Self-perception of Aging, and Emotional Balance. *Educational Gerontology*, 39, 119-131.
- Gracia, M., Garre, J., & Marcó, M. (1999). Desarrollo y validación preliminar de la Escala de Percepción Subjetiva del Envejecimiento (EPSE). *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 34(2), 92-100.
- Gracia, M., Olmo, J. G., Arbonès, M. M., & Bosch, P. M. (2004). Analysis of Self-Concept in Older Adults in Different Contexts: Validation of the Subjective Aging Perception Scale (SAPS). *European Journal of Psychological Assessment*, 20(4), 262.
- Lagarrigue, M. P., Lopes, M.A., Mansinho, M., Pepa, M.J., Álvarez, N., & Seuffer, C. (2013). Programa Universitario para Adultos Mayores Integrados (UPAMI) Facultad de Psicología de la UBA. "Una experiencia que crece". En CD de *actas del 3º Congreso de Psicología del Tucumán. "La psicología en la sociedad contemporánea: actualizaciones, problemáticas y desafíos"*, Tucumán, 12, 13 y 14 de septiembre.
- Lombardo, E. & Krzemien, D. (2008). La Psicología del Curso de Vida en el marco de la Psicología del Desarrollo. *Revista Argentina de Sociología*, 10, 111-120.
- Montoro, J. & Pinazo, S. (2005). Evaluating social integration and psychological outcomes for older adults enrolled at a University Intergenerational Program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 3(3), 63-80.
- Navarro, A.B., Buz, J., Bueno, B. & Mayoral, P. (2007). Jubilación y tiempo libre. En Triadó & Villar (coords.), *Psicología de la Vejez* (pp.287-307). Madrid: Alianza.
- Seligman, M. E. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- Solé, C., Triadó, C., Villar, F., Riera, M. A. & Chamarro, A. (2005). La educación en la vejez: razones para participar en programas educativos y beneficios que se extraen. *Revista de Ciencias de la Educación*, 203, 453-465.
- Triadó Tur, C. (2001). Cambio evolutivo, contextos e intervención psicoeducativa en la vejez. *Contextos educativos*, 4, 119-133.
- Villar Posada, F. (2010). *Evaluación de programas universitarios para mayores: Motivaciones, dificultades y contribuciones a la calidad de vida demanda y prestación de cuidados en el seno familiar (No. 50)*. Madrid: IMSERSO.
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2011). *Generatividad, compromiso social y trabajo colaborativo: claves del modelo cubano de educación de adultos mayores*. Ponencia presentada en el IV Congreso Iberoamericano de Universidades para Mayores: Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores, 27 al 30 de junio, Alicante.
- Yuni, J., Urbano, C. & Tarditi, L. *La educación como recurso para la integración social de los adultos mayores*. [On Line]. 2012. [Fecha de consulta: 21 de Agosto 2014]. Disponible en http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/EDUCA024_YuniTarditi.pdf

SENTIDOS DE LA EDUCACIÓN Y DEL TRABAJO
DE ESTUDIANTES SECUNDARIOS.
APORTES PARA EL CAMPO EDUCATIVO Y LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL.

MEANINGS OF EDUCATION AND WORK IN HIGH SCHOOL STUDENTS.
CONTRIBUTIONS TO THE EDUCATIONAL FIELD AND EDUCATIONAL
PSYCHOLOGY.

Julieta Echeverría *¹

María Inés Pacenza²

¹ Becaria de investigación categoría Iniciación. Grupo SOVIUC.
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

² Directora. Grupo SOVIUC.
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

En el marco de los estudios acerca del trabajo y sus relaciones con la educación, el objetivo del escrito presentar algunos de los principales aportes de investigaciones nacionales sobre la temática referida a los sentidos de la educación y el trabajo que tienen jóvenes estudiantes de escuela secundaria. El trabajo se desprende de resultados preliminares del proyecto de investigación de beca de iniciación, denominado “Trabajo y estudio en estudiantes secundarios de la ciudad de Mar del Plata” (Echeverría & Pacenza, 2013). En el análisis de las prácticas de estudio y de trabajo de estudiantes secundarios de la ciudad de Mar del Plata, que se está realizando en dicho proyecto, se han ido generando interrogantes acerca de cuáles son los significados que los jóvenes asignan a la educación y al trabajo. Indagar esta cuestión podría habilitar a una mejor comprensión de las prácticas de los jóvenes. Asimismo, ofrece aportes conceptuales y empíricos para el campo educativo y sus agentes, así como para el campo de investigación de la psicología educativa.

Palabras claves: sentidos – educación – trabajo – estudiantes secundarios.

Abstract

In the light of recent research about relationships between work and education, the objective of this paper is to present some of the main contributions of national research regarding high school students' meanings of education and work. This presentation is part of a current study called “Work and study of Mar del Plata's high school students” (Echeverría & Pacenza, 2013). Questions about the meanings they assign to these activities have arisen in the process of analyzing students' work and study practices. The analysis of this topic could enhance the understanding of students' practices, and provide empirical and conceptual contributions to the educational field and schools, and to the research in educational psychology.

Key words: meanings – education – work – high school students.

* Contacto: echeverriajulieta@gmail.com

Sentidos de la educación y del trabajo de estudiantes secundarios.

En las últimas décadas se han producido grandes transformaciones en el mundo del trabajo, en las instituciones educativas y en las relaciones sociales. Al respecto, Castel (2004) analiza cómo se ha modificado el rol del Estado, las protecciones asociadas al empleo y las relaciones laborales, gestándose dinámicas de fuerte descolectivización e individualización. Por su parte, Sennett (1998) refiere que en esta época de cambio constante e incerteza, la situación laboral tiende a ser precaria y, por ende, la experiencia laboral es fragmentada y las trayectorias de las personas son flexibles y diversificadas. En este marco de descolectivización, de individualización y de flexibilidad, Bauman (2000) analiza el debilitamiento de los lazos sociales, que se vuelven más fluidos y frágiles. Asimismo, los procesos educativos y el sistema escolar no son ajenos a estas características y dinámicas de la actual trama social. Por una parte, los procesos educativos formales se perpetúan en el tiempo bajo el discurso de la formación continua (Brunner, 2000), y el sistema educativo evidencia una fragmentación en su estructura (Tiramonti & Montes, 2009) y un agotamiento en la función que se le ha asignado socialmente (Corea & Lewkowicz, 2004). Estas transformaciones han generado efectos también en el plano de las subjetividades, como analiza Senett (1998).

En este marco, se ha observado que los modos de vida de los jóvenes en la actualidad adoptan características diferentes respecto de los modos de ser joven de décadas anteriores. El proceso de pasaje a la vida adulta, la inserción laboral y cómo se relacionan con el trabajo, cómo son sus trayectorias educativas y sus prácticas culturales adquieren rasgos particulares de la época. Por ello, diversos estudios dentro de las ciencias sociales y humanas se están abocando desde los últimos años al estudio de esta población (Aisenson, 2003; Bendit, Hahn, & Miranda, 2008; Jacinto, 2009; Otero, 2012; Roberti, 2012; Tiramonti, 2011).

Las investigaciones han conceptualizado, en relación a la condición juvenil y los modos de transición a la vida adulta, sobre la desinstitucionalización del curso de vida de los jóvenes. Esto significa que los itinerarios de vida no están signados en su gran mayoría por la linealidad, y las trayectorias -educativas, laborales, sociales, familiares- se tornan discontinuas; se caracterizan por ser más flexibles y diversas. Frente a esta mayor individualización y diversificación de las trayectorias de vida en la época actual, se destaca la importancia de conocer y comprender la perspectiva subjetiva de los actores sociales (Otero, 2011). En esta línea, se está desarrollando una línea de investigación abocada a estudiar los sentidos que los jóvenes asignan a distintas cuestiones y a los procesos de producción de esos significados. Conocer qué significado asignan a sus prácticas aporta valiosa información para la caracterización de los jóvenes actuales y habilita a una mejor comprensión de las subjetividades juveniles.

En una reciente revisión, Tiramonti y Fuentes (2012) señalan que la mayoría de estas investigaciones utilizan un abordaje metodológico cualitativo. Éste permite captar componentes personales y articularlos en el análisis con las dinámicas sociales actuales y las características del sistema educativo y del mundo laboral. De esta manera, trabajar desde la perspectiva de los actores permite analizar los significados que han construido en sus experiencias de vida en el contexto social y económico de la Argentina (Biggart, & Cartmel, 2008; Miranda, 2010; Otero, 2009; Roberti, 2012). Esto permite no solo poder comenzar a elaborar conceptualizaciones sobre la condición juvenil actual sino también caracterizar las situaciones juveniles en nuestra sociedad. La *situación juvenil* refiere a los modos particulares en que los jóvenes vivencian esa condición juvenil actual, en su situación de vida concreta (Otero, 2009).

En este sentido, pueden encontrarse investigaciones que analizan los sentidos de la educación para los jóvenes (Aisenson, Valenzuela, Celeiro, Bailac & Legaspi, 2010; Dussel, Brito & Núñez, 2007; Linás, 2009; Tiramonti et al., 2008; Tiramonti & Minteguiaga, 2010) así también como investigaciones que analizan los sentidos del trabajo en esta población (Jacinto, 2009; Jacinto & Dursi, 2010; Jacinto, Wolf, Bessega & Longo, 2005; Otero, 2011). En la revisión de la bibliografía se observa que si bien son numerosos los estudios que han investigado las trayectorias laborales y educativas en simultáneo, son menores los que han investigado conjuntamente los sentidos del trabajo y de la educación (Aisenson et al, 2008).

Es de destacar que las investigaciones, en su mayoría, han considerado mayormente la educación como escolarización. Con respecto al trabajo, se lo ha estudiado en un sentido restringido considerándolo empleo -como relación salarial típica- y también en un sentido amplio. Al respecto, es interesante el abordaje del trabajo que realizan algunas investigaciones más recientes desde la sociología del trabajo, entendiendo a éste como toda actividad productiva sin necesidad que sea en el marco de una relación asalariada o de que se perciba una remuneración por dicha labor (de la Garza Toledo, 2011). Como plantea Jacinto (2013), trabajo no refiere exclusivamente a empleo.

Acerca de los procesos de construcción de los sentidos, distintas investigaciones empíricas han aportado elementos para su análisis. Los sentidos asignados a la educación son múltiples y las investigaciones plantean que podrían estar asociados a diversos factores como el formato de la escuela y la trayectoria educativa (Tiramonti, 2010). Los sentidos del trabajo, por su parte, se construirían en las discontinuidades, en las alternancias en el ingreso y el egreso -voluntario o no- del mundo de trabajo; sentidos que cada joven puede construir en la experiencia laboral signada por la precariedad y/o la inestabilidad (Jacinto, et al., 2005).

Asimismo, hay evidencias de que tanto los sentidos asignados a la educación como al trabajo se construyen en una trama de relaciones en las cual cada joven está inserto cotidianamente, por lo que el sector socio-económico de pertenencia y los significados sostenidos por el entorno familiar y social también son factores que atraviesan la construcción de éstos sentidos (Aisenson, et al, 2010; Sendón, 2013; Jacinto, et al, 2005).

Si bien hay estudios que han hallado relaciones entre las características que adoptan las trayectorias educativas y laborales y el origen social, investigaciones recientes han encontrado evidencia empírica de la existencia de diversificación de trayectos dentro de cada sector social (Tiramonti & Montes, 2009; Sendón, 2013). De esta manera, el sector socio-económico de pertenencia sería una variable de peso en la construcción de sentidos pero no la única, ni necesariamente la más importante. En este sentido, es necesario generar más estudios que indaguen empírica y teóricamente, estas cuestiones.

El factor epocal es otra de las variables que atraviesa la construcción de los sentidos de la educación y del trabajo que tienen los jóvenes. En este sentido, numerosos autores han señalado el impacto que tiene en la subjetividad el modo de estructuración y funcionamiento que ha adquirido la trama social y el mercado de empleo en la presente etapa del capitalismo avanzado (Bauman, 2000; Lewkowicks, 2004; Sennett, 1998). Estas cuestiones habilitan a pensar la actual condición juvenil de manera más integral, así como contribuyen a comprender los procesos de constitución de subjetividad.

Bauman (1999) realiza un interesante análisis sobre el significado del trabajo, que ha enmarcado buena parte de los estudios sobre los sentidos del trabajo. Deconstruye la *ética del trabajo* moderna, haciendo visibles sus orígenes en los comienzos de la etapa industrial europea, y su función como productora de trabajadores disciplinados. Asimismo, destaca el valor que ésta tuvo en la creación de la sociedad moderna. Del mismo modo, analiza la *estética del consumo* de la modernidad tardía, las condiciones de posibilidad de pasaje de un

discurso a otro, y cómo opera ésta en la producción de consumidores y de una sociedad de consumo.

En este sentido, en una época signada por la flexibilidad y el individualismo, la precariedad y la incertidumbre permanente, distintas investigaciones han hallado evidencias empíricas de que los sentidos están atravesados por lo que Bauman (1999) ha denominado la *estética del consumo*, como característica de la época actual (Pacenza, 2011; Jacinto, et al, 2005; Montes, 2009). En esta línea, investigaciones con jóvenes universitarios y jóvenes de sectores socio-económicos bajos realizados en la última década, han hallado que los principales sentidos adjudicados al trabajo refieren tanto a la necesidad de tener ingresos económicos y adquirir experiencia, como al trabajo como espacio que posibilita un crecimiento o realización personal y fuertemente ligado al consumo inmediato (Guzman, 2004; Jacinto, et al., 2005; Montes, 2009; Pacenza & Echeverría, 2010, 2013a, 2013b; Paoloni, 2011, Riquelme, Pacenza & Herger, 2008).

Es de destacar que se observan diferencias con investigaciones anteriores a éstas, que evidencian un patrón diferencial en los sentidos asignados al trabajo por los jóvenes, referidos éstos principalmente a la necesidad económica para solventar los propios estudios y en la realización de experiencias que fueran afines a sus campos de estudio (Riquelme y Fernández-Berdaguer, 1985).

Aportes para el campo educativo y la psicología educacional.

Conversar con los jóvenes sobre los sentidos que asignan a sus prácticas, puede contribuir a conocer el valor que para ellos tienen el trabajo y la educación escolar. Esto puede aportar elementos para poder comprender cómo los jóvenes transitan estos espacios, cómo se apropian de ellos, cómo se construye subjetividad e identidad en las tramas de relaciones que conforman dichos espacios.

Esto puede generar valiosa información para ser capitalizada en distintos campos. Por una parte, las conceptualizaciones y evidencias empíricas producidas en el marco de estos estudios pueden nutrir el campo de la psicología educacional a nivel nacional. Tanto las investigaciones que se han desarrollado dentro de este campo sobre identidad, motivación, expectativas en relación al estudio y el trabajo (Aisenson, et al, 2008, 2010; Echeverría, 2012), como la abundante cantidad de estudios provenientes de la sociología del trabajo (de la Garza Toledo, 2011; Guzman, 2004; Jacinto, 2005, 2009, 2010, 2013; Riquelme & Herger, 2007), de la educación (Frade, 2007; Graizer, 2008) y de la juventud (Bendit, Hahn, & Miranda, 2008; Corica, 2010; Filmus, Miranda, & Otero, 2004; Miranda, 2010; Otero, 2009, 2011, 2012), ofrecen elementos para nutrir la psicología de la educación en Argentina.

Por otra parte, estas investigaciones pueden ofrecer interesantes datos para el sistema de educación y los agentes educativos, que están en permanente contacto con esta población. Conocer la perspectiva de los jóvenes y el valor que asignan a la educación, el estudio y el trabajo podría contribuir a comprender sus prácticas. En este sentido, podría ser un interesante aporte para desnaturalizar algunos preconceptos o prejuicios referidos a los jóvenes que con frecuencia se sostienen en diversos ámbitos y que se encuadran en el discurso sobre la *crisis de la juventud* (Skliar, 2007). En este sentido, que las conceptualizaciones y las evidencias empíricas puedan interpelar esos supuestos, sería una posibilidad interesante.

Finalmente, estas informaciones y conocimientos podrían ser de utilidad en el diseño de políticas públicas destinadas a jóvenes, tanto en materia de trabajo como de educación.

Consideraciones finales.

A partir de lo presentado en el trabajo, se observa que un importante factor en común de los diversos estudios sobre esta temática refiere a la valoración de la perspectiva subjetiva de los actores involucrados, que se articula con aspectos macro-sociales. En esta línea, es que es interesante indagar los sentidos que los jóvenes asignan al trabajo y a la educación para poder comprender el valor que para ellos tienen estas cuestiones. Esto posibilita aportar elementos para la comprensión la condición juvenil, de las situaciones de vida de los jóvenes, de sus prácticas y sus modos, y de su vinculación con la educación y el trabajo, que podría contribuir a superar supuestos o prejuicios tradicionales.

La investigación sobre las prácticas de estudio y de trabajo de los jóvenes de escuela secundaria ha generado una serie de interrogantes que dieron origen al presente trabajo. Nos preguntamos por cuáles son los significados que estos jóvenes asignan a dos cuestiones centrales de la vida moderna como lo son el trabajo y la educación escolar. Nos preguntamos si estos sentidos varían según los jóvenes trabajen o no, y si resignifican de algún modo diferente los sentidos asignados a la educación a partir de una experiencia en el mundo del trabajo. ¿Qué impacto puede tener esto en el campo educativo, en la cotidianidad de las escuelas? ¿Puede aportar datos de valor en el diseño de políticas públicas destinadas a la juventud? Estos interrogantes abren nuevas líneas de análisis para investigar en futuros proyectos de investigación.

Referencias

- Aisenson, D. (2003). Trayectorias educacionales y laborales en jóvenes egresados de la escuela media. *Anuario X de Investigaciones*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Aisenson, D., Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Polastri, G., & Duro, L. (2008). El sentido del estudio y el trabajo para los jóvenes que finalizan la escuela de nivel medio. Un análisis desde la perspectiva de la psicología de la orientación. *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 15, 71-80.
- Aisenson, D., Castorina, J. A., Elichiry, N., Lenzi, A., & Schlemenson, S. (2007). *Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educacional*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- Aisenson, G., Valenzuela, V., Celeiro, R., Bailac, K., & Legaspi, L. (2010). El significado del estudio y la motivación escolar de jóvenes que asisten a circuitos educativos diferenciados socioeconómicamente. *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 17, 109-119.
- Bauman, Z. (1999). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bendit, R., Hahn, M., & Miranda, A. (2008). *Los jóvenes y el futuro: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado*. Buenos Aires: Prometeo.
- Brunner, J. J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Documento presentado al Seminario "Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe", organizado por la UNESCO, Santiago de Chile, 2000.
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*. Buenos Aires: Manantial.

- Corea, C., & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.
- Corica, A. M. (2010). *Lo posible y lo deseable. Expectativas laborales de jóvenes de la escuela secundaria*. [Tesis de maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- de la Garza Toledo, E. (2011). Más allá de la fábrica: los desafíos teóricos del trabajo no clásico y la producción inmaterial. *Nueva Sociedad*, 232, 50-70.
- Dussel, I., Brito, A., & Núñez, P. (2007). *Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Santillana.
- Echeverría, J. (2012, noviembre). Estudio y trabajo en estudiantes de primer año: características, motivación e implicación. En *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación y Octavo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Echeverría, J., & Pacenza, M. I. (2013). Trabajo y estudio en estudiantes secundarios de la ciudad de mar del plata. [versión electrónica] *Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación*, 10, 874-880. Mar del Plata: Facultad de Psicología, UNMdP, Argentina.
- Filmus, D., Miranda, A., & Zelarrayan, J. (2003). *La transición entre la escuela media y el trabajo: los recorridos post secundarios de los jóvenes en el Gran Buenos Aires*. Ponencia presentada en el V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo (ALAST), La Habana, Cuba.
- Filmus, D., Miranda, A., & Otero, A. (2004). La construcción de trayectorias laborales entre los jóvenes egresados de la escuela secundaria. En Jacinto, C. (coord.) *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. Buenos Aires: redEtis (IPE-IDES)/ La Crujía.
- Frade, C. (2007). Gobernar a otros y gobernarse a sí mismo según la razón política liberal. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 119/07, 35-63.
- Graizer, O. L. (2008). Gobierno de la relación educación y trabajo: arenas de recontextualización. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 2(2), 47-62.
- Guzman, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. Cuernavaca: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Jacinto, C., & Dursi, C. (2010). Los nuevos sentidos de las pasantías en la escuela secundaria. *Propuesta Educativa*, 19, 33, 85-93.
- Jacinto, C. (2009). Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes. En: Tiramonti, G. & Montes, N. (comp.). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- Jacinto, C. (2013). La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso. *Propuesta Educativa*, 40, 22(2), 48-63.
- Jacinto, C., Wolf, M., Bessega, C., & Longo, M.E. (2005, agosto). *Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo*. Ponencia presentada en el VII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo de ASET, Buenos Aires, Argentina.
- Lewkowicz, I. (2004). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires: Paidós.
- Linás, P. (2009). Imágenes y sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes sobre la escuela secundaria. *Propuesta educativa*, 32, 95-104.

- Miranda, A. (2006). *Desigualdad educativa e inserción laboral segmentada de los jóvenes en la Argentina contemporánea*. [Tesis de doctorado]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Montes, N. (2009). *Trayectorias educativas y laborales: un cruce desde la percepción de estudiantes de nivel medio*. En: Tiramonti, G. & Montes, N. (comp.). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- Montes, N., & Ziegler, S. (2010). Miradas sobre una experiencia de cambio en la escuela secundaria. Nuevos formatos para promover la inclusión educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15, 47, 1075-1092.
- Otero, A. E. (2009). *Procesos de transición a la vida adulta: un estudio cualitativo con jóvenes argentinos*. [Tesis de doctorado]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Otero, A. E. (2011). Jóvenes estudiantes/jóvenes trabajadores. Rutas desiguales, recorridos divergentes. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 5, 175-195.
- Otero, A. E. (2012). Debates y paradojas en las trayectorias educativas ocupacionales: un análisis. Sobre perspectivas, acciones y limitaciones en jóvenes argentinos. *Última Década*, 37, 41-68
- Pacenza, M. I. (2011, diciembre). *Subjetividad, trabajo y estudio en jóvenes universitarios*. Ponencia presentada en el V Congreso Marplatense de Psicología, Mar del Plata, Argentina.
- Pacenza, M. I., & Echeverría, J. (2010). Relaciones entre estudio y trabajo. Desafíos para la formación de grado en Psicología. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 2, 71-75.
- Pacenza, M. I., & Echeverría, J. (2013a). *Sentidos del trabajo en jóvenes universitarios*. En Memorias del 11 Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Económicas, UBA.
- Pacenza, M. I., & Echeverría, J. (2013b). Sentidos de la educación y el trabajo en jóvenes. Revisión de aportes conceptuales y empíricos. *En Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XX Jornadas de Investigación y Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Pacenza, M. I., & Más, F. (2009, agosto). *Trayectorias laborales y sentido del trabajo en estudiantes avanzados de los estudiantes avanzados de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de Estudios del Trabajo de ASET, Buenos Aires, Argentina.
- Riquelme, G. C., & Fernández Berdaguer, L. (1985). *La inserción de jóvenes universitarios en el mundo de trabajo: la relación estudio trabajo y las expectativas sobre la vida profesional*. Cuaderno de investigación, n°2. Buenos Aires: Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de filosofía y Letras, UBA.
- Riquelme, G. C., & Herger, N. (2007). *Saberes en jaque: de la negociación de las calificaciones a la certificación de las competencias*. Ponencia presentada en el V Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo, Buenos Aires, Argentina.
- Riquelme, G., Pacenza, M. I. & Herger, N. (2008) *La Universidad frente a las demandas sociales y productivas. Tomo 2: Estudio y trabajo de estudiantes universitarios: acceso al empleo, etapas ocupacionales y expectativas sobre la vida profesional*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Roberti, E. (2012, diciembre). *En el umbral del trabajo y la educación: trayectorias juveniles des-institucionalizadas*. Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina.
- Sendón, M. A. (2005). Las trayectorias de los egresados de la escuela media en una sociedad mutada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, 24, 191-219.
- Sennet, R. (1998). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Seoane, V., & Longobucco, H. (2013). Trabajo juvenil: entre la producción cultural y la reproducción económica. *Propuesta Educativa*, 40, 22(2), 64-78.
- Skliar, C. (2007). Notas para pensar la convivencia, la hospitalidad y la educación. En Larrosa, J. (Ed.). *Entre nosotros. Sobre la convivencia entre generaciones*. Memorias de la Conferencia Internacional sobre la Convivencia entre Generaciones, Barcelona.
- Tiramonti, G. (2010). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- Tiramonti, G. (2011). *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens/ Buenos Aires: FLACSO.
- Tiramonti, G., Arroyo, M., Nobile, M., Montes, N., Poliak, N., Sendón, M., & Ziegler, S. (2008). Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: las escuelas de reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. *Propuesta Educativa*, 17, 30, 57-69.
- Tiramonti, G., & Fuentes, S. (2012). La educación media en la agenda de la investigación nacional. En Southwell, M. (comp.). *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Buenos Aires: FLACSO/Homo Sapiens.
- Tiramonti, G., & Minteguiaga, A. (2010). Una nueva cartografía de sentidos para la escuela. En Tiramonti, G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- Tiramonti, G., & Montes, N. (2009). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- Weller, J. (2007). La inserción laboral de los jóvenes: Características, tensiones y desafíos. *Revista de la CEPAL*, 92, 61-82.
- Ziegler, S., & Nobile, M. (2012). Personalización y escuela secundaria: dinámicas de escolarización en diferentes grupos sociales. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 6, 6.

RELEVAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN CARRERAS DE GRADO DE UNIVERSIDADES NACIONALES DE GESTIÓN PÚBLICA

SURVEY AND ANALYSIS OF THE TEACHING OF THE HISTORY OF PSYCHOLOGY IN NATIONAL PUBLIC-MANAGED UNIVERSITIES' GRADE CARREERS

Catriel Fierro^{*1}

¹Becario categoría “Estudiante Avanzado”, UNMDP. Miembro investigador del Grupo “Historia, Enseñanza y Profesionalización de la Psicología en los países del Cono Sur de América”.

Directora: Lic. Di Doménico, María Cristina.

Co-Directora: Dra. Ostrovsky, Ana Elisa

Resumen

La enseñanza de la historia de la psicología se ha consolidado hace décadas como un área fértil y relevante en investigación psicológica. A partir del carácter formativo básico que se le supone a la enseñanza de la historia de la ciencia psicológica, y debido al carácter incipiente de estos estudios en el territorio argentino, se propone un relevamiento de información acerca del estado actual de dicho área. Se relevará y analizará el contenido de la enseñanza de la historia de la psicología en universidades nacionales de gestión pública, así como también se indagará sobre las técnicas y metodologías utilizadas para la enseñanza de dichos cursos de grado. Se realizará un análisis bibliométrico de las referencias obligatorias de dichas asignaturas, complementado con entrevistas en profundidad a informantes clave para indagar técnicas y metodologías de enseñanza. Se pretende establecer una línea de base para investigaciones y comparaciones futuras del estado actual del área en Argentina respecto a la enseñanza en otros países y a la producción investigativa histórica de la psicología. Se aportan en este sentido datos relevantes para la adecuación y mejoramiento de las carreras de grado de psicología en el marco de los procesos de acreditación en curso (Res.MECyT 343/09).

Palabras claves: enseñanza de la historia de la psicología, enseñanza de la psicología, historia de la psicología, formación del psicólogo

Abstract

The teaching of the history of psychology has established decades ago as a fertile and relevant area in psychological research. From the basic formative character that is supposed to the teaching of the history of psychological science, and because of the nascent nature of these studies in the argentinian territory, a survey of information about the current status of this area is proposed. The content of the teaching of the history of psychology in public-managed national universities will be surveyed and analyzed, also inquiring about the techniques and methodologies used in the teaching of such courses in the basic psychology training cycle. A bibliometric analysis of the obligatory references present in such courses will be complemented by in-depth interviews conducted to key informants. The aim of this study is to establish a baseline for future research and comparisons of the current state of the area in Argentina

* Contacto: catriel.fierro@gmail.com

regarding the teaching of psychology in other countries and regarding the research production in the history of psychology. Relevant data are provided, regarding the adequacy and improvement of the university psychology grade, in the context of the currently ongoing accreditation processes (Res.MECyT 343/09).

Key words: teaching of the history of Psychology, teaching of Psychology, history of Psychology, training in psychology

La Historia de la Psicología y la cuestión de la relevancia de la Enseñanza de la Historia en el currículo de grado

La cuestión acerca de la relevancia de la historia de la psicología en la formación del grado del psicólogo es un área especialmente estudiada en el contexto de la psicología internacional (Helson, 1972; Henle, 1976) que sin embargo cuenta con aún escasas indagaciones en el contexto argentino (Vilanova, 1997). Recientemente, esta área resultante de la conexión entre la enseñanza de la psicología y su historia ha experimentado un importante auge en lo que refiere a su indagación (Vaughn-Blount, Rutherford, Baker, & Johnson, 2009).

Se ha argumentado de forma convincente que la historia de la psicología y su enseñanza tienen carácter formativo (Rosa, 2002) y revisten gran utilidad para el estudiante, puesto que realiza numerosos y vitales aportes al futuro rol del profesional. Se ha argumentado que la historia impulsa el pensamiento crítico del estudiante, mejora sus capacidades comunicativas, le sensibiliza respecto al contexto de la psicología e impulsa la formación continua (Benjamin, 2009; Rutherford, 2013). A nivel nacional, esto se ratifica en la obligatoriedad de la enseñanza de la historia a partir de las resoluciones ministeriales de acreditación de las carreras de grado (Res.MECyT 343/09; AUAPsi & UVAPsi, 2008).

Los análisis acerca de la impartición de la enseñanza en el área histórica han sido multifacéticos y abarcan desde estudios descriptivos hasta encuestas en profundidad y análisis estadísticos. A partir de estudios pioneros sobre los materiales de estudio y cantidad total de cátedras de historia de la psicología (Nance, 1962; Riedel, 1974) hoy hallamos a nivel internacional una consistente preocupación por el estado, la calidad y la modalidad de la enseñanza de la historia de la psicología (Richards, 2003; Fuchs & Viney, 2002).

La importancia de este tipo de estudios, además de verse justificada por la posibilidad que brindan de evaluar el estado general de la historia de la psicología, implica el supuesto de que estos análisis permitirán realizar modificaciones en las asignaturas y currícula en torno a las metodologías educativas más eficientes y en torno a los descubrimientos científicos contemporáneos en el área histórica, que se traducen en contenidos específicos en las asignaturas. En este sentido respecto a la contemporaneidad de la investigación en historia, y a partir del inusitado vigor que tomaron las producciones historiográficas desde mediados de 1970, se ha comenzado a hablar de una “nueva historia de la psicología” (Furumoto, 1989), más refinada y autoconciente que la historia clásica manualizada, y con una clara orientación empírica y científica. Esta nueva historia implica innovaciones metodológicas (investigación de archivo, análisis de fuentes primarias) y epistemológicas (sensibilización respecto de las formas modernas del constructivismo e incorporación de adelantos de la filosofía, historia y sociología de las ciencias).

Aunque multiforme y heterogénea, esta nueva historia coincide en destacar la necesidad de evaluar críticamente –sin reverencias a grandes autores ni aceptaciones a priori de fechas simbólicas- los avatares históricos de la ciencia psicológica (Danziger, 1984; Woodward, 1990) Esta nueva historia, aunque fuente de investigaciones extremadamente

relevante, se espera que proyecte en la enseñanza de grado de la psicología (Richards, 2003; Fuchs & Viney, 2002).

Dentro de este marco internacional, se sitúa la indagación sobre la historia de la psicología en el territorio argentino. Autores regionales han hecho eco de esta revalorización de la historia de la psicología y se han pronunciado sobre su sentido –crítico- y utilidad en tanto asignatura de grado (Vilanova, 1997; Di Doménico & Vilanova, 2000; Polanco & Calabresi, 2011). Aún más, en tanto parte de la formación básica del graduado, la historia de la psicología es destacada como un área obligatoria en la formación del profesional (AUAPsi & UVAPsi, 2008). Y más precisamente, sólo recientemente se han emprendido esfuerzos para analizar desde una perspectiva cuantitativa y objetiva los contenidos de las asignaturas históricas del currículo del psicólogo argentino (Visca & Moya, 2013).

Por esta razón, entre otras, se juzga necesario y útil para la profundización de cambios relevantes en el currículo de grado del psicólogo, el estudio de la enseñanza de la historia de la psicología en Argentina. Como parte integrante de la región conocida como Cuenca del Plata (comprendida por territorios de Argentina, Bolivia, Brasil, Uruguay y Paraguay), la formación del psicólogo argentino reviste ciertas particularidades que regularmente lo alejan del perfil del psicólogo internacional (Vilanova, 1997) y que, en ocasiones, atentan tanto contra la relevancia posible de las asignaturas históricas como contra la posibilidad de una enseñanza coherente y eficaz (Vilanova, 2000). Es en el sentido de modificar estas particularidades que usualmente se convoca al sentido corrector y formativo de la enseñanza de la historia de la psicología en el grado universitario.

Un estudio, descripción y análisis acerca del estado actual de las cátedras de historia de la psicología del país podría aportar información –introductoria- que constituiría una potencial línea de base para la aplicación de cambios considerados como necesarios, especialmente en el marco de los procesos actuales de adecuación de la currícula y de acreditación de las carreras de psicología (MERCOSUR, 1998; Di Doménico & Piacente, 2003). Tal indagación, como la que propone este trabajo, necesariamente deberá contemplar, por un lado, los contenidos bibliográficos impartidos en las cátedras de historia, y por otro, las técnicas, metodologías y recursos pedagógicos mediante los cuales se instrumentalizan y concretizan dichos contenidos en la enseñanza áulica concreta.

Objetivos generales

Aportar información acerca del estado actual de la enseñanza de la historia de la psicología en las asignaturas de grado de carreras de psicología en Argentina

Objetivos particulares

- a) Relevar y describir el contenido de las asignaturas de historia de la psicología de las carreras de grado de las universidades nacionales de gestión pública en Argentina
- b) Indagar la importancia y los modos de la enseñanza de la historia de la psicología en la formación general del psicólogo
- c) Analizar la relevancia que cobran los nuevos enfoques en la historia de la psicología en la impartición de las asignaturas Reemplace aquí por los párrafos correspondientes a este subtítulo.

Hipótesis de trabajo

- a) Los contenidos de las asignaturas de historia de la psicología registrarán variaciones significativas entre las diferentes carreras de grado analizadas.
- b) No se manifestarán apreciaciones homogéneas respecto de la importancia y modos de enseñanza de la historia de la psicología en la formación general del psicólogo
- c) La relevancia de los desarrollos de la ‘nueva historia de la psicología’ será mínimo en comparación con los contenidos clásicos.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se realizará un análisis descriptivo de tipo bibliométrico, caracterizado como un estudio con diseño *ex-post facto* retrospectivo (Klappenbach, 2008/2009).

Participantes

Serán relevados y analizados las referencias bibliográficas obligatorias y ampliatorias (N≈700) de Programas y Planificaciones de Trabajo Docente de las asignaturas sobre Historia de la Psicología de las ocho facultades de psicología de universidades nacionales de gestión pública presentes en el territorio argentino. A su vez, serán entrevistados en calidad de informantes claves a ciertos docentes y responsables de las asignaturas cuyos. La elección de universidades de gestión pública se justifica dado que estas universidades alojan aproximadamente al 72% de estudiantes de psicología del país y han producido el 64% por ciento del total histórico de egresados (Alonso & Klinar, 2013).

Debe remarcarse que múltiples universidades públicas, sin embargo, no registran una cátedra o asignatura denominada expresamente como historia de la psicología. Sí registran, sin embargo, asignaturas con enfoques específicamente históricos o cronológicos, muy semejantes a otras asignaturas que detentan el clásico rótulo de “historia de la psicología”. En el actual estudio se relevará por tanto la información acerca de ambas clases de asignatura.

Procedimiento

En congruencia con el primer objetivo y con la primera hipótesis de trabajo, se propone un análisis bibliométrico del contenido obligatorio de las asignaturas de historia de la psicología a partir de un análisis de las referencias bibliográficas de lectura obligatoria. El análisis bibliométrico aplicado a la psicología goza de una considerable y consolidada tradición (Klappenbach, 2008/2009; Miguel & Dimitri, 2013; Liberatore & Visca, 2014), además de ser considerado por múltiples autores (Carpintero & Peiró, 1981; Vázquez-Ferrero, 2011; Klappenbach, 2013) como especialmente apto para evaluar los contenidos de la currícula y los perfiles profesionales que estas encausan. análisis bibliométrico se realizará en torno a ciertas categorías, a saber el autor del material de estudio, el año de publicación, la nacionalidad del autor, el tipo o carácter de la fuente (primaria, secundaria o terciaria), el idioma, y el género del autor, entre otras. Los datos se someterán a un análisis estadístico a ser procesado por el paquete de software informático SPSS 18.

A partir de los datos obtenidos en esta fase y en congruencia con el segundo objetivo e hipótesis, se prevé el diseño de entrevistas estructuradas destinadas a informantes clave. Para este estudio se considerará como informante clave a los docentes responsables de cátedras de historia de la psicología. Un diseño de entrevista estructurada se considera pertinente a los efectos de homogeneizar la colecta de información, y dado el carácter puntual de la información requerida –que requiere a su vez una focalización particular-. Estas podrán ser administradas de forma presencial o virtual (privilegiando la primera alternativa). Asimismo,

se revisarán ciertas dimensiones evaluadas por estudios internacionales previos (Richards, 2003) con fines de enriquecer la información.

A partir de los datos bibliométricos y la información obtenida en las entrevistas, y en comparación con la bibliografía disponible a nivel internacional, se analizará la relevancia de los desarrollos contemporáneos en historia de la psicología referidos a la enseñanza de grado en el país.

Aporte esperado de los resultados

En primer lugar, se espera complementar estudios bibliométricos anteriores (Visca & Moya, 2013) en lo que respecta al contenido bibliográfico completo –y no ya sólo obligatorio– de las asignaturas de historia de la psicología de universidades nacionales públicas.

En segundo lugar, se espera establecer ciertas líneas base que sirvan para análisis futuros (bibliométricos o de otro tipo) respecto a la formación y enseñanza en historia de la psicología. Estas líneas de base se estiman especialmente útiles en lo que arrojen respecto de las técnicas y metodologías de la enseñanza de la historia de la psicología, dado el carácter prácticamente inexistente de esta clase de datos en el medio académico argentino.

En tercer lugar, y de forma general, se pretenden aportar datos para los procesos de acreditación de las carreras de psicología en curso, en lo que respecta a la historia de la psicología como parte de la formación básica de los psicólogos y como área con una marcada tradición argumentativa a favor de su enseñanza e implementación curricular. Esto se dirige en el sentido de contribuir, a partir de estudios sobre enseñanza de la historia de la psicología, a la modificación y mejoramiento de la formación de los psicólogos y, por tanto, al mejoramiento del perfil egresado de las carreras argentinas de psicología.

Referencias

- Alonso, M., & Klinar, D. (2013). Los psicólogos en Argentina. Relevamiento cuantitativo 2012. *Memorias del V congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología, XX jornadas de investigación y noveno encuentro de investigadores en psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- AUAPsi & UVAPsi. (2008). *Documentos para la Acreditación de la Carrera de Psicología*.
- Benjamin, L. (2009). History of Psychology as a Capstone Course. En D. Dunn, B. Beins, M. McCarthy, & W. G. Hill, *Best Practices for Teaching Beginnings and Endings in the Psychology Major* (págs. 171-186). Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.
- Carpintero, H., & Peiró, J. M. (1981). *Psicología contemporánea: Teoría y métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica*. Valencia: Alfaplus.
- Danziger, K. (1984). Towards a Conceptual Framework for a Critical History of Psychology. *Revista de Historia de la Psicología, Vol. 5* (1), 99-107. Traducción realizada por Laura María Fernández, UBA.
- Di Doménico, C., & Piacente, T. (2003). Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas. En J. F. Villegas, P. Marassi, & J. P. Toro, *Problemas centrales para la formación del psicólogo en las Américas* (págs. 31-57). Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Di Doménico, C., & Vilanova, A. (2000). *Formación básica en psicología en carreras de universidades públicas de Argentina*. Congreso Hispano Lusitano de Psicología. Santiago de Compostela.
- Fuchs, A., & Viney, W. (2002). The Course in the History of Psychology: Present status and Future concerns. *History of Psychology, Vol. 5* (1), 3-15.

- Furumoto, L. (1989). The new history of psychology. En I. Cohen (Ed.), *The G. Stanley Hall Lecture Series (Vol. 9)* (págs. 5-34). Washington, D.C: APA.
- Helson, H. (1972). What can we learn from the the history of psychology? *Journal of the History of the Behavioral Sciences, Vol. 8*, 115-119.
- Henle, M. (1976). Why study the history of psychology? *Annals of the New York Accademy of Sciences, Vol. 270*, 14-20.
- Klappenbach, H. (2008/2009). Estudio bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: 1964-1983. *Revista de Psicología, Vol. 10*, 13-65.
- Klappenbach, H. (2013). Aplicación del enfoque socio-bibliométrico a los estudios en Historia y Formación en Psicología. *XIV reunión nacional y III encuentro nacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento*. Córdoba, Argentina.
- Liberatore, G. & Visca, J. (2014). Análisis de la revista Perspectivas en Psicología desde el perfil de la autoría, el contenido y la visibilidad de los artículos publicados en el período 2004-2011. *Perspectivas en Psicología, Vol. 11* (1), 6-14.
- MERCOSUR. (1998). *Principios para la formación de los Psicólogos en el Mercosur*. Mimeo: Argentina.
- Miguel, S. & Dimitri, P. J. (2013). La investigación en bibliometría en la Argentina: quiénes son y qué producen los autores argentinos que realizan estudios bibliométricos. *Información, Cultura y Sociedad, Vol. 29*, 117-138.
- Nance, D. (1962). Current practices in teaching history of psychology. *American Psychologist, Vol. 17*, 250-252.
- Polanco, F., & Calabresi, C. (2011). La Psicología y su enseñanza en Argentina. Entrevista con Hugo Klappenbach. *Universitas Psychologica, vol. 10* (2), 613-626.
- Richards, G. (2003). The pattern of History of Psychology teaching on British undergraduate Psychology courses. *Psychological Teaching Review, Vol. 11* (1), 12-24.
- Riedel, R. (1974). The current status of history and system courses. *Journal of the History of the Behavioral Sciences, Vol. 10* (4), 410-412.
- Rosa, A. (2002). La historia en la formación universitaria. *Anuario de Psicología, Vol. 33* (2), 209-212.
- Rutherford, A. (2013). Teaching Diversity: What Can History Offer? *History of Psychology, Volumen virtual especial, 1-5*. Disponible en http://www.historyofpsych.org/images/History_of_Psychology_Diversity_Collection.pdf. Doi: 10.1037/a0034368.
- Vaughn-Blount, K., Rutherford, A., Baker, D., & Johnson, D. (2009). History's Mysteries Demystified: Becoming a Psychologist-Historian. *American Journal of Psychology, Vol. 122* (1), 117-129.
- Vázquez-Ferrero, S. (2011). Autores predominantes en asignaturas cognitivas en la Universidad Nacional de San Luis: estudio bibliométrico. *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVIII Jornadas de Investigación. Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, 2*, pp. 89-92.
- Vilanova, A. (1997). La Historia de la Psicología y su sentido curricular. *Clepios, Vol. 3* (2), 18-23.
- Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología del cono sur. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 103-111.
- Vilanova, A. (2000). Diez Problemas en la Historia de la Psicología como Curso de Grado. En C. J. Ríos, R. Ruiz, J. C. Stagnaro, & P. Weissmann (Comps.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis: Historia y Memoria* (págs. 143-154). Buenos Aires: Polemos.

- Visca, J. & Moya, L. (2013). Análisis bibliométrico de la bibliografía obligatoria de las cátedras de historia de la psicología de universidades públicas nacionales. En *Memorias del XIV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*. San Miguel de Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán.
- Woodward, W. (1990). Hacia una Historiografía Crítica de la Psicología. En H. Carpintero, F. Tortosa, & M. Mayor, *La Psicología Contemporánea desde la Historiografía* (págs. 73-87). Barcelona: PPU.

CONSTRUCCIÓN Y ESTUDIO DE CALIDAD PSICOMÉTRICA DE LA ESCALA ARGENTINA DE SUICIDALIDAD PARA ADOLESCENTES (EASA)

CONSTRUCTION AND PSYCHOMETRIC STUDY OF THE ARGENTINIAN SUICIDALITY SCALE FOR ADOLESCENTS (ASSA)

Aixa L. Galarza*¹

Claudia E. Castañeiras²

Mercedes Fernández Liporace³

¹Becaria Formación Superior - Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica - GIEPsi-
Facultad de Psicología, UNMDP

²Co-directora Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica - GIEPsi- Facultad de
Psicología, UNMDP

³Investigadora independiente CONICET - Directora de Equipo de Investigación con sede en
el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA

Resumen

En los últimos años, el suicidio en adolescentes se ha establecido como la segunda causa de mortalidad a nivel internacional y nacional. El plan de trabajo que se presenta continúa la línea de investigación de la becaria sobre suicidalidad en adolescentes. En el 2012 se procedió a la construcción de una escala de *screening* para evaluar riesgo de suicidio en población adolescente –Escala Argentina de Suicidalidad para Adolescentes (EASA-I)–y se aportaron evidencias de validez de contenido y de constructo. Específicamente, este proyecto se propone realizar la estandarización y validación externa –validez concurrente- de la escala de *screening* EASA-I, y diseñar una escala de diagnóstico complementaria (EASA-II) para detectar la potencialidad e intencionalidad del acto suicida, que permita una mayor discriminación y precisión diagnóstica. Se llevará a cabo un estudio instrumental que incluirá el diseño y la validación del instrumento construido. Esta investigación supone un avance importante al proporcionar una herramienta específica para mensurar el riesgo y potencial de suicidio en adolescentes que posibilite la detección precoz, con capacidad de transferencia a áreas de atención primaria, servicios de salud, ámbitos educativos y jurídicos.

Palabras clave: adolescencia - construcción escala - validación - riesgo suicida

Abstract

In recent years, suicide in adolescents has been established as the second cause of mortality internationally and nationally. The research work plan presented continues the intern's research on suicidalidad in adolescents. In 2012 it was proceeded to the construction of a screening scale to assess suicide risk in adolescent population –Argentinian Suicidalidad Scale for Adolescents (EASA-I)– and evidence of content and construct validity were provided. Specifically, this

* Contacto: aixa_galarza@live.com.ar

project intends to carry out with the standardization and external validation –concurrent validity– of the screening scale EASA-I, and to design a complementary diagnostic scale (EASA-II) to detect the potentiality and intentionality of the suicidal act, allowing greater discrimination and diagnosis precision. An instrumental study that includes the design and validation of the constructed instrument will be conducted. This research represents a significant advance by providing a specific tool to measure risk and potential of suicide in adolescents that enables early detection, with transference capacity to primary care areas, health services, educational and legal fields.

Key words: adolescence – scale construction – validation – suicide risk

Construcción y estudio psicométrico de la EASA

En las últimas décadas el estudio de los comportamientos suicidas en la adolescencia ha cobrado un creciente interés. Según fuentes oficiales el suicidio se ha convertido en la segunda causa de mortalidad en el mundo para este grupo poblacional (OMS, 2012). En el caso de Argentina, las estadísticas vitales del año 2011 informaron que se trata de la segunda causa de muerte entre jóvenes de 15 a 24 años, con una estimación del 15,6% en varones y 11,6% en mujeres (Ministerio de Salud de la Nación, 2012). En cuanto a la prevalencia, investigaciones realizadas en distintas regiones del país señalan que entre un 5,9% y un 15% de los adolescentes escolarizados presentan alto riesgo (Casullo & Fernández Liporace, 2007; Galarza, Martínez Festorrazzi, Castañeiras & Posada, 2014). Así, el suicidio claramente se ha convertido en un problema de salud pública.

Si bien se han elaborado diferentes teorías y propuestas para comprender y abordar la suicidalidad -casi todas compatibles con el enfoque cognitivo conductual- uno de los grandes problemas de la suicidología es la dispersión de la producción y la falta sistematización (e.g., Ellis, 2008; Ellis & Rutherford, 2008; Goldston, 2000). Algunos de los desarrollos contemporáneos relevantes son la teoría del modo suicida de Beck (Ellis, 2008), la teoría biosocial del comportamiento suicida de Linehan (Ellis, 2008), el modelo de vulnerabilidad-estrés de Wasserman (2001), el modelo cry of pain de Pollock y Williams (O'Connor, 2003), la teoría interpersonal del suicidio de Joiner (Van Orden et al., 2011) y los *schematic appraisals models of suicide* (Johnson, Gooding, Wood & Tarrier, 2010). Actualmente O'Connor y su equipo están desarrollando una propuesta integrativa prometedor denominada *integrated motivational-volitional model of suicidal behaviour* (O'Connor, 2011), que pretende superar las limitaciones de los modelos existentes.

A pesar de no contar con un modelo dominante o una definición universal respecto de qué comportamientos se incluyen bajo la denominación suicida -lo que genera discrepancias respecto de la operacionalización de los constructos- los autores acuerdan en conceptualizarlo como un espectro de suicidalidad que abarca un amplio rango de pensamientos y comportamientos sobre la propia muerte (e.g., Ellis, 2008; O'Connor, 2011; Wasserman, 2001). Se trata de un proceso multideterminado de máxima complejidad en el que intervienen variables cognitivas, emocionales y de personalidad, antecedentes e historia familiar, así como factores socio-culturales, ambientales y biológicos (O'Connor & Nock, 2014; Wasserman, 2001).

De este modo, la compleja naturaleza del fenómeno hace necesario considerar distintas dimensiones para su adecuada comprensión y evaluación. En el año 2000, Goldston realizó una revisión de las técnicas para la medición de comportamientos suicidas en niños y adolescentes, a partir de la cual estableció cuatro categorías de clasificación según el objetivo o finalidad: *grupo a)* instrumentos dirigidos a la detección precoz, que evalúan la presencia de

comportamientos e ideaciones suicidas; *grupo b*) instrumentos orientados a estimar o predecir el acto suicida, que se centran en la valoración del riesgo y la propensión a comportamientos suicidas; *grupo c*) instrumentos para medir la intencionalidad y determinación de los comportamientos relacionados con la letalidad del acto; y *grupo d*) categoría inespecífica que incluye instrumentos para evaluar variables vinculadas a la suicidalidad, como por ejemplo desesperanza.

A pesar de que se dispone de una cantidad importante de herramientas para la evaluación de la suicidalidad, no se cuenta con un protocolo unificado o un instrumento integral que contemple las diferentes dimensiones señaladas por la investigación como centrales para la detección del potencial suicida y que oriente las decisiones específicas para la intervención. Además en su mayoría tales escalas han sido construidas en Estados Unidos, lo que supone el problema de la aplicabilidad en otros contextos, particularmente en lo referido a los aspectos lingüísticos -connotativos y denotativos- y a la idiosincrasia de cada cultura, por lo que la presencia de sesgos culturales en la formulación de los reactivos es un fenómeno altamente probable. Sumado a esto, y siguiendo a Goldston (2000), las limitaciones se pueden resumir en los siguientes puntos: a) diferencias en la conceptualización y operacionalización de los constructos que se pretende evaluar; b) insuficiencia de estudios sobre la calidad psicométrica de los instrumentos, principalmente en cuanto a capacidad discriminante y evidencias de validez de criterio; c) escasez de investigaciones longitudinales que permitan determinar con mayor claridad la estabilidad y capacidad predictiva de las mediciones generadas; d) imprecisión respecto de la utilidad clínica para diferentes grupos poblacionales; e) falta de datos normativos que ofrezcan información sistematizada sobre las diferencias según sexo y región. Asimismo, la mayoría de las técnicas básicamente se ha centrado en evaluar los factores de riesgo y comportamientos suicidas a partir de constructos unidimensionales, dejando de lado otros aspectos significativos, como la valoración de las relaciones entre factores protectores y disminución de la suicidalidad (Kleinman, Riskind & Schaefer, 2014; Niméus, Alsén & Träskman-Bendz, 2001).

Respecto del escenario latinoamericano una revisión de la literatura indica un panorama aún más restrictivo. Son pocas las escalas debidamente adaptadas y menos aún las construidas en contextos locales. Entre las medidas más utilizadas en Argentina se encuentran las encuestas socio-demográficas que incluyen ítems que indagan riesgo suicida, el Inventario de Orientaciones Suicidas ISO-30 de (King & Kowalchuk, 1994), el Cuestionario de Indicadores de Riesgo CIR (Reyes & Del Cueto de Inastrilla, 2003), las escalas Beck (Beck, Kovacs & Weissman, 1979; Beck, Schuyler & Hermann, 1974; Beck, Weisman, Lester & Trexler, 1974), la Escala de Riesgo Suicida de Plutchik (Plutchik, van Praag, Conte & Picard, 1989), el Inventario Razones para Vivir (Linehan, Goodstein, Nielsen & Chiles, 1983), la Escala Multi-actitudinal de Tendencia Suicida [*Multi-Attitude Suicide Tendency Scale*] MAST (Orbach et al., 1991), y la Escala de Depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos CES-D (Eaton, Muntaner & Smith, 1998). Si bien estas herramientas están adaptadas y se han aportado para ellas algunas evidencias de validez, con excepción del ISO-30 y la MAST, las restantes fueron diseñadas para población adulta; ello supone un problema al no considerar la especificidad de la adolescencia como etapa vital con características propias, y por lo tanto los reactivos utilizados no garantizan la adecuada representatividad de contenido para este grupo etario. La importancia de considerar las características idiosincrásicas de cada cultura y de la etapa evolutiva de los destinatarios de la prueba ha sido destacada por innumerables representantes del campo de la evaluación psicológica tanto a nivel nacional como internacional (e.g., Fernández, Pérez, Alderete, Richaud & Fernández Liporace, 2010;

Goldston et al., 2008; ITC, 2010; Muñiz, Elousa & Hambleton, 2013; Muñiz, Fidalgo, García-Cueto, Martínez & Moreno, 2005).

En virtud de lo anterior, se considera prioritario responder a la evaluación del riesgo suicida en adolescentes a través del diseño de instrumentos que permitan la detección precoz y eficiente de casos con niveles de riesgo considerables. En los últimos años se advierten esfuerzos por superar las limitaciones mencionadas. Un ejemplo es el Inventario de Riesgo Suicida para adolescentes IRIS elaborado en México por Hernández-Cervantes y Lucio (2003). También cabe mencionar el Inventario de Ideación Suicida Positiva y Negativa PANSI (Osman, Gutiérrez, Kopper, Barrios & Chiros, 1998) y el Inventario de Resiliencia ante el Suicidio SRI-25 (Osman et al., 2004), validados recientemente en población estudiantil colombiana (Villalobos-Galvis, 2010; Villalobos-Galvis, Arévalo Ojeda, & Rojas Rivera, 2012). En Argentina, Galarza, Castañeiras y Posada (2012) se hallan abocadas al diseño de una escala de *screening* para adolescentes argentinos –EASA-I- que incluye factores protectores y de riesgo asociados a la suicidalidad.

El presente proyecto pretende continuar esta línea de trabajo y aportar una escala complementaria que evalúe más específicamente potencialidad e intencionalidad suicida a partir de la nomenclatura propuesta por el *Center of Disease Control and Prevention* (Crosby, Ortega & Melanson, 2011), con la finalidad de lograr mayor precisión diagnóstica en cuanto al tipo y grado de riesgo, de modo que oriente la toma de decisiones referidas a posibles intervenciones en fases tempranas. Los objetivos específicos son:

Objetivo 1) Estudiar evidencias de validez interna de la EASA-II en lo referido a

- a) Validez de contenido de los reactivos mediante juicio de expertos, estudio piloto -para el análisis de la adecuación lingüística de elementos, consigna y pauta de respuesta- y análisis de discriminación.
- b) Validez de constructo -estructura dimensional, validez convergente y discriminante- a través de estudios factoriales exploratorios, y análisis de covarianzas entre factores.

Objetivo 2. Analizar la confiabilidad referida a consistencia interna.

Objetivo 3. Analizar evidencias de validez externa de la Escala Argentina de Suicidalidad EASA-Partes I y II- en cuanto a:

- a) Validez retrospectiva, a partir del análisis de grupos contrastados (con y sin tentativa previa de suicidio).
- b) Validez concurrente mediante la administración del Inventario de Orientaciones Suicidas (ISO-30).

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se realizará un estudio instrumental (Montero & León, 2007) y uno descriptivo-inferencial de diferencias entre grupos, con un diseño no experimental, selectivo.

Participantes

Se trabajará con una muestra intencional que contemple cuotas (sexo y edad) de adolescentes de la ciudad de Mar del Plata con un rango de edad entre 15 y 21 años -la etapa adolescente se considerará de manera amplia, hasta los 21 años. La muestra N = 120 se distribuirá de la siguiente manera: estudio piloto, n = 20 (10 sujetos con ideación/intento de

suicidio previo; 10 sin intento previo); muestra para la versión definitiva, n = 100 (50 de cada condición).

Procedimiento

El proceso de construcción y validación seguirá las recomendaciones de Martínez Arias (2005) y Muñoz, Fidalgo, García-Cueto, Martínez y Moreno (2005).

Para la conformación del banco de ítems se utilizará un doble criterio: racional y empírico. Se incluirán reactivos de diferentes medidas en uso, y se tomarán como fuentes la revisión de la literatura e informantes clave de la línea de ayuda al suicida Samaritanos a través de entrevistas semi-estructuradas, dado que pueden brindar datos sumamente valiosos respecto de los pensamientos y sentimientos de los adolescentes en el momento preciso de la crisis suicida.

El listado de reactivos, las instrucciones, el formato de respuesta y el procedimiento de corrección serán sometidos a un proceso de valoración por jueces expertos tanto en suicidología como en psicometría, lo que permitirá un análisis de contenido preliminar y la depuración de ítems a partir del acuerdo mayoritario de jueces. Luego se aplicará de manera individual el instrumento a la muestra piloto n = 20 sujetos (10 de cada condición) para analizar la adecuación lingüística, la representatividad de contenido de los ítems, y estudiar la validez aparente de la escala. Se solicitará a los participantes que detallen aquellos ítems que resulten poco claros, ambiguos, poco familiares, incómodos o excesivamente ansiógenos. A su vez se probarán dos modalidades de respuesta: dicotómica vs Likert.

Una vez depurada la versión preliminar y tras gestionar las autorizaciones correspondientes en establecimientos educativos y de salud se administrará en forma individual el protocolo de evaluación completo (apartado Instrumentos) a n = 100 adolescentes en un único encuentro. Finalmente se estudiarán las propiedades psicométricas en cuanto a la validez de constructo, validez empírica y fiabilidad de los puntajes de las distintas dimensiones.

En todos los casos, la participación será voluntaria y bajo consentimiento informado de los adolescentes y sus padres o adultos a cargo en los casos que corresponda. Se informará a cada sujeto sobre la posibilidad de dejar de responder cuando así lo desee. En todas las instancias los administradores serán psicólogos calificados, de modo que se garantizará en todo momento el bienestar emocional de los evaluados, propiciándose un espacio de contención si fuere necesario. En el caso de los sujetos con tentativa previa, la administración se realizará en el contexto y encuadre habitual del paciente. Toda la información derivada de esta investigación se utilizará con fines exclusivamente científicos, bajo la Ley Nacional 25.326 de protección de los datos personales. Asimismo, el proceso de construcción atenderá a las recomendaciones éticas y pautas establecidas por la *International Test Commission* (2010) así como las recomendaciones para la investigación con seres humanos establecidas en el Código de Ética de la APA (2010) y Fe.P.R.A (2013).

Instrumentos

El protocolo de evaluación incluirá:

- *Registro de datos.* Información socio-demográfica familiar; satisfacción en las relaciones interpersonales; antecedentes de tratamientos psicológicos y/o psiquiátricos; consumo de sustancias; presencia de ideaciones y conductas autolesivas.
- *Escala Argentina de Suicidalidad para Adolescentes-EASA*

- *Medida para validez concurrente. Inventario de Orientaciones Suicidas ISO-30* (King & Kowalchuk, 1994; adaptación Fernández Liporace & Casullo, 2006).
- *Medida para validez discriminante. Escala de Resiliencia para Adolescentes* (Hjemdal, 2007; adaptación GIEPsi, 2010).

Aporte esperado de los resultados

Se espera que este estudio instrumental proporcione una herramienta específica para mensurar el riesgo suicida en adolescentes al contemplar diferentes aspectos de su multidimensionalidad, con el fin de posibilitar la detección precoz del potencial de suicidio al evaluar no solo el riesgo propiamente dicho, sino la presencia de factores protectores que puedan actuar disminuyendo su probabilidad de ocurrencia.

Asimismo, se pretende generar transferencia de tecnología en el formato de tests psicométricos que queden a disposición de la comunidad científica y de los profesionales del ámbito aplicado. Contar con un instrumento de administración sencilla para el *screening* y el diagnóstico del potencial suicida será de gran utilidad para las áreas de atención primaria y los servicios de salud. En tales contextos se espera que contribuya a orientar en la toma de decisiones sobre las intervenciones más adecuadas para este segmento poblacional. Por otra parte, se pretende extender su aplicación a los ámbitos jurídico y educativo, donde la escuela puede funcionar como espacio de detección y de eventual orientación y derivación.

Referencias

- American Psychological Association. (2010). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Recuperado de <http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>
- Beck, A. T., Kovacs, M., & Weissman, A. (1979). Assessment of suicidal intention: the Scale for Suicide Ideation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 47*, 343-352.
- Beck, A. T., Schuyler, D., & Herman, I. (1974). Development of suicidal intent scales. En A. T. Beck, H. L. Resnick, & D. J. Lettieri (Eds.), *The prediction of suicide* (pp. 45-56). Maryland: Charles Press.
- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D., & Trexler, L. (1974). The measurement of pessimism: the hopelessness scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 42*, 861-865.
- Casullo, M. M., Fernández Liporace, M., & Contini de González, N. (2005). Estudio comparativo sobre adolescentes en riesgo suicida. *Revista de Investigaciones en Psicología, 10*(3), 21-36.
- Crosby, A. E., Ortega, L., & Melanson, C. (2011). *Self-directed Violence Surveillance: Uniform Definitions and Recommended Data Elements, Version 1.0*. Atlanta (GA), USA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Eaton, W., Muntaner, C., & Smith, C. (1998). *Revision of the Center for Epidemiologic Studies Depression (CES-D) Scale*. Baltimore: Johns Hopkins University.
- Ellis, T. E. (2008). *Cognición y Suicidio. Teoría, investigación y terapia*. México: Manual Moderno.
- Federación de Psicólogos de la República Argentina. (2013). *Código de Ética de la Fe.P.R.A.* Recuperado de http://fepra.org.ar/docs/acerca_fepra/codigo_de_etica_nacional_2013.pdf
- Fernández, A., Pérez, E., Alderete, A. M., Richaud, M. C., & Fernández Liporace, M. (2010). ¿Construir o adaptar tests psicológicos? Diferentes respuestas a una cuestión controvertida. *Evaluar, 10*, 60-74.

- Fernández Liporace, M., & Casullo, M. M. (2006). Validación factorial de una escala para evaluar riesgo suicida. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*, 21(1), 9-22.
- Galarza, A. L., Castañeiras, C. E., & Posada, M. C. (2012). Evaluación multidimensional del riesgo suicida en adolescentes. *Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación de la Facultad de Psicología de la UNMDP*, 9, 638-644.
- Galarza, A. L., Martínez Festorazzi, V. S., Castañeiras, C. E., & Posada, M. C. (2014). Riesgo suicida y resiliencia en un estudio con adolescentes argentinos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 60(2), 98-107.
- GIEPsi Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica. (2010). *Adaptación argentina de la Escala de Resiliencia para Adolescentes* (Documento no publicado). Argentina: Facultad de Psicología, UNMDP.
- Goldston, D. B. (2000). *Suicide assessment with children and adolescents*. (Tech. Rep. NIMH. No. 263-MD-909 995). Recuperado de http://www.suicidology.org/c/document_library/get_file?folderId=235&name=DLFE-141.pdf
- Hernández-Cervantes, Q., & Lucio, E. (2003). *Inventario de riesgo suicida para adolescentes - IRIS. Versión para investigación*. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Hjemdal, O. (2007). Measuring protective factors: the development of two resilience scale in Norway. *Child and Adolescent Psychiatry Clinics of North America*, 16, 303-21.
- International Test Commission. (2010). *International Test Commission Guidelines for Translating and Adapting Tests*. Recuperado de <http://www.intestcom.org/upload/sitefiles/40.pdf>
- Johnson, J., Gooding, P., Wood, A. M., & Tarrier, N. (2010). Resilience as positive coping appraisals: Testing the schematic appraisals model of suicide (SAMS). *Behavior Research and Therapy*, 48, 179-186
- King, J. D., & Kowalchuk, B. (1994). *ISO-30. Adolescent Inventory of Suicide Orientation - 30*. Minneapolis, USA: National Computer Systems.
- Kleinman, E. M., Riskind, J. H., & Schaefer, K. E. (2014). Social support and positive events as suicide resiliency factors: examination of synergistic buffering effects. *Archives of Suicide Research*, 18(2), 144-155.
- Linehan, M., Goodstein, J., Nielsen, S., & Chiles, J. (1983). Reasons for staying alive when you are thinking of killing yourself: The Reasons for Living Inventory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 276-286.
- Martínez Arias, R. (2005). *Psicometría: Teoría de los test psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Ministerio de Salud de la Nación. (2013). Estadísticas vitales. Información básica año 2012. Recuperado de <http://www.deis.gov.ar/Publicaciones/Archivos/Serie5Nro56.pdf>
- Montero, E., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Muñiz, J., Elousa, P., & Hambleton, R. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-157.
- Muñiz, J., Fidalgo, A. M., García-Cueto, E., Martínez, R., & Moreno, R. (2005). *Análisis de ítems*. Madrid: La Muralla.
- Niméus, A., Alsén, M., & Träskman-Bendz, L. (2001). La escala de evaluación del suicidio: un instrumento que evalúa el riesgo de suicidio de personas que han intentado quitarse la vida. *European Journal of Psychiatry*, 8, 54-62.
- O'Connor, R. C. (2003). Suicidal behavior as Cry of Pain: test of a psychological model. *Archives of Suicide Research*, 7, 297-308.

- O'Connor, R. C. (2011). The integrated motivational-volitional model of suicidal behaviour. *Crisis*, 32(6), 295-298.
- O'Connor, R. C., & Nock, (2014). The psychology of suicide behavior. *Lancet Psychiatry*, 1, 73-85.
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Public health action for the prevention of suicide*. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75166/1/9789241503570_eng.pdf
- Osman, A., Gutiérrez, P., Kopper, B., Barrios, F., & Chiros, C. (1998). The positive and negative suicide ideation inventory: Development and validation. *Psychological Reports*, 82, 783-793.
- Osman, A., Gutiérrez, P., Muehlenkamp, J., Dix-Richarson, F., Barrios, F., & Kopper, B. (2004). Suicide Resilience Inventory-25: development and preliminary psychometric properties. *Psychological Reports*, 94, 1349-1360.
- Orbach, I., Milstein, I., Har-Even, D., Apter, A., Tiano, S., & Elizur, A. (1991). Multi-Attitude Suicide Tendency Scale for Adolescents. *Journal of Psychological Assessment*, 3(3), 398-404.
- Plutchik, R., van Praag, H. M., Conte, H. R., & Picard, S. (1989). Correlates of suicide and violent risk: the suicide risk measure. *Comprehensive Psychiatry*, 30, 1-7.
- Reyes, W. G., & Del Cueto de Inastrilla, E. (2003). Factores psicosociales de riesgo de la conducta suicida. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 19(5).
- Van Orden, A., Witte, T. K., Cukrowicz, K. C., Braithwaite, S., Selby, E. A., & Joiner Jr., T. E. (2010). The interpersonal theory of suicide. *Psychological Review*, 117(2), 575-600.
- Villalobos-Galvis, F. H. (2010). Validez y fiabilidad del Inventario de Ideación Suicida Positiva y Negativa-PANSI, en estudiantes colombianos. *Universitas Psychologica*, 9(2), 509-520.
- Villalobos-Galvis, F. H, Arévalo Ojeda, C., & Rojas Rivera, F. D. (2012). Adaptación del Inventario de Resiliencia ante el Suicidio (SRI-25) en adolescentes y jóvenes de Colombia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 31(3), 233-9.
- Wasserman, D. (2001). *Suicide – an unnecessary death*. London: Dunitz.

DIFERENCIAS SEGÚN GRUPO DE EDAD DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA PERCEPCIÓN TEMPORAL FUTURA, LAS METAS VITALES Y LAS ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN DE LA IRA Y LA TRISTEZA EN ESCENARIOS FAMILIARES.

AGE DIFFERENCES OF FUTURE TIME PERCEPTION, GOALS AND REGULATION STRATEGIES OF ANGER AND SADNESS IN FAMILY CONTEXTS.

Giuliani, María Florencia *¹

Arias, Claudia Josefina²

Villar Posada, Feliciano³

¹Becaria categoría Perfeccionamiento – Universidad Nacional de Mar del Plata

²Investigadora Categoría II - – Universidad Nacional de Mar del Plata

³ Investigador – Universidad de Barcelona

Resumen

Esta investigación propone explorar las diferencias entre adultos jóvenes y adultos mayores en la perspectiva temporal futura, las metas vitales y las estrategias de regulación de la ira y la tristeza en escenarios intrafamiliares. Existen antecedentes que empíricos que abordan parcialmente las relaciones entre estas variables, pero no se registran estudios que las hayan explorado de manera conjunta y en diferentes grupos de edad. De la misma manera, este estudio aportará información sobre las características de la regulación de la ira y la tristeza en escenarios intrafamiliares, aspectos también pendientes de investigación. El diseño será no experimental, transversal de comparación de grupos. Se evaluarán las variables seleccionadas con instrumentos estandarizados que serán adaptados para la población local. Se seleccionará una muestra de 160 sujetos autoválidos, que residan en la ciudad de Mar del Plata. En el análisis de datos se aplicarán técnicas multivariadas para explorar las relaciones entre los constructos y análisis discriminante y prueba *t* para comparar los grupos. Los hallazgos de esta investigación contribuirán al conocimiento sobre la adaptación satisfactoria a lo largo del envejecimiento y a la generación de dispositivos y técnicas de intervención social específicas para mejorar calidad de vida de los adultos mayores.

Palabras claves: Metas vitales, perspectiva temporal futura, regulación emocional, contexto intrafamiliar.

Abstract

The study aims to explore the differences between young and older adults in the future time perspective, vital goals and regulating strategies for anger and sadness experience in family scenarios. Previous researchs partially address the empirical relationships between these variables, but there were found no studies that have explored jointly and in different age groups. Also, this study will provide information on the characteristics of the regulation of anger and sadness in intrafamily scenarios, also pending research topics. The design is non experimental, cross-group comparison. The standardized instruments selected will be adapted to the local population. A sample will be selected no probabilisticly and it will consist of 160 subjects of

* Contacto: mariaflorenciagiuliani@gmail.com

both sexes -80 cases by age group. Multivariate data analysis techniques will be applied in order to explore the relationships between the constructs. The findings of this research will contribute to knowledge of successful adaptation to the aging process as well as to the generation techniques of social intervention to improve quality of life of older adults.

Keywords: goals, future time perspective, emotional regulation, family context.

La percepción temporal futura, las metas vitales y las estrategias de regulación de la ira y la tristeza en escenarios intrafamiliares.

En la actualidad se está produciendo un proceso de envejecimiento poblacional mundial. En la Argentina se ha duplicado la proporción de mayores entre los años 1950 y 2000 (CELADE, 2011). Debido a esto, conocer los factores relacionados con el logro de un envejecimiento satisfactorio (Ebner & Freund, 2007) resulta una necesidad social y sanitaria, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los adultos mayores.

La teoría del curso vital es la perspectiva más aceptada en la comunidad científica para comprender los cambios asociados al envejecimiento en sus diversas dimensiones y procesos psicológicos. Postula que el envejecimiento satisfactorio es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida y que implica la generación de recursos (comportamientos y creencias) para adaptarse a los cambios, maximizando ganancias y minimizando pérdidas (Ebner & Freund, 2007).

Las metas vitales permiten comprender los procesos de adaptación, en tanto organizan y motivan el comportamiento y el desarrollo vital (Ebner & Freund, 2007). Estas se modifican a lo largo de la vida en función de diversos factores, uno de los cuales es la perspectiva de tiempo futura (PTF), constructo desarrollado desde la teoría de la selectividad socioemocional (Charles & Carstensen, 2007). Esta teoría propone que la estimación subjetiva del tiempo restante de vida condiciona la priorización de metas vitales. Cuando el futuro se percibe como ilimitado se seleccionan metas centradas en la autonomía y desarrollo, mientras que cuando se lo percibe como limitado se prioriza la obtención de bienestar emocional en el presente, en particular, en el seno de los vínculos interpersonales cercanos. La regulación emocional (RE) también se modifica en función de los cambios en la PTF (Charles & Carstensen, 2010) y además es un recurso central para el mantenimiento de vínculos saludables y ha sido asociada con el logro de elevados niveles de bienestar emocional en la vejez (Charles & Carstensen, 2007).

Los antecedentes empíricos señalan que el aumento de la edad está relacionado sistemáticamente con una PTF limitada (Lang & Carstensen, 2002). Se ha documentado que las personas con una PTF limitada prefieren regular sus emociones de manera preventiva, es decir, que seleccionan en qué situaciones involucrarse para obtener la cantidad y la calidad de estimulación emocional que desean (Charles & Carstensen, 2007). Por otra parte, se ha explorado la relación entre el uso de estrategias de resolución de problemas interpersonales (que incluyen estrategias de RE) y con la PTF (Yeung, Fung & Kam, 2012) y con las metas vitales (Hoppmann, Coats & Blanchard Fields, 2008). Los adultos mayores prefieren estrategias más pasivas –aceptación, evitación y modificación de la atención– que los adultos jóvenes cuando consideran que el tiempo vital es limitado y cuando se desea obtener bienestar emocional. Hoppmann y colaboradores (2008) encontraron, según el juicio de expertos, que los adultos mayores presentaron mejor ajuste entre las metas seleccionadas y las estrategias de resolución de problemas que los más jóvenes.

Respecto de la RE, existen numerosas investigaciones que exploran sus características en diferentes grupos de edad, sin embargo aún no se ha logrado un consenso sobre el tema. Se ha documentado que los adultos mayores presentan mayor flexibilidad para regular sus

emociones, así como también mayor capacidad de comprender las emociones (Magai, 2008; Arias & Giuliani, en prensa). Al contrario, otros estudios encontraron que las personas jóvenes tienen perfiles de regulación emocional más saludables que las personas mayores (Márquez, Fernández de Trocóniz, Montorio & Losada, 2008; Mendes, 2010). En lo que referido a la tristeza y la ira, se ha investigado la frecuencia e intensidad con que adultos mayores y adultos jóvenes las experimentan (Birditt & Fingerman, 2003; Magai, Consedine, Krivoshekova, Kudadjie-Gyamfi & McPherson, 2006), pero no hay antecedentes respecto de las formas de regulación aplicadas por los diferentes grupos de edad.

En Argentina existen investigaciones sobre la regulación emocional en contextos interpersonales en niños (Greco & Ison, 2011) y adolescentes (Mestre, Samper, Tur, Richaud & Mesurado, 2012), pero no así en adultos y adultos mayores. Respecto de la temática específica, los principales antecedentes han sido desarrollados por el grupo de investigación dentro del que se enmarca este proyecto (Giuliani, 2012; Arias, Giuliani, Zariello, Sabatini, Morales, & Botas, 2013; Arias & Giuliani, en prensa). En función de estos antecedentes, se seleccionaron contextos intrafamiliares para explorar la RE porque son vínculos de gran intimidad afectiva, con los que resulta difícil simular y, a la vez, que se desea cuidar (Giuliani, Zariello, Scolni & Goris Walker, 2013).

En síntesis, si bien los antecedentes señalan con cierta coherencia que la perspectiva temporal futura está relacionada con el contenido de las metas y con la manera de regular las emociones en escenarios intrafamiliares, no hay estudios específicos que aborden conjuntamente todas estas variables. En función de esto, se propone un estudio en que se evalúen la PTF, el contenido de las metas priorizadas y las estrategias de regulación emocional de ira y de tristeza utilizadas en contextos intrafamiliares en adultos jóvenes y adultos mayores. El objetivo general será aportar evidencia para la comprensión de las relaciones existentes entre la perspectiva temporal futura, las metas vitales y las estrategias de regulación emocional. Los objetivos particulares consisten en:

1. Comparar las características de la perspectiva temporal futura y las metas vitales priorizadas entre adultos jóvenes y adultos mayores.
2. Explorar las características de la relación entre las metas vitales priorizadas y las estrategias de regulación emocional de la ira y la tristeza en adultos jóvenes y adultos mayores.
3. Comparar la aplicación de estrategias de regulación emocional de la ira y la tristeza en situaciones intrafamiliares entre adultos jóvenes y adultos mayores.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Este proyecto propone un diseño no experimental, transversal de comparación de grupos.

Participantes

Se empleará una muestra de tipo no probabilística- intencional de 160 sujetos, 80 de 20 a 35 años y 80 de 65 a 80 años que habitan en la ciudad de Mar del Plata. Se seleccionarán personas autoválidas y sin deterioro cognitivo aparente para participar en esta investigación.

Procedimiento

Los sujetos serán invitados a participar del estudio en forma voluntaria, garantizando el anonimato y la confidencialidad en la administración de los instrumentos y en el tratamiento de los datos. Se solicitará el consentimiento informado por escrito. El grupo de

investigación cuenta con convenios firmados con organismos que facilitan el acceso a instituciones para recolectar la muestra. También se prevé concurrir a espacios públicos para convocar personas interesadas en colaborar. La información derivada de esta investigación se utilizará con fines exclusivamente científicos bajo la Ley Nacional 25.326 de protección de los datos personales

Instrumentos

Se explorarán las siguientes variables en una entrevista individual:

1. Aspectos sociodemográficos. Se explorarán mediante un cuestionario los siguientes datos: edad, sexo, estado civil, conformación de grupo conviviente, nivel de instrucción y ocupación.
2. Perspectiva temporal futura. Se evaluará mediante la escala Future Time Perspective, de Carstensen y Lang (1996). Se explora la percepción subjetiva del tiempo disponible de vida, en tanto un espacio a) de oportunidades (consistencia interna de $\alpha = .89$), b) limitado ($\alpha = .81$) o c) de carácter infinito ($\alpha = .70$). Consta de 9 ítems, y presenta 4 opciones estandarizadas de respuesta (1= extremadamente en desacuerdo a 4= extremadamente de acuerdo). Se hará un estudio piloto para validar la escala en población local, tomando la adaptación española de Zea Herrera (2012).

3. Metas vitales. Se explorará mediante la Escala de metas vitales de Lang y Carstensen (2002). Se trata de un instrumento formato escala de 22 ítems con opciones de respuesta estandarizadas entre 1 y 5 (1= para nada importante a 5= extremadamente importante). Los dominios evaluados son Aceptación social, Autonomía, Generatividad y Regulación emocional. Su estructura se validó mediante un análisis factorial exploratorio con población alemana. Se hará un estudio piloto para adaptar la escala en población local.

4. Regulación emocional de ira y tristeza en situaciones intrafamiliares. Se utilizará un instrumento cuantitativo diseñado para esta investigación. Consta de un estímulo en formato viñeta de situaciones intrafamiliares en que se experimenta ira y tristeza y un cuestionario de autoinforme. Primero se presenta cada viñeta y luego las escalas de estrategias de regulación emocional. Las viñetas se formularán en base a información cualitativa obtenida en investigaciones previas en población local (Giuliani & Arias, 2012) para favorecer la validez ecológica de las situaciones. La escala incluirá las siguientes estrategias de RE: Reevaluación cognitiva, Supresión, Búsqueda de apoyo emocional, Modificación de la situación, Selección de situaciones, Aceptación y Modificación de la atención. Se seleccionaron estas dimensiones en función de los antecedentes (Consedine & Mauss, en prensa). Se revisará la literatura para diseñar los ítems en función de los cuestionarios existentes más pertinentes. Se realizará una prueba piloto para adaptar y validar la prueba.

Todos los procedimientos de adaptación y validación se desarrollarán siguiendo los criterios propuestos por Muñiz, Elosua y Hambleton (2013).

Análisis de datos. Para el objetivo general se aplicarán técnicas multivariadas y para los objetivos específicos 1, 2 y 3 análisis discriminante y prueba t.

d) Fuentes de datos a emplear: Se trabajará con fuentes primarias es decir, las personas a las que se administrarán los instrumentos descriptos anteriormente. También con fuentes bibliográficas primarias (artículos de investigación) y secundarias (manuales, bases de datos).

Aporte esperado de los resultados

Los resultados contribuirán al conocimiento sobre los procesos de envejecimiento satisfactorio en el contexto local, en particular en lo referido a las metas, la FTP y la regulación emocional. Al tratarse de la continuación de un proyecto previo, se considera que a mediano plazo será factible la formulación y el desarrollo de programas prevención y promoción de la salud relativos a la importancia de estos procesos en el logro de un

envejecimiento satisfactorio. Los resultados de este proyecto aportarán datos de interés en el campo del Curso Vital, la Psicología de la Vejez y la Psicología Positiva y para organismos e instituciones tanto públicas como privadas.

Referencias

- Arias, C., & Giuliani, M. F. (En prensa). Explorando a inteligência emocional percebida em três faixas etárias. Um estudo realizado na argentina. *Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento*. Aceptado para su publicación.
- Arias, C., Giuliani, M. F., Zariello, M. F., Sabatini, M. B., Morales, F., & Botas, N. (2013). Exploración de las emociones percibidas en cuatro grupos de edad. *Kairós Gerontologia*, 16(4), 59-75.
- Birditt, K. S., & Fingerhman, K. L. (2003). Age and gender differences in adults descriptions of emotional reactions to interpersonal problems. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 58(4), 237-245.
- Carstensen, L. L., & Lang, F. R. *Future Time Perspective Scale*. [En línea]. 1996. [Fecha de consulta: 21 de agosto 2014]. Disponible en http://psych.stanford.edu/~lifespan/doc/FTP_Espa%C3%B1ol.pdf
- CELADE (2011). *Observatorio Demográfico No. 12. Envejecimiento Poblacional*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Charles, S. T., & Carstensen, L. L. (2010). Social and emotional aging. *Annual Review of Psychology*, 61, 383-409.
- Charles, S. T. & Carstensen, L. L. (2007). Emotion regulation and aging. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. (pp. 307–327). New York: Guilford Press.
- Consedine, N. S., & Mauss, I. B. (En prensa). Tasks, capacities, and tactics: A skill based conceptualization of emotion regulation across the life span. En P. Verhaegen & C. Hertzog (Eds.), *Emotion, social cognition and everyday problem solving during adulthood*. Oxford: Oxford University Press.
- Ebner, N. C., & Freund, A. M. (2007). Personality theories of successful aging: The role of goals and goal-related processes for adaptive development. En J. A. Blackburn & C. N. Dulmus (Eds.), *Handbook of gerontology: Evidence-based approaches to theory, practice, and policy*. (pp. 87-116). New York: Wiley & Sons.
- Giuliani, M. F. (2012). Las emociones y su regulación en Adultos Mayores: Un recorrido teórico integrativo. *Palabras Mayores*, 5(9), 2-19.
- Giuliani, M. F. & Arias, C. J. (2012). La regulación de las emociones en problemas de la vida cotidiana. Un estudio cualitativo. En *CD de actas de la 2º Jornadas de psicología de la UAA*. Mar del Plata, 30 de Noviembre.
- Giuliani, M. F., Zariello, M. F., Scolni, M. & Walker, G. (2013, agosto). Disimulación Emocional. *Revista Temática Kairós Gerontologia*, 16(4), 97-118.
- Greco, C. & Ison, M. (2011). Emociones Positivas y Solución de Problemas Interpersonales: Su Importancia en el Desarrollo de Competencias Sociales en la Mediana Infancia. *Perspectivas en Psicología*, 8, 20 – 29.
- Hoppmann, C., Coats, A., & Blanchard-Fields, F. (2008). Goals and everyday-problem solving: Examining the link between age-related goals and problem-solving strategy use across the adult lifespan. *Aging, Neuropsychology, and Cognition*, 15, 401-423.

- Lang, F. R., & Carstensen, L. L. (2002). Time counts: Future time perspective, goals and social relationships. *Psychology and Aging, 17*, 125-139.
- Magai, C. (2008). Long lived emotions. En M. D. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F Barrett. (Eds.), *Handbook of emotions*. (pp 376-394). New York: Guilford Press.
- Magai, C., Consedine, N. S., Krivoshekova, Y. S., Kudadjie-Gyamfi, E., & McPherson, R. (2006). Emotion experience and expression across the adult life span: insights from a multimodal assessment study. *Psychology and aging, 21*(2), 303-317.
- Márquez, M., Fernández De Trocóniz, M., Montorio, I. & Losada, A. (2008). Experiencia y Regulación emocional a lo largo de etapa adulta del ciclo vital: análisis comparativo en tres grupos de edad. *Psicothema, 20*, 616-622.
- Mendes, W. (2010). Weakened Links Between Mind and Body in Older Age: The Case for Maturation Dualism in the Experience of Emotion. *Emotion Review, 2*, 240-244.
- Mestre, M., Samper, P., Tur, A., Richaud, M., & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y Agresividad en la Adolescencia. *Revista Universitas, 11*, 1263 – 1275.
- Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R.K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema, 25*, 151-157.
- Yeung, D. Y., Fung, H. H., & Kam, C. (2012). Age differences in problem solving strategies: The mediating role of future time perspective. *Personality and Individual Differences, 53*, 38-430.
- Zea Herrera, M. (2012). *Metas evolutivas y representaciones del futuro en personas mayores sanas y con enfermedades crónicas*. Disertación doctoral. Universidad de Granada.

INTELIGENCIA EMOCIONAL. UNA BREVE REVISION DE LA LITERATURA.

EMOTIONAL INTELLIGENCE. A BRIEF REVIEW OF THE LITERATURE.

Rocío González *¹

Liliana Bakker²

¹Becaria de Iniciación - CIMEPB - Facultad de Psicología - UNMDP.

²Directora del Grupo de investigación Comportamiento Humano, Genética y Ambiente -
Facultad de Psicología - UNMDP.

Resumen

El estudio de lo emocional constituye actualmente una de las temáticas principales en las investigaciones de neuropsicología, debido a la importancia reconocida que posee en la experiencia y desarrollo humano. Si bien se ha avanzado en este campo de investigación, la delimitación del constructo de inteligencia emocional (IE) sigue siendo un tema de debate actual en el que se han elaborado un gran número de teorías basadas principalmente en dos modelos diferentes: el modelo de habilidad y el modelo de rasgo o modelo mixto. Desde cada modelo se han elaborado diferentes instrumentos de evaluación y medida; sin embargo, muchos presentan importantes limitaciones metodológicas, lo cual obstaculiza a su vez el desarrollo de evidencia empírica sólida que aporten a la consistencia del constructo. El objetivo del presente trabajo es realizar una breve revisión de la literatura sobre el concepto de inteligencia emocional con el fin de contribuir a la conceptualización del constructo.

Palabras claves: Inteligencia Emocional - Revisión.

Abstract

Currently, studies on emotions have become one of the main subjects of neuropsychological research, due to the resurgence of the interest in emotions as important cues to experience and human development. Although this line of research has progressed, the emotional intelligence (EI) construct is still being under discussion. Various theories have been developed based on two different models of EI: ability models and mixed models. Based on the models mentioned before, plenty of measuring instruments of EI have been developed; however, there are some methodological limitations that hold up the increases of evidences that support the construct. The aim of this study is to make a brief review about the EI concept to contribute to the elucidation of this subject.

Key words: Emotional Intelligence - Review.

* Contacto: rochigonzalez27@hotmail.com

Emoción e Inteligencia Emocional.

El estudio de la emoción ha estado caracterizado, desde el siglo XIX, por la controversia y el debate (Santaella, & Vila, 2003). Si bien ha sido objeto de investigación desde los estudios de Darwin, resultó ser menos estudiada en comparación a otras áreas del funcionamiento psicológico (Cereceda-Danus et al, 2010), principalmente debido a las dificultades inherentes que se presentan al momento de estudiarlas, a la subjetividad de las mismas y a la falta de técnicas que logren capturar su esencia (Rains, 2002).

Sin embargo, constituye una temática principal en las investigaciones de neuropsicología actual tendientes a profundizar su conocimiento, debido a la importancia reconocida que posee en la experiencia y desarrollo humano (LeDoux, 2000).

Dentro de este campo de conocimiento, se han estudiado los procesos neuropsicológicos que subyacen a lo emocional en relación a dos redes neurales (Bozikas et al, 2009): un sistema ventral (amígdala, ínsula, estriado ventral y regiones ventrales del giro cíngulo anterior y corteza prefrontal), involucrado principalmente en la identificación y comprensión de estímulos emocionales, y un sistema dorsal (hipotálamo y regiones dorsales del giro cíngulo anterior y corteza prefrontal), involucrado especialmente en la expresión y regulación de los estados afectivos (Phillips, 2003).

Tanto el reconocimiento como la expresión y regulación emocional son considerados mecanismos emocionales constituyentes de la inteligencia emocional -IE- (Scherer, 2007).

Conceptualizaciones teóricas de la Inteligencia Emocional.

Al igual que el concepto de emoción, la delimitación del constructo de IE aparece como un tema de debate en el que todavía no se logra un acuerdo unánime. Precisamente, existe cierta confusión entre los constructos de inteligencia y competencia emocional (Bisquerra-Alzina & Pérez-Escoda, 2007), ya que, desde que Salovey y Mayer (1990) desarrollaron el concepto de IE, se revitalizó el interés por las competencias emocionales realizándose así numerosas investigaciones sobre ambos constructos.

A pesar de las diferencias en el énfasis sobre uno u otro constructo clave, la mayoría de los modelos teóricos sobre inteligencia y/o competencia emocional tienden a ser más bien complementarios antes que contradictorios en su contenido (Pérez, Petrides & Furnham, 2005; Pérez-Escoda, Bisquerra-Alzina, Filella & Soldevila, 2010).

Dentro de este ámbito de investigación, se han elaborado un gran número de teorías basadas en dos modelos diferentes: el modelo de habilidad (Mayer & Salovey, 1990; Bisquerra-Alzina & Pérez-Escoda, 2012) y el modelo de rasgo o modelo mixto (Bar-On, 1997; Goleman, 1995; Petrides, & Furnham, 2000) (Valadez, Pérez & Beltrán, 2010; Díaz, 2013).

El modelo de rasgo o mixto considera a la IE como una mezcla de habilidades emocionales y rasgos de personalidad, es decir, la considera como una característica innata (Valadez, Pérez & Beltrán, 2010). Los modelos mixtos más conocidos son el modelo de la inteligencia emocional social de Bar-On (1997) y el modelo de las competencias emocionales de Goleman (1995) que la definen como una meta-habilidad que comprende una serie de competencias que facilitan el manejo de las emociones hacia uno mismo y hacia los demás; meta-habilidad que determina cuán bien logramos utilizar nuestras capacidades, incluidas las del intelecto, afirmando así que es un factor mucho más determinante que el coeficiente intelectual (Díaz, 2013; Oberst & Lizeretti, 2004).

Por su parte, el modelo de habilidades considera a la IE como un conjunto de habilidades cognitivas referentes a las emociones con poca relación a factores de la personalidad (Oberst & Lizeretti, 2004), es decir, la define como la capacidad para razonar sobre las emociones y utilizar dicho conocimiento emocional con el fin de guiar y mejorar el pensamiento tendiente a resolver problemas sociales y adaptarse eficazmente al ambiente (López-Zafra, Pulido & Berrios, 2014). Dentro de estos modelos, se encuentra el modelo de Saarni (2000), en el cual cobra vital importancia el contexto, ya que entiende a la IE como la capacidad emocional que se necesita para adaptarse al entorno cambiante de tal manera que se logra ser más autoeficaz al expresar y regular las emociones en las transacciones sociales para lograr objetivos deseados. Asimismo, se destaca el modelo desarrollado por Bisquerra-Alzina y Pérez-Escoda (2007) quienes la conceptualizan como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, lo que potencia una mejor adaptación al contexto y favorece un afrontamiento a las circunstancias de la vida con mayores probabilidades de éxito. Sin embargo, el modelo pionero de habilidades es el de Mayer, Caruso y Salovey (1999), conceptualizándola como la capacidad para identificar, evaluar y diferenciar las emociones propias y las de los demás, saber usarlas en la toma de decisiones, comprenderlas y regular tanto las emociones positivas como las negativas en uno mismo y en otros (Mayer, Roberts & Bersade, 2008).

Todos estos últimos modelos resulta de gran interés ya que conciben a la IE no como un rasgo o característica interna que resulta heredable e inmodificable, sino que, al contrario, consiste en la puesta en práctica de habilidades y comportamientos susceptibles de aprendizaje y desarrollo, posibles entonces de entrenamiento y mejora, lo cual resulta de utilidad para la psicología clínica, educacional y laboral (McClelland, 1973; Pérez, Petrides & Furnham, 2005; Oberst & Lizeretti, 2004; Pérez-Escoda, Bisquerra-Alzina, Filella & Soldevila, 2010).

Componentes de la Inteligencia Emocional.

Desde cada uno de los modelos desarrollados se han planteado diversos componentes o procesos incluidos en el constructo.

Desde el modelo de rasgo, Bar-On (1997) sostiene que la IE estaría conformada por cinco factores (intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, estado de ánimo y adaptación/ajuste) que incluyen un total de quince competencias (autoconciencia emocional, asertividad, independencia, autoconcepto, auto-actualización, empatía, responsabilidad social, manejo de las relaciones interpersonales, tolerancia al estrés, control de impulsos, búsqueda y mantenimiento de la felicidad, optimismo, estrategias de solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad).

Por su parte, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) postulan cuatro grupos (autoconciencia, autocontrol, conciencia social y gestión de las relaciones) incluyendo dieciocho competencias (autoconciencia, autoevaluación, autoconfianza, autocontrol, fiabilidad, conciencia, adaptabilidad, logro de orientación, iniciativa, influencia, comunicación, manejo de conflicto, liderazgo, cambio catalizador, construcción de vínculos, trabajo en equipo, visión y metas compartidas).

Desde el modelo de habilidades, Saarni (2000) presenta el siguiente listado de habilidades: conciencia del propio estado emocional, discernimiento de las emociones de los demás, utilización del vocabulario emocional, implicación empática, comprensión de que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, autocontrol y

manejo de emociones negativas, conciencia de la estructura y naturaleza de las relaciones y autoeficacia emocional.

Bisquerra-Alzina y Pérez-Escoda (2012) las agrupan en cinco bloques (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida y bienestar) con veintisiete habilidades (conciencia de la propia emoción y la de los demás, capacidad de dar nombre a las emociones, tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, expresión y regulación emocional, habilidades de afrontamiento, competencia para autogenerar emociones positivas, autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, auto-eficacia, análisis crítico de normas sociales, resiliencia, habilidades sociales básicas, respeto por los demás, comunicación receptiva y expresiva, compartir emociones, asertividad, prevención y solución de conflictos, capacidad de gestionar situaciones emocionales, fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, bienestar subjetivo y capacidad de fluir).

Mayer y Salovey (1997) dividen la IE en cuatro dimensiones, ordenadas en forma jerárquica (percepción, valoración y expresión de las emociones con exactitud, acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, comprender y conocer emociones y regularlas promoviendo un crecimiento emocional e intelectual) con dieciséis habilidades (identificación de la propia emoción y la de los demás, expresión de las emociones, discriminación entre sentimientos, utilización de emociones que dan prioridad al pensamiento, ayudan al juicio y la memoria, alientan el reconocimiento de múltiples puntos de vista, fomentan métodos de solución de problemas, descripción de las emociones, interpretación de sus significados, comprensión de sentimientos complejos, reconocimiento de las transiciones entre las emociones, apertura a los sentimientos, empleo reflexivo de la emoción, monitorización y manejo de las emociones).

Como se observa, si bien se han propuesto diferentes componentes de la IE, se tiende a agruparlas en dos bloques generales: la capacidad de tener conciencia emocional, que incluye la habilidad para tomar conciencia y percibir con precisión las propias emociones y de la de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales; y la capacidad de regulación emocional, que supone la habilidad para expresar las emociones, comprendiendo el impacto de la propia expresión emocional en otros, y la capacidad para manejar dichas emociones de forma apropiada activando y utilizando determinadas estrategias para modificar el curso, la intensidad, la calidad, la duración y la expresión de las experiencias emocionales en pos del cumplimiento de objetivos individuales (Gross, 1998; Cole, Martin, & Dennis, 2004; Bisquerra-Alzina, & Pérez-Escoda, 2012).

Avances empíricos.

Algunos modelos se han elaborado a un nivel teórico y carecen de estudios empíricos que evalúen dicho constructo (Bermúdez, Álvarez & Sánchez, 2003). Otros van adquiriendo respaldo empírico debido a la gran cantidad de estudios de investigación abocados a evaluar distintas habilidades emocionales que van desde las más elementales como la identificación de emociones hasta las más complejas como la regulación emocional (Trujillo-Flores & Rivas-Tovar, 2005). Asimismo, se han desarrollado muchos estudios tendientes a relacionar la IE con diferentes ámbitos como el estrés ocupacional (Bar-On, Brown, Kirkcaldy & Thomé, 2000), el ajuste psicológico y emocional (Lopes, Salovey, & Straus, 2003; Fernández-Berrocal, Alcaide & Ramos, 1999; Fernández-Berrocal, Ramos, & Orozco, 1999), la percepción de satisfacción con la vida y la calidad de las relaciones interpersonales (Ciarrochi,

Chan & Caputi, 2000; Dawda, & Hart, 2000; Davies, Stankov, & Roberts, 1998; Martínez-Pons, 1997) y el rendimiento o éxito académico (Chico, 1999).

A partir del avance empírico y desde un punto de vista científico, se considera que el modelo de Goleman es insostenible, ya que, por un lado, no ha consolidado fundamento empírico suficiente para sus postulados y, por otro, su modelo teórico incluye aspectos tan amplios, como rasgos de personalidad, motivaciones, actitudes, virtudes humanas, etc. que termina abarcando prácticamente todo menos el coeficiente intelectual (Hedlund, & Sternberg, 2000).

Por su parte, el modelo de Bar-On ha recibido fuertes críticas basadas en las relaciones obtenidas entre IE y otros constructos pertenecientes al ámbito de la psicología de la personalidad (como estabilidad emocional, optimismo, bienestar psicológico, etc.), así como en la forma en que ésta ha sido evaluada a través de cuestionarios de auto-informe (Petrides, & Furnham, 2000; Brackett, & Mayer, 2003; Oberst, & Lizeretti, 2004).

El modelo de habilidades que actualmente está teniendo mayor aceptación en la literatura científica es el de Mayer, Caruso y Salovey (1999), que cuenta con definiciones más precisas y apoyadas por estudios empíricos, prescinde de conceptos próximos a la personalidad, como la motivación y la felicidad, y resulta de gran interés ya que se la concibe, como se menciono anteriormente, no como un rasgo inmodificable, sino susceptibles de aprendizaje y desarrollo (McClelland, 1973; Pérez, Petrides, & Furnham, 2005; Oberst, & Lizeretti, 2004).

Evaluación de la Inteligencia Emocional.

Si bien se han logrado notables avances en la investigación neuropsicológica acerca de estos procesos emocionales, se evidencian ciertas limitaciones principalmente en relación al desarrollo de instrumentos de medida estandarizados con características psicométricas consistentes (Suzuki, Hoshino & Shigamasu, 2006; Márquez & Delgado, 2012).

En el campo de las investigaciones sobre IE, se evidencia tres tipos de métodos de evaluación: los cuestionarios de auto descripción o medidas de autoinforme (Bar-On, 1997; Goleman 1998; Boyatzis, 2007; Pérez-Escoda, Bisquerra-Alzina, Filella & Soldevila, 2010), las cuales han recibido duras críticas referidas a su debilidad psicométrica, principalmente en relación a la validez, problemas de deseabilidad social y poca congruencia entre medidas y modelos teóricos de partida (Extremera-Pacheco & Fernández-Berrocal, 2007; Valadez, Pérez, & Beltrán, 2010; Peñalva-Vélez, López-Goñi & Landa-González, 2013); los métodos de los informadores que permite la valoración de la inteligencia emocional vista por un observador externo, pero que se consideran como medida complementaria; y los test de competencias en el que el individuo desempeña diversas tareas emocionales (Díaz, 2013), por ejemplo, el Multifactor Emotional Intelligence Scale -MEIS-, con su última versión Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test -MSCEIT-, desarrollada por Salovey, Mayer y Caruso (2002) y adaptada al castellano por Extremera-Pacheco y Fernández-Berrocal, (2009). Este ultimo método ha tenido una mayor aceptación científica, ya que se entiende que la medición exacta de los niveles de inteligencia emocional sólo podrían conseguirse a través de medidas de rendimiento que evalúan las destrezas y habilidades mediante ejercicios de resolución de problemas, y no sólo con instrumentos autoinformados basados en una estimación subjetiva sobre sus capacidades emocionales (Extremera-Pacheco & Fernández-Berrocal, 2013).

Una propuesta interesante en este sentido consiste en el desarrollo reciente de un test italiano que combina diferentes aspectos de la IE basándose tanto en la metodología de autoinforme y en la de ejecución. Se denomina Test de Inteligencia Emocional: Habilidad, Creencias y Concepto de Si Mismo Meta-Emocional -IE ACCME- (D'Amico, 2013). Sin embargo, el mismo está destinado a preadolescentes y adolescentes desde 10 a 18 años de edad y desarrollado en idioma italiano.

Si bien se han desarrollado otros instrumentos como el Trait Meta-Mood Scale - TMMS- (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai, 1995), ellos también provienen de idiomas y culturas diferentes, por lo que pierden consistencia al aplicarlos al contexto local. Precisamente, porque los fenómenos emocionales se encuentran profundamente modulados por factores situacionales y culturales, de manera que contar con instrumentos desarrollados o adaptados al entorno cultural permite obtener una medición válida y confiable de las estrategias de regulación emocional que se utilizan en ese contexto (Medrano, Moretti, Ortiz & Pereno, 2013).

Discusión y Conclusiones

Dentro del campo del estudio de las emociones, se ha ido desarrollando ampliamente una línea de investigación tendiente a estudiar la IE a través de la comprensión de los procesos emocionales que subyacen a la conducta y al éxito en distintas áreas. Si bien existen distintos modelos teóricos de IE, la propuesta desarrollada por Mayer y Salovey es la que ha tenido mayor aceptación académica, ya que ha venido acompañada de una gran profusión de investigaciones empíricas principalmente en el ámbito educativo. (Extremera-Pacheco, & Fernández-Berrocal, 2013).

Sin embargo, los avances teóricos no se han acompañado del desarrollo de instrumentos estandarizados de evaluación y medida que permitan cuantificar adecuadamente las diferencias individuales (Márquez, & Delgado, 2012), ya que presentan importantes limitaciones metodológicas, lo cual obstaculiza a su vez el desarrollo de evidencia empírica sólida que aporten a la consistencia del constructo. En este sentido, resulta fundamental tener formas válidas, confiables y culturalmente sensibles de medir las emociones, su manejo y sus consecuencias (Sánchez-Aragón & Díaz-Loving, 2009).

Referencias

- Bar-On, R. (1997). *EQ-i BarOn emotional quotient inventory: A measure of emotional intelligence: Technical manual*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R., Brown, J. M., Kirkcaldy, B. D., & Thome, E. P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*, 28(6), 1107-1118.
- Bermúdez, M. P., Álvarez, I. T., & Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 2(1), 27-32.
- Bisquerra-Alzina, R., & Pérez-Escoda, N. (2012). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10.
- Boyatzis, R. (2007). *The creation of the emotional and social competency inventory (ESCI)*. Hay Group: Boston.
- Bozikas, V. P., Kosmidis, M. H., Giannakou, M., Saitis, M., Fokas, K., & Garyfallos, G. (2009). *Journal of the International Neuropsychological Society*, 15, 148-153.

- Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1147-1158.
- Cereceda-Danus, S., Pizarro-Rodríguez, I., Valdivia-Symmes, V., Ceric, F., Hurtado, E., & Ibáñez, A. (2010). Reconocimiento de emociones: estudio neurocognitivo. *Praxis Revista de Psicología*, 18, 29-64.
- Chico, E. (1999). Evaluación psicométrica de una escala de inteligencia emocional. *Boletín de Psicología*, (62), 65-78.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, 75(2), 317-333.
- D'Amico, A. (2013). Test IE-ACCME- Intelligenza emotiva: Abilità, Conoscenza e Consapevolezza Meta-Emotiva. Test per adolescenti. Firenze: Giunti O.S.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 989.
- Dawda, D., & Hart, S. D. (2000). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 28(4), 797-812.
- Díaz, J. J. M. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica*, (17), 10-32.
- Extremera-Pacheco, N. & Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. Padres y Maestros. *Publicación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, (352), 34-39.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., & Ramos, N. (1999). The influence of emotional intelligence on the emotional adjustment in highschool students. *Bulletin of Kharkov State University*, 439(1-2), 119-123.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., & Orozco, F. (1999). La influencia de la inteligencia emocional en la sintomatología depresiva durante el embarazo. *Toko-Ginecología Práctica*, 59, 1-5.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books, New York.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Random House LLC.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & Mckee, A. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Gross, J. J. (1998). Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224.
- Hedlund, J., & Sternberg, R. J. (2000). Too many intelligences? Integrating social, emotional, and practical intelligence. En R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, (pp. 136-167). San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- LeDoux, J. E. (2000). Emotion circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23, 155-184.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.
- Márquez, M. G., & Delgado, A. R. (2012). Revisión de las medidas de reconocimiento y expresión de emociones. *Anales de Psicología*, 28(3), 978-985.

- Martínez-Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected areas of personal functioning. *Imagination, Cognition and Personality*, 17(1), 3-13.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 58, 507-536
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- Medrano, L. A., Moretti, L., Ortiz, Á., & Pereno, G. (2013). Validación del cuestionario de regulación emocional cognitiva en universitarios de Córdoba, Argentina. *Psykhé*, 22(1), 83-96.
- Oberst, U., & Lizeretti, N. P. (2004). Inteligencia emocional en psicología clínica y en psicoterapia. *Revista de Psicoterapia*, 60(4), 5-22.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra-Alzina, R., Filella, G., & Soldevila, A. (2010). Constitución del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 367-379.
- Peñalva-Vélez, A., López-Goñi, J. J., & Landa-González, N. (2013). Competencias emocionales del alumnado de Magisterio: posibles implicaciones profesionales. *Revista de Educación*, 362, 690-712.
- Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. En R. Schulze & R. D. Roberts (Eds.) *International Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 181-201) Cambridge, MA: Hogrefe & Huber.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313-320.
- Phillips, M. L. (2003). Neurobiology of emotion perception I: The neural basis of normal emotion perception. *Biological Psychiatry*, 54, 504-551.
- Rains, D. (2002). *Principios de Neuropsicología Humana*. México: Mc Graw Hill.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence. A developmental perspective. En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence, theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 68-91) San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health*. (pp. 125-151) Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez-Aragón, R., & Díaz-Loving, R. (2009). Reglas y preceptos culturales de la expresión emocional en México: su medición. *Universitas Psychologica*, 8(3), 793-830.
- Santaella, M. D. C. F., & Vila, J. (2003). Emoción y modulación de reflejos: Nuevas perspectivas psicofisiológicas. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6(14), 6.
- Scherer, K. R. (2007). Component models of emotion can inform the quest for emotional competence. En G. Matthews, M. Zeidner & R. D. Roberts (Eds.), *The science of emotional intelligence: knowns and unknowns* (pp. 101-126). New York: Oxford University Press.

- Suzuki, A, Hoshino, T., & Shigemasu, (2006). Measuring individual differences in sensitivities to basic emotions in faces. *Cognition*, 99, 327-353.
- Trujillo-Flores, M. M., & Rivas-Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, (25), 9-24.
- Valadez, M. D., Pérez, L., & Beltrán, J. (2010). La inteligencia emocional de los adolescentes talentosos. *Faisca*, 15(17), 2-17.
- Zafra, E. L., Martos, M. P., & Martos, P. B. (2014). EQI-Versión corta (EQI-C). Adaptación y validación al español del EQ-i en universitarios. *Boletín de Psicología*, (110), 21-36.

CONSUMO DE ALCOHOL Y TEORIA DEL COMPORTAMIENTO PLANEADO: UNA CARACTERIZACIÓN DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA¹

ALCOHOL CONSUMPTION AND THEORY OF PLANNED BEHAVIOR: CHARACTERIZATION OF SCIENTIFIC PRODUCTION

Aldana Lichtenberger*¹

Karina Conde²

¹Becaria Doctoral CONICET- UNMdP

²Becaria Iniciación UNMdP

Resumen

La Teoría del Comportamiento Planeado (TCP) estudia los determinantes psicosociales en salud, postulando la predicción de la conducta a través de las intenciones, que a su vez se determinarían por las actitudes, la norma subjetiva y la percepción de control conductual. En este trabajo se caracterizará la producción científica de la TCP aplicada al estudio del consumo de alcohol, mediante indicadores bibliométricos. Se realizaron búsquedas en bases de datos indexadas y búsquedas simples. Se analizaron: variables de la TCP aplicadas al consumo de alcohol, autores, índice de citas, tipo de documento, metodología, idioma, y revistas de publicación. Se registraron 252 autores, cuyo promedio fue de 3 publicaciones, siendo 99 el total. El 90% eran artículos originales. Predominó la metodología cuantitativa, muestras estudiantiles e idioma inglés. Estados Unidos (31%) fue el país con más publicaciones. El promedio de citas fue 25, distribuidas en 50 revistas. Los escasos desarrollos en español, especialmente en Latinoamérica, alertan sobre la necesidad de profundizar las investigaciones en el área. Estos resultarían en la identificación de factores predictivos de conductas de riesgo y alcohol, con implicaciones directas para diseñar estrategias preventivas.

Palabras claves: Teoría del Comportamiento Planeado; Alcohol; Productividad científica; Indicadores bibliométricos.

Abstract

The Theory of Planned Behavior (TPB) studies the psychosocial determinants of health, postulating the prediction of behavior through intentions, which in turn is determined by attitudes, subjective norms and perceived behavioral control. The aim of this study is to characterize the scientific production of the TPB applied to the study of alcohol, by bibliometric indicators. We performed indexed databases and simple searches. We analyzed the TPB variables applied to alcohol, authors, citation index, document type, methodology, language, and scientific journals. A total of 99 documents were retrieved, of which 90% were original articles. The total number of authors was 252, with a mean of 3 publications each one. Most of the studies used a quantitative methodology and students' samples. The main language of the articles was English. United States (31%) was the country with more publications. The average number of citations was 25, distributed in 50 journals. There are few developments in Spanish, especially in Latin America, which highlights the need for further research in the area. More research would help identify predictors of risky behaviors and alcohol, with direct implications for designing preventive strategies.

* Contacto: lichtenberger@mdp.edu.ar

Key words: Theory of Planned Behavior; Alcohol; Scientific productivity; Bibliometric indicators

Teoría del comportamiento planeado y consumo de alcohol

Dentro del estudio de los determinantes psicosociales en salud, uno de los modelos que ha demostrado gran evidencia para la predicción de comportamientos sanitarios es la Teoría del Comportamiento Planeado (TCP). Desarrollada por Ajzen en 1985, la teoría postula que la conducta podría ser predicha a través de la intención. La intención se referiría a la disposición para realizar un comportamiento, reflejaría los factores motivacionales y sería uno de los determinantes más próximos del mismo. La intención a su vez, se encontraría determinada por la actitud, la norma subjetiva y la percepción de control conductual. Las actitudes reflejarían las creencias y valoraciones respecto al comportamiento en cuestión. La norma subjetiva reflejaría la influencia social y resultaría de la percepción de la presión social para realizar o no el comportamiento en cuestión. La percepción de control conductual reflejaría las creencias acerca de la presencia de factores que facilitan o impiden la realización de ese comportamiento; y también podría actuar directamente sobre el comportamiento. Entonces, de acuerdo la TCP, las personas llevarían a cabo una acción determinada por los resultados particulares que esperarían obtener de ella, si creen que las personas cuyas opiniones valoran piensan que deben realizarla y si ellos sienten que tienen los recursos personales y las oportunidades para llevarla a cabo. (Ajzen, 1991)

Este modelo teórico ha sido utilizado en investigaciones relacionadas con comportamientos de riesgo para las personas y su entorno como el consumo de sustancias psicoactivas (Conner & Sparks, 1996; McMillan & Conner, 2003). En el terreno de la ingesta de alcohol, los resultados han demostrado la capacidad de la TCP para predecir la frecuencia y cantidad del consumo de alcohol, indicando que las actitudes y la percepción de control conductual serían las variables más influyentes en la ejecución o no de dicho comportamiento (Collins & Carey, 2007; McMillan & Conner, 2003; Rise & Wilhelmson, 1998; Norman, 2011). Sin embargo, no se han encontrado estudios que sinteticen las características de la información disponible sobre la eficacia predictiva de las variables de la TCP el área del consumo de alcohol en particular, como sí los hay sobre otros comportamientos. El objetivo de este trabajo es caracterizar la producción científica sobre la TCP aplicada al estudio del consumo de alcohol y cuantificar la productividad e impacto mediante indicadores bibliométricos.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se realizó un estudio de investigación secundaria (Martin, Martín- Sánchez, Torralba, Díaz Domínguez, Lurueña- Segovia & Alonso Moreno, 2008) con un diseño de revisión estructurada.

Búsqueda bibliográfica

Se realizaron búsquedas sistemáticas hasta el 15 de abril de 2013 en las bases de datos PubMed, Scopus y PsycINFO, complementadas con una búsqueda online simple de documentos en español. No se limitó la cobertura temporal.

Se utilizaron como descriptores: Theory of Planned Behavior y alcohol / Teoría de la Conducta Planificada / Teoría del Comportamiento Planeado y alcohol, en los títulos, abstracts y texto completo.

Criterios de elegibilidad

Se incluyeron sólo documentos publicados que describieran TCP y consumo de alcohol. Los documentos fueron evaluados con la Critical Appraisal Skills Programme (CASP), una guía de valoración para estudios observacionales.

Extracción de los datos

Luego de eliminar artículos repetidos y aquellos que en su título o resumen demostraran que no presentaban ninguna relación entre TCP y consumo de alcohol, se realizaron análisis de los artículos completos. Se construyó una base de datos para la categorización de los artículos.

Características de los estudios

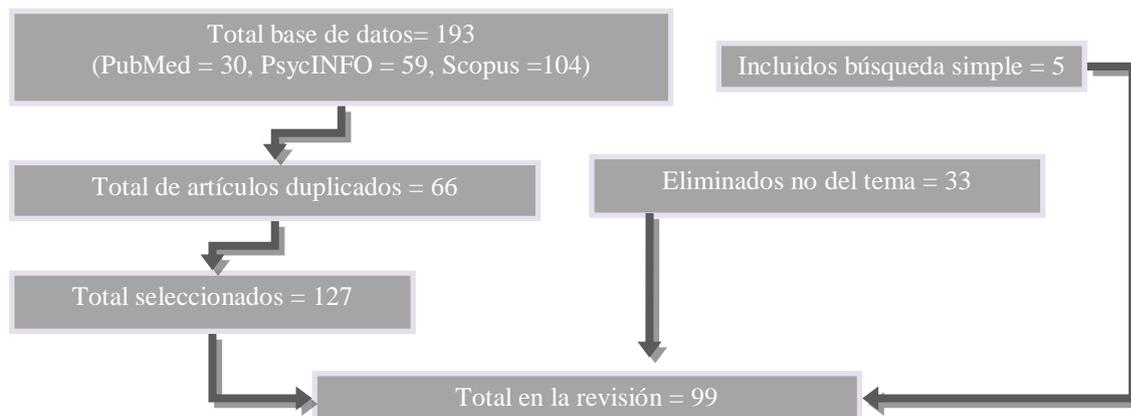
Del análisis de los documentos se extrajo la siguiente información: Variables de la TCP consideradas y aplicación del modelo al consumo de alcohol, nombre completo de los autores, índice de citas (obtenido a través del Google Scholar), tipo de documento (artículo original, tesis, presentación en reunión científica), metodología, idioma, y revistas donde se publicaron.

Resultados

Selección de estudios

Se hallaron 193 documentos de los cuales 30 estuvieron indexados en Pubmed, 104 en Scopus y 59 en PsycINFO. Fueron excluidos 66 por encontrarse repetidos y 33 que no se correspondían con el objetivo de estudio. Tras la búsqueda simple, se incluyeron otros 5 artículos en español. La cantidad de artículos total para el análisis fue de 99. En la Figura 1 se presenta un diagrama de flujo con los pasos seguidos para la obtención del número total de artículos.

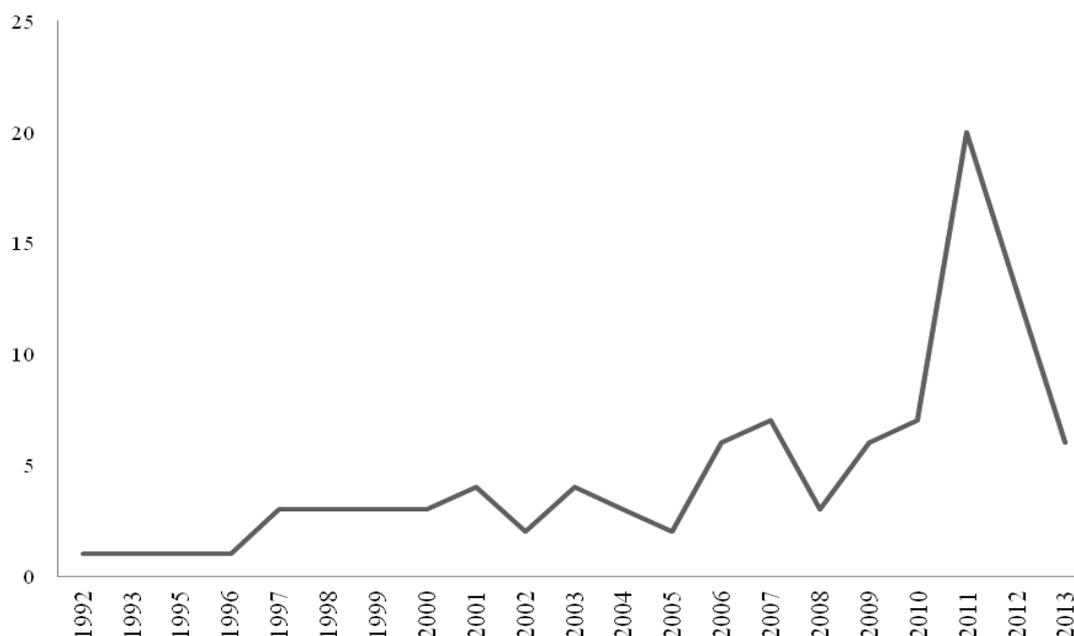
Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de estudios incluidos en la revisión sobre Teoría del Comportamiento Planeado y consumo de alcohol.



Características de los estudios

Se observó que las publicaciones indexadas databan desde el año 1992 y la producción incrementó progresivamente hasta la actualidad. En la Figura 2 se presenta la distribución por años de las publicaciones.

Figura 2. *Distribución por años de las publicaciones en Teoría del Comportamiento Planeado y consumo de alcohol*

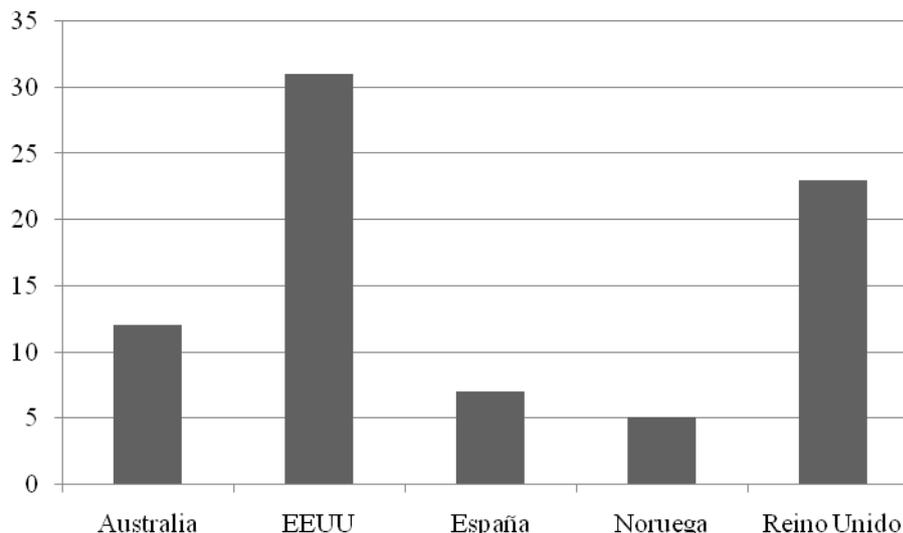


Se registraron 252 autores, de los cuales 40 participaron en más de un documento. El promedio de autores por cada entrada fue 3, $Mod=2$. Conner, M. fue el autor con mayor número de publicaciones, un total de 6, seguido por Engels, R. y Norman, P., ambos con 4 publicaciones cada uno.

Casi 9 de cada 10 publicaciones eran artículos originales, con metodología predominantemente cuantitativa (transversal, longitudinal y experimental) y en idioma inglés. Las poblaciones estudiadas fueron principalmente estudiantiles, tanto universitarios como secundarios.

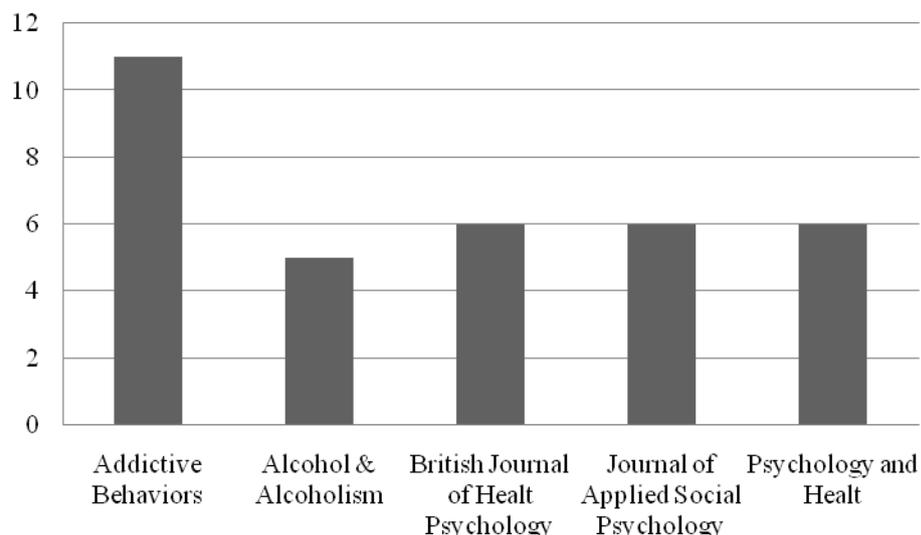
Se encontraron trabajos de 15 países. Estados Unidos (31%) y Reino Unido (23%) fueron los lugares con mayor producción. En la Figura 3 se presentan los resultados de la distribución de los 5 países más productivos

Figura 3. *Distribución por país de las publicaciones en Teoría del Comportamiento Planeado y consumo de alcohol.*



El total de revistas fue 50, 6 de ellas en idioma español. La que contó con más artículos fue *Addictive Behaviors* (FI = 2.09, Índice H = 80). En la Figura 4 se presenta la distribución de las principales revistas que publicaron en el tema.

Figura 4. *Revistas con mayor número de publicaciones en Teoría del Comportamiento Planeado y consumo de alcohol*



Con un máximo de 171, el promedio de citas fue 25 y un 17% de los documentos no fueron citados.

Algunos informes no incluyeron la totalidad de las variables que componen la TCP, mientras que otros complejizaron el modelo incluyendo otras. De las variables analizadas, el consumo de alcohol se encontró tanto como comportamiento a predecir por las variables de la

TCP, como predictor de otros comportamientos junto a las variables principales de la TCP, o como conducta a evaluar tras la aplicación de intervenciones basadas en la TCP.

Discusión y Conclusiones

Este trabajo ha mostrado que la investigación sobre la TCP y el consumo de alcohol es un campo novedoso, con crecimiento continuado y con un aumento pronunciado en los últimos años. Los análisis muestran una concentración de publicaciones en los países anglosajones y el idioma de publicación fue en su mayor parte el inglés. Si bien esto podría deberse a que las publicaciones en este idioma son más difundidas, los desarrollos en español son escasos y más aún los del contexto latinoamericano.

El autor con mayor producción fue Mark Conner, quien trabaja en Inglaterra principalmente con conductas de salud y prevención.

Si bien los artículos se publican en una amplia variedad de revistas, la que concentra el mayor número de trabajos sobre el tema es *Addictive Behaviors*. Esta revista se edita en los Estados Unidos y se dedica especialmente a la divulgación de artículos sobre consumo de alcohol, drogas y nicotina. Posee cobertura internacional, es interdisciplinaria y cuenta con un alto índice de impacto. Uno de sus artículos sobre la TCP y su relación con el consumo excesivo episódico de alcohol se encuentra entre los más descargados de los últimos tres meses, lo que refleja la importancia que se le está dando al tema en los últimos tiempos en el ámbito especializado.

La mayoría de los estudios fueron citados, lo que reflejaría una adecuada calidad de los trabajos publicados. Se ha encontrado que en general, los estudios se realizan con poblaciones estudiantiles. El trabajo más citado fue sobre consumo excesivo episódico y TCP en estudiantes universitarios. Esta característica podría deberse a que los jóvenes son un grupo vulnerable, donde el uso de alcohol constituye un factor de riesgo a nivel físico, psíquico, y social.

La relación entre la TCP y el consumo de alcohol es de especial interés desde el punto de vista de la exploración de factores predictivos de conductas de riesgo, y tiene implicaciones directas en el diseño de estrategias preventivas del consumo perjudicial de alcohol. Su importancia está siendo cada vez más reconocida, por lo que podría estimarse que en los próximos años se mantenga esta tendencia en el crecimiento del número de publicaciones.

Referencias

- Abraham, C., Southby, L., Quandt, S., Krahe, B., & Van Der Sluijs, W. (2007). What's in a leaflet? identifying research-based persuasive messages in european alcohol-education leaflets. *Psychology and Health*, 22(1), 31-60.
- Adams, T. B., Evans, D. R., Shreffler, R. M., & Beam, K. J. (2006). Development and evaluation of theory-based alcohol education programs. *Journal of Alcohol and Drug Education*, 50(3), 21-30. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/217438444?accountid=14555>
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Ajzen, I., Joyce, N., Sheikh, S., & Cote, N. G. (2011). Knowledge and the prediction of behavior: The role of information accuracy in the theory of planned behavior. *Basic and Applied Social Psychology*, 33(2), 101-117.
- Ajzen, I., & Sheikh, S. (2013). Action versus inaction: Anticipated affect in the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(1), 155-162.

- Ampt, A. J., Amoroso, C., Harris, M. F., McKenzie, S. H., Rose, V. K., & Taggart, J. R. (2009). Attitudes, norms and controls influencing lifestyle risk factor management in general practice. *BMC Family Practice, 10*.
- Armitage, C. J., Conner, M., Loach, J., & Willetts, D. (1999). Different perceptions of control: Applying an extended theory of planned behavior to legal and illegal drug use. *Basic and Applied Social Psychology, 21*(4), 301-316.
- Beullens, K., Roe, K., & Van Den Bulck, J. (2012). Music video viewing as a marker of driving after the consumption of alcohol. *Substance use and Misuse, 47*(2), 155-165.
- Caballero, A., Carrera, P., Muñoz, D., & Sánchez, F. (2007). Emotional ambivalence in risk behaviors: The case of occasional excessive use of alcohol. *Spanish Journal of Psychology, 10*(1), 151-158.
- Callahan, T. J., & Montanaro, E. (2013). Project MARS: Design of a multi-behavior intervention trial for justice-involved youth. *Translational Behavioral Medicine, , 1-9*.
- Campo, S., Brossard, D., Frazer, M. S., Marchell, T., Lewis, D., & Talbot, J. (2003). Are social norms campaigns really magic bullets? assessing the effects of students' misperceptions on drinking behavior. *Health Communication, 15*(4), 481-497.
- Carrera, P., Caballero, A., & Muñoz, D. (2012). Future-oriented emotions in the prediction of binge-drinking intention and expectation: The role of anticipated and anticipatory emotions. *Scandinavian Journal of Psychology, 53*(3), 273-279.
- Chan, D. C. N., Wu, A. M. S., & Hung, E. P. W. (2010). Invulnerability and the intention to drink and drive: An application of the theory of planned behavior. *Accident Analysis and Prevention, 42*(6), 1549-1555.
- Cleveland, M. J., Hultgren, B., Varvil-Weld, L., Mallett, K. A., Turrisi, R., & Abar, C. C. (2013). Moderation of a parent-based intervention on transitions in drinking: Examining the role of normative perceptions and attitudes among high- and low-risk first-year college students. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research,*
- Collins, S. E., & Carey, K. B. (2007). The theory of planned behavior as a model of heavy episodic drinking among college students. *Psychology of Addictive Behaviors, 21*(4), 498-507.
- Collins, S. E., Witkiewitz, K., & Larimer, M. E. (2011). The theory of planned behavior as a predictor of growth in risky college drinking. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs, 72*(2), 322-332.
- Conner, M., & Flesch, D. (2001). Having casual sex: Additive and interactive effects of alcohol and condom availability on the determinants of intentions. *Journal of Applied Social Psychology, 31*(1), 89-112.
- Conner, M., Graham, S., & Moore, B. (1999). Alcohol and intentions to use condoms: Alying the theory of planned behaviour. *Psychology and Health, 14*(5), 795-812.
- Conner, M., & Sparks, P. (1996). The theory of planned behaviour and health behaviours. Open University Press.
- Conner, M., Warren, R., Close, S., & Sparks, P. (1999). Alcohol consumption and the theory of planned behavior: An examination of the cognitive mediation of past behavior. *Journal of Applied Social Psychology, 29*(8), 1676-1704.
- Cooke, R., & French, D. P. (2011). The role of context and timeframe in moderating relationships within the theory of planned behaviour. *Psychology and Health, 26*(9), 1225-1240.
- Cooke, R., Sniehotta, F., & Schuz, B. (2007). Predicting binge-drinking behaviour using an extended TCP: Examining the impact of anticipated regret and descriptive norms. *Alcohol and Alcoholism (Oxford, Oxfordshire), 42*(2), 84-91. doi:10.1093/alcalc/agl115

- Cortés, M. T., Espejo, B., Giménez, J. A., Luque, L., Gómez, R., & Motos, P. (2011). Beliefs associated with heavy consumption of alcohol among adolescents [creencias asociadas al consumo intensivo de alcohol entre adolescentes]. *Health and Addictions. Salud y Drogas*, 11(2), 179-202.
- Dempster, M., Newell, G., & Marley, J. (2005). Explaining binge drinking among adolescent males using the theory of planned behaviour. *The Irish Journal of Psychology*, 26(1-2), 17-24.
- Duncan, E. M., Forbes-Mckay, K. E., & Henderson, S. E. (2012). Alcohol use during pregnancy: An application of the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(8), 1887-1903. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1559-1816.2012.00923.x>
- Elliott, M. A., & Ainsworth, K. (2012). Predicting university undergraduates' binge-drinking behavior: A comparative test of the one-and two-component theories of planned behavior. *Addictive Behaviors*, 37(1), 92-101.
- Espejo Tort, B., Cortés Tomas, M., Giménez Costa, J. A., Luque, L., & Gómez, R. (2011). Elaboración de un cuestionario basado en la teoría de la conducta planificada de ajzen para evaluar el consumo de alcohol en atracción en adolescentes. *Revista Española De Drogodependencias*, 2011, 36, (4), 403-416,
- Freeman, T., Roche, A. M., Williamson, P., & Pidd, K. (2011). Hazardous alcohol use interventions with emergency patients: Self-reported practices of nurses, and predictors of behaviour. *EMA - Emergency Medicine Australasia*, 23(4), 479-489.
- French, D. P., & Cooke, R. (2012). Using the theory of planned behaviour to understand binge drinking: The importance of beliefs for developing interventions. *British Journal of Health Psychology*, 17(1), 1-17.
- Gagnon, H., Tessier, S., Côté, J., April, N., & Julien, A. (2012). Psychosocial factors and beliefs related to intention to not binge drink among young adults. *Alcohol and Alcoholism*, 47(5), 525-532.
- Gardner, B., De Bruijn, G. -, & Lally, P. (2012). Habit, identity, and repetitive action: A prospective study of binge-drinking in UK students. *British Journal of Health Psychology*, 17(3), 565-581.
- Gilbertson, T. A. (2006). Alcohol-related incident guardianship and undergraduate college parties: Enhancing the social norms marketing approach. *Journal of Drug Education*, 36(1), 73-90.
- Gimenez Costa, J. A. (2011). Análisis de los determinantes cognitivos que subyacen a la conducta de consumo intensivo de alcohol en jóvenes utilizando como marco de referencia la teoría de la conducta planificada.
- Glassman, T., Braun, R. E., Dodd, V., Miller, J. M., & Miller, E. M. (2010). Using the theory of planned behavior to explain the drinking motivations of social, high-risk, and extreme drinkers on game day. *Journal of Community Health*, 35(2), 172-181.
- Gotthoffer, A. R. *Effects of fear, localization, and injury threat in public service advertisements (PSAS) on intention to drink and drive among college students. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/619559630?accountid=14555>. (619559630; 2000-95005-021).
- Hagger, M. S., Lonsdale, A. J., Hein, V., Koka, A., Lintunen, T., Pasi, H., . . . Chatzisarantis, N. L. D. (2012). Predicting alcohol consumption and binge drinking in company employees: An application of planned behaviour and self-determination theories. *British Journal of Health Psychology*, 17(2), 379-407.

- Haque, R., Clapoudis, N., King, M., Lewis, I., Hyde, M. K., & Obst, P. (2012). Walking when intoxicated: An investigation of the factors which influence individuals' drink walking intentions. *Safety Science*, 50(3), 378-384.
- Health Evidence Bulletin W. Questions to assist with the critical appraisal of an observational study EG cohort, case-control, cross-sectional. 2004; Disponible en: <http://www.cardiff.ac.uk/insrv/libraries/sure/sysnet/pdf/CA%20questions-observational.pdf>
- Hess, T. R. *Differential help seeking among college students. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1025863089?accountid=14555>. (1025863089; 2012-99100-332).
- Higgins, G. E., & Marcum, C. D. (2005). Can the theory of planned behavior mediate the effects of low self-control on alcohol use? *College Student Journal*, 39(1), 90. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/62152075?accountid=14555>
- Huchting, K., Lac, A., & LaBrie, J. W. (2008). An application of the theory of planned behavior to sorority alcohol consumption. *Addictive Behaviors*, 33(4), 538-551.
- Hurtado, D. S. M., & Nascimento, L. C. (2010). Autoeficacia y actitud hacia el consumo de drogas en la infancia: Explorando los conceptos. *Revista Latino-Americana De Enfermagem*, 18, 655-662.
- Jamison, J., & Myers, L. B. (2008). Peer-group and price influence students drinking along with planned behaviour. *Alcohol and Alcoholism*, 43(4), 492-497.
- Johnston, K. L., & White, K. M. (2003). Binge-drinking: A test of the role of group norms in the theory of planned behaviour. *Psychology and Health*, 18(1), 63-77.
- Kam, J. A., Matsunaga, M., Hecht, M. L., & Ndiaye, K. (2009). Extending the theory of planned behavior to predict alcohol, tobacco, and marijuana use among youth of mexican heritage. *Prevention Science*, 10(1), 41-53.
- Kelly, P. J., Deane, F. P., McCarthy, Z., & Crowe, T. P. (2011). Using the theory of planned behaviour and barriers to treatment to predict intention to enter further treatment following residential drug and alcohol detoxification: A pilot study. *Addiction Research and Theory*, 19(3), 276-282.
- Kim, Y., & Hong, O. (2013). Understanding controlled drinking behavior among korean male workers. *American Journal of Health Behavior*, 37(2), 181-189.
- Koning, I. M., Van Den Eijnden, R. J., Verdurmen, J. E., Engels, R. C., & Vollebergh, W. A. (2011). Long-term effects of a parent and student intervention on alcohol use in adolescents: A cluster randomized controlled trial. *American Journal of Preventive Medicine*, 40(5), 541-547.
- Koning, I. M., Vollebergh, W. A. M., Smit, F., Verdurmen, J. E. E., Van Den Eijnden, R. J. J. M., Ter Bogt, T. F. M., . . . Engels, R. C. M. E. (2009). Preventing heavy alcohol use in adolescents (PAS): Cluster randomized trial of a parent and student intervention offered separately and simultaneously. *Addiction*, 104(10), 1669-1678.
- Kuther, T. L., & Higgins-D'Alessandro, A. (2003). Attitudinal and normative predictors of alcohol use by older adolescents and young adults. *Journal of Drug Education*, 33(1), 71-90.
- Lawrence, M., Kerr, S., Watson, H., Paton, G., & Ellis, G. (2010). An exploration of lifestyle beliefs and lifestyle behaviour following stroke: Findings from a focus group study of patients and family members. *BMC Family Practice*, 11
- Maguire, C. P. *Intentions to drink to intoxication among college students mandated to alcohol intervention: An application and extension of the theory of planned behavior. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*,

- Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/873851113?accountid=14555>. (873851113; 2011-99100-434).
- Marcil, I., Bergeron, J., & Audet, T. (2001). Motivational factors underlying the intention to drink and drive in young male drivers. *Journal of Safety Research*, 32(4), 363-376.
- Marcoux, B. C., & Shope, J. T. (1997). Application of the theory of planned behavior to adolescent use and misuse of alcohol. *Health Education Research*, 12(3), 323-331.
- Martín J. L. R., Martín-Sánchez E., Torralba E., Díaz Domínguez E., Lurueña-Segovia S., Alonso Moreno F. J. (2008) Capítulo 9: Investigación secundaria: la revisión sistemática y el metaanálisis. *SEMERGEN - Medicina de Familia*, 34(1),11-16.
- Marshall, B. L., Roberts, K. J., Donnelly, J. W., & Rutledge, I. N. (2011). College student perceptions on campus alcohol policies and consumption patterns. *Journal of Drug Education*, 41(4), 345-358.
- Martens, M. P., Dams-O'Connor, K., & Duffy-Paiement, C. (2006). Comparing off-season with in-season alcohol consumption among intercollegiate athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28(4), 502-510.
- Matto, H. C., Miller, K. A., & Spera, C. (2006). Measuring the influence of social context referents in substance abuse treatment: An instrument validation study. *Journal of Social Work Practice in the Addictions*, 6(3), 13-23.
- McMillan, B., & Conner, M. (2003). Using the theory of planned behaviour to understand alcohol and tobacco use in students. *Psychology, Health and Medicine*, 8(3), 317-328.
- Moan, I. S., & Rise, J. (2011). Predicting intentions not to "drink and drive" using an extended version of the theory of planned behaviour. *Accident Analysis and Prevention*, 43(4), 1378-1384.
- Morojele, N. K., Parry, C. D. H., Ziervogel, C. F., & Robertson, B. A. (2000). Prediction of binge drinking intentions of female school-leavers in cape town, south africa, using the theory of planned behaviour. *Journal of Substance use*, 5(3), 240-251.
- Mullan, B., Wong, C., Allom, V., & Pack, S. L. (2011). The role of executive function in bridging the intention-behaviour gap for binge-drinking in university students. *Addictive Behaviors*, 36(10), 1023-1026.
- Murgaff, V., Abraham, C., & McDermott, M. (2007). Reducing friday alcohol consumption among moderate, women drinkers: Evaluation of a brief evidence-based intervention. *Alcohol and Alcoholism*, 42(1), 37-41.
- Murgraff, V., McDermott, M. R., & Walsh, J. (2001). Exploring attitude and belief correlates of adhering to the new guidelines for low-risk single-occasion drinking: An application of the theory of planned behaviour. *Alcohol and Alcoholism*, 36(2), 135-140.
- Neuwirth, K., & Frederick, E. (2004). Peer and social influence on opinion expression: Combining the theories of planned behavior and the spiral of silence. *Communication Research*, 31(6), 669-703.
- Norman, P. (2011). The theory of planned behavior and binge drinking among undergraduate students: Assessing the impact of habit strength. *Addictive Behaviors*, 36(5), 502-507.
- Norman, P., Bennett, P., & Lewis, H. (1998). Understanding binge drinking among young people: An application of the theory of planned behaviour. *Health Education Research*, 13(2), 163-169.
- Northcote, J. (2011). Young adults' decision making surrounding heavy drinking: A multi-staged model of planned behaviour. *Social Science and Medicine*, 72(12), 2020-2025.
- O'Callaghan, F. V., Chant, D. C., Callan, V. J., & Baglioni, A. (1997). Models of alcohol use by young adults: An examination of various attitude-behavior theories. *Journal of Studies on Alcohol*, 58(5), 502-507.

- Orbell, S., Lidiierth, P., Henderson, C. J., Geeraert, N., Uller, C., Uskul, A. K., & Kyriakaki, M. (2009). Social-cognitive beliefs, alcohol, and tobacco use: A prospective community study of change following a ban on smoking in public places. *Health Psychology, 28*(6), 753-761.
- Park, H. S., Klein, K. A., Smith, S., & Martell, D. (2009). Separating subjective norms, university descriptive and injunctive norms, and U.S. descriptive and injunctive norms for drinking behavior intentions. *Health Communication, 24*(8), 746-751.
- Park, H. S., & Lee, D. W. (2009). A test of theory of planned behavior in korea: Participation in alcohol-related social gatherings. *International Journal of Psychology, 44*(6), 418-433.
- Park, H. S., & Lee, D. W. (2011). Alcohol-related social gatherings with coworkers: Intentions to behave and intentions to not behave. *Journal of Pacific Rim Psychology, 5*(2), 53-64.
- Pavey, L. J., & Sparks, P. (2010). Autonomy and reactions to health-risk information. *Psychology and Health, 25*(7), 855-872.
- Quinlan, S. L., Jaccard, J., & Blanton, H. (2006). A decision theoretic and prototype conceptualization of possible selves: Implications for the prediction of risk behavior. *Journal of Personality, 74*(2), 599-630.
- Rise, J., & Wilhelmsen, B. U. (1998). Prediction of adolescents' intention not to drink alcohol: Theory of planned behavior. *American Journal of Health Behavior, 22*(3), 206-217.
- Rivis, A., Abraham, C., & Snook, S. (2011). Understanding young and older male drivers' willingness to drive while intoxicated: The predictive utility of constructs specified by the theory of planned behaviour and the prototype willingness model. *British Journal of Health Psychology, 16*(2), 445-456.
- Schlegel, R. P., D'Avernas, J. R., Zanna, M. P., DeCourville, N. H., & Manske, S. R. (1992). Problem drinking: A problem for the theory of reasoned action? *Journal of Applied Social Psychology, 22*(5), 358-385. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1559-1816.1992.tb01545.x>
- Sharma, M., & Kanekar, A. (2007). Theory of reasoned action & theory of planned behavior in alcohol and drug education. *Journal of Alcohol and Drug Education, 51*(1), 3-7.
- Sharma, M. (2012). Integrative model for alcohol and drug education. *Journal of Alcohol and Drug Education, 56*(2), 3-6. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1269433508?accountid=14555>
- Sheehan, M., Schonfeld, C., Ballard, R., Schofield, F., Najman, J., & Siskind, V. (1996). A three year outcome evaluation of a theory based drink driving education program. *Journal of Drug Education, 26*(3), 295-312.
- Smerz, K. E., & Guastello, S. J. (2008). Cusp catastrophe model for binge drinking in a college population. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences, 12*(2), 205-224.
- Smith, R. C., Coyle, P. T., Baldner, C., Bray, B. C., & Geller, E. S. (2013). A field investigation of perceived behavioral control and blood alcohol content: A pattern-oriented approach. *Addictive Behaviors, 38*(4), 2080-2083.
- Spijkerman, R., Van Den Eijnden, R. J. J. M., Vitale, S., & Engels, R. C. M. E. (2004). Explaining adolescents' smoking and drinking behavior: The concept of smoker and drinker prototypes in relation to variables of the theory of planned behavior. *Addictive Behaviors, 29*(8), 1615-1622.
- Thomsen, S. R., & Rekve, D. (2006). The relationship between viewing US-produced television programs and intentions to drink alcohol among a group of norwegian adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology, 47*(1), 33-41.

- Todd, J., & Mullan, B. (2011). Using the theory of planned behaviour and prototype willingness model to target binge drinking in female undergraduate university students. *Addictive Behaviors*, *36*(10), 980-986.
- Tomás, M. T. C. (2001). Una primera aplicación de la teoría del comportamiento planificado para explicar el abandono del tratamiento por parte de los dependientes alcohólicos. *Revista De Psicología General y Aplicada: Revista De La Federación Española De Asociaciones De Psicología*, *54*(3), 389-405.
- Toohill, M. J. *Alcohol, abstinence, efficacy, and social normative expectancies: The relationship to alcoholics' level of drinking following inpatient treatment. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/618748766?accountid=14555>. (618748766; 1995-95014-092).
- Traeen, B., & Nordlund, S. (1993). Visiting public drinking places in oslo: An application of the theory of planned behaviour. *Addiction*, *88*(9), 1215-1224.
- van der Zwaluw, Carmen S, Kleinjan, M., Lemmers, L., Spijkerman, R., & Engels, R. C. (2013). Longitudinal associations between attitudes towards binge drinking and alcohol-free drinks, and binge drinking behavior in adolescence. *Addictive Behaviors*,
- Vega Rodríguez, M. T., & Garrido Martín, E. (2000). Valoración de una intervención preventiva del consumo adolescente de tabaco y alcohol: Incidencia de factores personales y situacionales. *Revista De Psicología Social Aplicada*, *10*(1), 5-30. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/619560758?accountid=14555>
- Vézina-Im, L. -, & Godin, G. (2011). Psychosocial determinants of intention to abstain from drinking alcohol while pregnant among a sample of women of childbearing age. *Addiction Research and Theory*, *19*(2), 128-137.
- Wall, A. -, Hinson, R. E., & McKee, S. A. (1998). Alcohol outcome expectancies, attitudes toward drinking and the theory of planned behavior. *Journal of Studies on Alcohol*, *59*(4), 409-419.
- Woolfson, L. M., & Maguire, L. (2010). Binge drinking in a sample of scottish undergraduate students. *Journal of Youth Studies*, *13*(6), 647-659.
- Ziervogel, C., Morojele, N., Riet, J. V., Parry, C. D., & Robertson, B. (1997). A qualitative investigation of alcohol drinking among male high school students from three communities in the cape peninsula, South Africa. *International Quarterly of Community Health Education*, *17*(3), 271-295.
- Zimmermann, F., & Sieverding, M. (2010). Young adults' social drinking as explained by an augmented theory of planned behaviour: The roles of prototypes, willingness, and gender. *British Journal of Health Psychology*, *15*(3), 561-581.
- Zimmermann, F., & Sieverding, M. (2011). Do psychological variables mediate sex differences in young adults alcohol use? *Substance use and Misuse*, *46*(4), 552-559.

MEDIDAS DE ABRIGO: ENTRE ADJETIVOS CALIFICATIVOS Y ETIQUETAS DIAGNÓSTICAS.

SHELTER MEASURES: BETWEEN QUALITATIVE ADJECTIVES AND DIAGNOSTIC LABELS

Cintia Estefanía Montes ^{*1} & Mercedes Minicelli²

¹ Becaria Iniciación. Grupo Psicología y Moralidad
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

² Directora del proyecto. Grupo Psicología y Moralidad
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

Desde el año 2005 y en el marco del denominado Sistema de Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes, se entiende a las "medidas de abrigo" como aquellas de carácter excepcional y provisional que implican la permanencia temporal de un niño fuera del ámbito familiar. La presente investigación se propone identificar criterios profesionales y sustentos normativos en las decisiones de "medidas excepcionales" (medidas de abrigo) que afectan a niños, niñas y adolescentes en el Pdo. de General Pueyrredón, en el período 2010-2011. Subsidiario de esto se pretende analizar los efectos de dichas medidas, es decir, la relación entre los criterios de la toma de medidas de abrigo y la forma en que dichas medidas se resuelven.

A los fines de dar cumplimiento a los objetivos planteados se aplicará una metodología cuali-cuantitativa. En una primera fase por la aplicación de la técnica de análisis de documentación, analizando expedientes referidos a la toma de medidas de abrigo decididas en el período 2010-2011, considerando 45 expedientes/año. En una segunda fase se procederá a la aplicación de la técnica de cuestionario estructurado dirigido a profesionales y operadores jurídico-institucionales. Los datos obtenidos serán triangulados con informes de Organismos reconocidos internacionalmente y del Sistema de Registro, R.E.U.N.A.

Palabras claves: Criterios - Medidas excepcionales de protección - Sistema de Protección Integral – niños niñas y adolescentes –

Abstract

Since 2005, under the so-called Integral Protection System on the Rights of children and adolescents, is meant to "shelter measures" as those exceptional and provisional involving temporary stay of a child out of family environment. This research aims to identify professional standards and normative underpinnings decisions as the "exceptional measures" (shelter measures) affecting children and adolescents in the General Pueyrredón jurisdiction, between 2010-2011. Subsidiary of this is to analyze the effects of these measures, the relationship between decision criteria shelter measures and how these measures are resolved. For the purpose of fulfilling the objectives will be applied qualitative-quantitative methodologies. In the first phase the application of technical documentation analysis and the analyzing dossiers taking shelter measures in the period 2010-2011, whereas 45 cases / year. In a second stage will be included the application of the technique of a structured questionnaire aimed at professionals and legal and institutional traders. The data will be triangulated with reports from internationally recognized organizations and Registration System, R.E.U.N.A.

*Contacto: mcintiam@hotmail.com

Key words: Criteria - Exceptional measures of protection - Comprehensive Protection System - children and adolescents -

Criterios profesionales que rigen la toma de “medidas excepcionales” de protección de derechos.

Desde el año 2005 y en el marco del denominado Sistema de Protección Integral de los Derechos del niños, niñas y adolescentes se entiende a las “medidas de abrigo” como aquellas de carácter excepcional y provisional que implican la permanencia temporal de un niño fuera del ámbito familiar. El objeto de la medida es brindar un ámbito alternativo al grupo de convivencia, cuando en éste se encuentren amenazados o vulnerados sus derechos o garantías y hasta tanto se evalúe la implementación de otras medidas administrativas y/o judiciales tendientes a preservarlos o restituirlos. Dichas medidas excepcionales deben fundarse en motivos graves que autoricen la separación del niño de su grupo familiar (Pellegrini, 2009).

La implementación en la órbita jurídico administrativa de un procedimiento para la adopción de medidas de protección y/o restitución de derechos se presenta como un requisito indispensable en vistas de asegurar el acierto de la decisión en tanto garantía frente a los derechos e intereses de las personas afectadas en especial cuando de niños se trate (Bargués & Herrera, 2009).

Nuestra investigación preliminar basada en entrevistas a informantes clave que se desempeñan dentro del Sistema Jurídico-Institucional municipal y provincial, y en el análisis sistemático de los 350 informes y presentaciones en Simposios Internacionales 2009 y 2011, dan cuenta de un problema contemporáneo de envergadura que amerita ser investigado de manera sistemática en tanto la diversidad de criterios en los profesionales y operadores institucionales y judiciales actuantes, la superposición de servicios de atención y equipos de intervención afectan las vicisitudes de la vida de los niños y sus familias a la hora de definir la intervención del Estado atendiendo al Interés Superior del Niño. Esta situación, no ha logrado ser paliada hasta el momento a pesar de los esfuerzos por la definición de una “Guía de procedimientos” para la Provincia de Buenos Aires¹ en el marco de la ley Provincial N°13298.

Si bien, atendiendo a la singularidad de cada caso, cualquier estandarización puede resultar en un problema mayor, lo que se identifica de manera preliminar en las decisiones de separación de los niños de sus familias, son criterios dispares, controvertidos y polarizados que, en general se considera que obturan, demoran y replican viejas prácticas en nuevos escenarios sociales y jurídicos, redundando en múltiples y numerosas evaluaciones que re-victimizan a quienes deberían ser protegidos por su vulnerabilidad.

El informe publicado por UNICEF, alienta en la dirección que proponemos cuando en su informe la “Situación de niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en la república Argentina” señala entre los desafíos y temas de agenda la necesidad de reforzar

¹ “La ley Provincial N° 13.298 establece que en forma simultánea a la disposición de la medida, se debe trabajar con la familia a fin de procurarle la orientación y condiciones necesarias para abordar las dificultades que ocasionaron la medida, y facilitar, siempre que sea posible, el retorno del niño a su familia. El plazo de la medida de acuerdo a la Ley 13.298 es de 30 días prorrogable por 30 días más. Vencidos los plazos establecidos sin haberse modificado las circunstancias que motivaron la medida, y no habiéndose encontrado estrategias de protección de derechos para reintegrar el niño a su grupo familiar, el Servicio Local de Protección de Derechos deberá presentar por escrito al Asesor de Incapaces, en el plazo de cinco días una síntesis de lo actuado con el niño y su familia, donde deberá ponderarse en forma precisa las fortalezas y debilidades del núcleo familiar, las estrategias desarrolladas y los resultados obtenidos. En el mismo escrito deberá fundar –en su caso- la necesidad de mantener la separación del niño de su grupo familiar, el ámbito de convivencia sugerido, si existe acuerdo de sus padres o representantes legales y requerir del Asesor de Incapaces la promoción de las acciones civiles que estimen necesarias para la protección de los derechos del niño.” Guía de Procedimientos Nro. 1 para los Servicio de Promoción y Protección de Derechos del Niño Ministerio de Desarrollo Humano. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, 2012.

los procesos de revisión y transformación de las prácticas institucionales para con los niños, niñas y adolescentes, evitando la superposición de los esfuerzos, la duplicación de las estructuras, la provisionalidad de objetivos, para así unificar, articular y optimizar recursos y circuitos administrativos. Proponiendo elaborar estándares mínimos de calidad de asistencia, protocolos y diseñar normas generales de funcionamiento e intervención (Ministerio Nacional de Desarrollo Social & UNICEF; 2012).

Al considerar las diferentes intervenciones se advierte que el quien, como y cuando intervenir no son sólo cuestiones procedimentales sino también de fondo, implicando criterios disímiles, posicionamientos conceptuales, ideológicos, jurídicos que requieren ser relevados, revisados y analizados respecto de las formas de resolución, es decir, qué efectos derivaron de las medidas de abrigo. (Bargués & Herrera 2009).

Diversos autores, dedicados a la identificación de los obstáculos surgidos para la implementación de un nuevo sistema legal de infancia y adolescencia en la provincia de Buenos Aires y su impacto en términos de idoneidad para transformar las prácticas sociales, señalan la Insuficiente producción académica y doctrinal previa a la aplicación de la nueva legislación, como así también la distancia entre lo expresado en la norma escrita y sus aplicaciones en las prácticas profesionales (García Méndez & Beloff, 1999; Zelmanovich 2003, 2009, 2012; Minnicelli 2008, 2009, 2010, 2012; UNL & UNICEF & Instituto Derechos del niño & et. all 2011). El Dr Rozanski (2011) señala que algunos de esos obstáculos son de orden personal mientras que otros, para él los más importantes, son de tipo institucional.

Sumado a la actualidad y envergadura del problema, se presenta un área de vacancia académica ya que no se han podido hallar estudios que identifiquen los criterios que rigen las decisiones de profesionales y operadores institucionales y judiciales y que puedan dar cuenta del incremento de “medidas excepcionales” (otrora denominadas “internaciones”) en el marco de la nueva Ley Nacional de Protección de Derechos. Si bien diversos pueden ser los motivos (económicos, sociales, políticos con efectos de pauperización social) por el presente proyecto nos proponemos indagar uno de los obstáculos poco considerados, aquel que refiere a la forma en que la letra de la ley se traduce en criterios profesionales y normativos que rigen las decisiones, sus efectos y derivaciones posteriores a partir de dicha medida. Decisiones que pueden implicar separación de la familia de origen, guardas institucionales y/o familiares o adopción.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se utilizará una metodología cuali-cuantitativa.

Procedimiento

En una primera fase aplicación de la técnica de análisis de documentación, se analizarán expedientes/legajos referidos a la toma de medidas de abrigo decididas en el período 2010-2012. De un total de 597 medidas de abrigo (213 año 2010 y 384 año 2011) se clasificarán y analizarán 90 expedientes - 45/año (15% del total de casos)- según criterio “separados de su familia”. Posteriormente se procederá a reconstruir las diferentes intervenciones institucionales, haciéndose hincapié tanto en la identificación de enunciados que den cuenta de los criterios expresados en los fundamentos de las medidas de abrigo, como cuál resultó ser el devenir de dicha decisión en el tiempo, en caso que conste registro escrito. En una segunda fase se procederá al análisis cuali-cuantitativo triangulando los datos con informes de Organismos reconocidos internacionalmente y del Sistema de Registro,

almacenamiento y procesamiento de datos R.E.U.N.A. A fin de mantener la confidencialidad de las personas involucradas, se garantiza el anonimato en toda referencia interna y externa por su publicación.

Instrumentos

Fuentes primarias. Primera fase. Documentación referida a la toma de “medidas de abrigo”: informes profesionales, legajos judiciales, expedientes institucionales. Se analizarán 45/año del período 2010 - 2011. Informes actualizados de Organismos Provinciales, Nacionales e Internacionales. Segunda fase: Análisis cuanti- cualitativo de datos obtenidos por Cuestionario estructurado. Bibliografía específica.

Aporte esperado de los resultados

Este proyecto pretende realizar aportes al necesario establecimiento de lineamientos básicos en cuanto a la formación de criterios a partir de detectar fortalezas y debilidades de los existentes. Así se prevé poder realizar recomendaciones al esclarecimiento de los criterios a los fines de que fomenten buenas prácticas en los procedimientos de índole administrativa, profesional e institucional, necesarios para la adopción y aplicación de las medidas de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes.

Resultados

Entre los objetivos propuestos se contaba con: analizar la influencia de las dimensiones administrativo-procedimentales y conceptuales que se imprimen en la toma de decisión y resolución de medidas excepcionales de protección, los efectos de dichas medidas (en términos de la relación entre los criterios de la toma de medidas de abrigo y sus derivaciones en el tiempo) y el reconocer las particularidades de las prácticas psicológicas en la toma y resolución de medidas de abrigo.

En esta ocasión nos proponemos exponer la lectura de recurrencias y repeticiones en los criterios detectados hasta el momento tales que, en una primera aproximación, serán ubicados con relación a dos ejes de análisis: a) motivo de la intervención y b) promoción e implementación de dispositivos que permitan otras oportunidades de evaluación y tratamiento para los niños y sus respectivas familias haciendo especial énfasis en las prácticas psicológicas e interdisciplinarias.

Tensiones en las nominaciones de los vínculos de parentesco

Dichas lecturas dan cuenta de diversas maneras de nominar los procesos o estados de filiación, los vínculos de parentesco que es posible situar en ellas. Los conceptos de “madre”, “padre” y “progenitor” aparecen como los significantes en tensión al momento de dar cuenta de la situación de la familia en cuestión². Tensiones que expresan las vicisitudes y

²En este punto resulta de importancia señalar algunas cuestiones respecto del concepto de familia, funcionando el mismo como uno de los ejes de esta presentación. En un intento de apretada síntesis, es posible considerar que la familia cambió su configuración tradicional, siendo susceptible de adoptar formas diferentes en períodos cada vez más breves es cada vez más frecuente que un niño al llegar a la adolescencia haya atravesado numerosas configuraciones familiares. Niños y niñas nacen de parejas que quizás nunca convivirán, que convivirán y luego se separarán, conformarán familias en las que convivirán con otros parientes, nacerán de parejas que tal vez conformen nuevos núcleos y sumen nuevos miembros al hogar, de parejas del mismo sexo, etc. La familia se encuentra recorriendo un proceso de democratización, producto, en gran parte, de la flexibilización en los roles de género. (López & et al, 2012).

particularidades que toman las prácticas psicológicas en este contexto, interrogando a los procesos de evaluación diagnóstica cuando de la toma de medidas excepcionales de protección se trata.

En relación a las diferentes modalidades de cuidado para los niños, niñas y adolescentes se advierte sobre las confusiones que puede generar una interpretación unidireccional de los términos mencionados. Asimismo, sobre las concepciones de familia que subyacen en los distintos actores que intervienen en el diseño y particularmente en la implementación de la política pública.

Saber-poder profesional y etiquetamientos sociales por pseudo-diagnósticos

Desde una perspectiva técnica-profesional señalamos la centralidad que el par “saber-poder” adquiere entre los profesionales, la academia y la función pública. A su vez, sus posibles consecuencias cuando, al momento de tomar decisiones, su uso deviene en rótulos analíticos que se tornan más relevantes que los niños, niñas y adolescentes en sí. Rótulos que ilustran una serie de prejuicios e ideales respecto de qué características constituyen una “familia” que son previos e “impermeables a la experiencia”. Lo cierto es que el “ideal” de familia del operador administrativo o judicial no siempre coincide con las familias reales de los niños y niñas. En consecuencia, estos presupuestos imposibilitan analizar caso por caso y la evaluación de cada situación en su singularidad.

Es habitual leer informes o evaluaciones en los cuales se realiza un uso abusivo de nominaciones tales como: ADD, psicosis o TOC, entre otras, que no resultan adecuados para favorecer el trabajo desde la singularidad de cada niño y de cada adolescente, aunque parecen garantizar “el saber” del profesional.

Este tipo de proceso de evaluación que concluye en un etiquetamiento del niño o la niña sin tener en cuenta las circunstancias en las que se encuentra, determina una “carátula” a partir de la cual será identificada la causa. Esta etiqueta, la mayoría de las veces, no es transitoria y no cesa con las medidas adoptadas por los responsables en efectivizar el cumplimiento de la ley. Por lo general, se convierte en una marca que lo acompañará a lo largo de su vida, hasta la mayoría de edad o bien, hasta tanto se renueve la intervención judicial.

Independientemente del marco de referencia teórica del profesional interviniente, se tratará de salirse de lo estereotipado y general para dar lugar a la singularidad y análisis en el caso por caso.

Herramientas de lectura y no de aplicación automática que den lugar a una manera de dar tratamiento social a las problemáticas que las infancia(s) y adolescencia(s) transitan.

Madre y padre “¿calificados?”

Las calificaciones de las modalidades de vínculo que se establecen no resultan ajenas al planteo del problema cuando no hay consenso respecto de qué es una “buen” o “mal” padre. Un análisis más detallado respecto de las nominaciones utilizadas para dar cuenta de los vínculos de filiación nos invitan a reflexionar acerca de los términos madre, padre y progenitor de acuerdo a los datos obtenidos. Es posible considerar que el sostenimiento de prácticas sociales con familias, ha desencadenado (por la dependencia absoluta del poder

Es por esto que nos interrogamos acerca de qué familias hablamos cuando centramos el foco en las medidas de abrigo. Hablamos de familias donde la vulneración de derechos parece producirse en su propio interior, y decimos “parece” porque tal como plantea Ricardo Cicerchia, es importante no perder de vista que la familia es una organización social que contiene intrínsecamente cambio y tradición, novedad y hábito, estrategia y norma. Tal tensión, siempre histórica, no sólo ha alterado la textura de los roles intrafamiliares sino también la funcionalidad de las relaciones entre la razón doméstica y las necesidades estructurales del cambio social.(Cicerchia, 2012).

judicial en décadas anteriores), continuidades de este tipo de intervención en materia de infancia. Dando lugar a una continuidad en la regulación valorativa y moral de lo que es ser “una buena madre” o “madre abandonada” o “un buen padre” o “un padre golpeador” (por citar ejemplos). Categorías construidas con y por el aval de las prácticas de los profesionales de distintas disciplinas, en particular de la salud mental en relación a la administración de justicia, en marcados intentos por patologizar la fragilidad social y subjetiva de amplios sectores de la población de nuestro país. Esta situación provocó (y aun lo hace) fuertes efectos, generó más que intromisión excesiva e invalidante del Estado por sobre los lugares de los padres forjando sesgos que no son sin consecuencias para la vida de las generaciones venideras.

Discusión y Conclusiones

Los profesionales entrevistados coinciden en la necesidad de contar con diversos recursos a fin de que las intervenciones puedan derivar sólo en casos extremos y necesarios en Medidas de Abrigo en ámbito institucional (Minnicelli et al, 2014) Es por esto que consideramos que el diseño de estrategias a corto o mediano plazo —que dependerá de cada situación particular— y la evaluación de su implementación en forma periódica, permitirán revisar la procedencia de dichas estrategias, sus resultados, el diseño de propuestas superadoras y de este modo evitar caer en diseños de intervención estancos que impiden tomar las decisiones necesarias para devolver al niño su derecho a crecer y a desarrollarse en familia. De lo que se trata es de promover intervenciones y “ceremonias mínimas” (Minnicelli, 2008, 2013) que habiliten la interrogación de nuestras prácticas cotidianas y den lugar a nuevos decires y haceres.

Para finalizar consideramos que desde una perspectiva psicológica, no debemos perder de vista el diagnóstico clínico, no todas las situaciones pueden modificarse, y el reconocimiento de esto implica necesariamente una toma de posición y de decisiones acordes a la misma. La escucha durante las entrevistas, la decisión sobre la aplicación de cuáles pueden ser las técnicas diagnósticas de evaluación apropiadas, nos permitirá en algunos casos, acceder a la expresión de la dimensión vincular y a las formas y vicisitudes que se producen en los intercambios entre los miembros del grupo familiar.

Instrumentos y técnicas construidos e implementados interdisciplinariamente, entendiendo a los mismos como parte de un proceso en movimiento, dinámico, que lejos de implicar la toma de una batería de test de manera estándar nos permitan una construcción particular y singular acorde a cada familia.

Nuestras prácticas e intervenciones deben poner siempre por delante el cuidado y la protección de los niños, sentando posiciones claras con respecto al amparo que ellos requieren y merecen. Abriendo posibilidades a nuevos interrogantes, que den marco a nuestras prácticas cotidianas. Donde se pueda identificar el lugar que ocupa el niño en el discurso parental y en esa familia, para desde allí poder abordar desde la perspectiva de las fallas que pudieran estar provocando los adultos, pero no desde una postura valorativa sino desde el asentimiento de que toda inclusión del sujeto en el lenguaje es fallida por estructura, pero habrá fallas y fallas. Dando lugar a profesionales que puedan aparecer en la escena, pero para poder desaparecer después y facilitar que advenga el saber del otro, no empeñándose en dar respuestas cerradas para satisfacer la demanda, dando lugar al sinsentido para operar con ello, pudiendo hacer tal vez que algo de la subjetividad aparezca.

Esta es sin duda, una posición que apuesta a la marca del significante como lugar de inclusión dentro de lo social, que promuevan dejar a atrás prácticas y nos permita inscribir nuevas legalidades

Referencias

- Burgués, M., & Herrera, M. (2009). Las medidas de protección de derechos en el Sistema de Protección de la Provincia de Buenos Aires. Cuestiones procedimentales. En: *Temas claves en materia de en la Provincia de Buenos Aires Protección y Promoción de Derechos de niños, niñas y adolescentes. Informe Suprema Corte de Justicia & UNICEF*. Disponible en: <http://www.unicef.org/argentina/spanish/TemasClaves.pdf>
- Cicerchia, R. & Bestard, J. (2006), ¡Todavía una historia de la familia! Encrucijadas e itinerarios en los estudios sobre las formas familiares. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*. Manizales, Colombia, v. 4, n. 1, pp. 7-37.
- García, M., & Beloff, M. (1999). *Justicia y derechos del niño*. Unicef. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_PEJusticiayderechos1.pdf
- Guía de Procedimientos Nro. 1 para los Servicio de Promoción y Protección de Derechos del Niño Ministerio de Desarrollo Humano. (2011). *Gobierno de la Provincia de Buenos Aires*.
- López, N [et.al.] (2012). *La situación de la primera infancia en la Argentina : a dos décadas de la ratificación de la Convención sobre los derechos del niño*. Córdoba: Fundación Arcor.
- Minnicelli, M., Aiello, C., Montes, C., Cornejo, D., Crespi, L., Giromini ,C. (2014). *Estudio de Factibilidad. Partido de General Pueyrredón Provincia de Buenos Aires*. Aldeas Infantiles. Texto inédito.
- Minnicelli, M. (2013) *Ceremonias mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo*. Rosario: Homo Sapiens.
- Minnicelli, M. (2010) *Infancias en estado de excepción. Derechos del niño y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Noveduc.
- Minnicelli, M. (2010) “Ceremonias mínimas”, Clase dictada en la Diplomatura en Psicoanálisis y Prácticas SocioEducativas, Área Educación, FLACSO Argentina.
- Minnicelli, M. (2009) Infancia, significativa en falta de significación. *Educação em Revista* 25 (1). Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982009000100010&script=sci_arttext
- Minnicelli, M. (2008). Escrituras de la ley en la trama social. Ensayo sobre la relación entre dispositivos, ceremonias mínimas y prácticas profesionales. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*. 10(5).
- Minnicelli, M. (2004). *Infancias públicas. No hay derecho*. Buenos Aires: Noveduc.
- Ministerio Nacional de Desarrollo Social & UNICEF. (2012). *Situación de niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en la República Argentina*. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/resources_10849.htm
- Medidas de Promoción y Protección de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Provincia de Buenos Aires. Informe del Sistema R.E.U.N.A. (2011). *Ministerio de Desarrollo Social & Subsecretaría de Niñez y Adolescencia & Dirección Provincial de Promoción y Protección de Derechos del Niño*. Disponible en: <http://www.hcdiputados-ba.gov.ar/osl2011/informes/2011%20-%20I.pdf>
- Pellegrin, M. (2009). Medidas excepcionales, abrigo y guarda institucional. La relación entre los organismos administrativos y el Sistema Judicial. En *Temas claves en materia de en la Provincia de Buenos Aires Protección y Promoción de Derechos de niños, niñas y adolescentes. Informe Suprema Corte de Justicia & UNICEF*. Disponible en: : http://www.unicef.org/argentina/spanish/resources_10849.htm.
- Ley de Protección Integral de Derechos de niños, niñas y adolescentes (N° 26.061, 26 de Octubre de 2005) *Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina*.

Rozanski, C. (2012). Derechos de niños, niñas y adolescentes y obligaciones de los operadores. *INFEIES – RM*. 1(1).

Zelmanovich, P & Minnicelli M. (2012). Instituciones de infancia y prácticas profesionales: entre figuras de segregación y dispositivos de inscripción simbólica. *Revista Propuesta Educativa*. 37 (21), 39-50. Disponible en: http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/63.pdf

RELACIONES ENTRE VIRTUDES Y FORTALEZAS DEL CARÁCTER Y EMPATÍA.
UN ESTUDIO COMPARATIVO EN ADULTOS JÓVENES, ADULTOS DE MEDIANA
EDAD Y ADULTOS MAYORES.

RELATIONS BETWEEN CHARACTER STRENGTHS AND VIRTUES AND EMPATHY.
A COMPARATIVE STUDY WITH YOUNG ADULTS, MIDDLE-AGED ADULTS AND
OLDER ADULTS.

Franco Morales^{*1} & Claudia Arias²

¹ Becario Estudiante Avanzado por la UNMdP – Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica – Facultad de Psicología – UNMdP.

² Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica – Facultad de Psicología – UNMdP.

Resumen

El presente proyecto propone explorar la relación entre las virtudes y fortalezas del carácter y las dimensiones de la Empatía en tres grupos de edad. El diseño será no experimental, transversal/correlacional. Se seleccionará una muestra no probabilística intencional de 120 personas de ambos sexos y de tres grupos de edad (20 a 30 años, n: 40; 40 a 50 años, n: 40; 60 a 70 años, n: 40) todos ellos residentes en la ciudad de Mar del Plata. Se administrarán las siguientes pruebas: 1) Cuestionario de datos sociodemográficos, 2) Inventario de virtudes y fortalezas (IVyF) (Cosentino, 2009) y 3) Test de empatía cognitiva y afectiva (TECA) (López-Pérez, Fernández-Pinto, & Abad, 2008). Se llevará a cabo un análisis cuantitativo de los datos mediante la utilización de paquetes estadísticos estandarizados, se aplicarán técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Los resultados contribuirán para el diseño de dispositivos de intervención en contextos interpersonales que involucren la empatía y las fortalezas del carácter, y se orienten a mejorar el bienestar de las personas mayores.

Palabras claves: empatía, fortalezas y virtudes, curso de vida, adultos jóvenes, mediana edad, adultos mayores.

Abstract

This project aims to explore the relationship between the dimensions of empathy and character strengths and virtues in three age groups. The design is not experimental, transversal / correlational. It selects a probabilistic sample of 120 people of both sexes and three age groups (20-30 years, n = 40, 40-50 years, n = 40 and 60 to 70 years, n = 40) all residents in the city of Mar del Plata. The following tests will be administered: 1) demographic data questionnaire, 2) Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) (López-Pérez, Fernández-Pinto, & Abad, 2008) and 3) Inventario de virtudes y fortalezas (IVyF) (Cosentino, 2009). It will perform a quantitative analysis of the data using standard statistical packages, apply techniques of descriptive and inferential statistics. The results will contribute to the design of interventional devices in interpersonal contexts that involve empathy and the different character strengths and virtues, and are aimed at improving the welfare of the elderly.

Key words: empathy, strengths and virtues, life course, young adults, middle-aged adults, older adults.

*Contacto: moralesfranco@live.com

Fortalezas del carácter y empatía a lo largo del curso de vida

Tradicionalmente se ha entendido la vejez como una etapa del ciclo vital en la que abundan las pérdidas y el deterioro, configurando lo que se ha denominado el “Paradigma decremental de la vejez” (Lombardo, 2013). Sin embargo, la corriente de Life Span amplía la visión del desarrollo humano, en especial en el envejecimiento, comenzando a promover estudios que buscan aspectos positivos de la vejez (Baltes, Linderberger, & Staudinger, 1999). Recientes hallazgos de investigación, tanto en el medio local como internacional, no sólo contradicen estos supuestos, sino que aportan evidencia acerca de múltiples ganancias en esta etapa de la vida (Arias, Castañeiras, & Posada, 2009; Arias & Iacub, 2013; Arias, & Soliveréz, 2009). La exploración de recursos, fortalezas y diversos aspectos positivos propios de la vejez contribuyen a una mejora sobre la imagen de este grupo etario, al desarrollo de dispositivos de intervención que mejoren su calidad de vida y la gestión de entornos que permitan potenciar y capitalizar dichos recursos desde la perspectiva del envejecimiento generativo (Villar, 2013).

En esta línea, el presente proyecto propone, desde el marco teórico de la Psicología Positiva, evaluar las Virtudes y Fortalezas del carácter y la empatía, así como sus relaciones en una muestra de adultos de jóvenes, adultos de mediana edad y adultos mayores. El proyecto se inscribe en uno mayor, acreditado y subsidiado por la UNMdP, y es continuidad de otro como becario en tanto que explora las relaciones entre la empatía y una amplia gama de virtudes y fortalezas.

Fortalezas del carácter

Diversos hallazgos han demostrado la estrecha relación entre las diferentes fortalezas del carácter y el bienestar subjetivo (Proctor, Maltby, & Linley, 2010; Ruch et al., 2010), la satisfacción vital (Hool, 2011; Weber & Ruch, 2012) y la calidad de vida relacionada con la salud (Proctor et al., 2010). En cuanto a la empatía, se ha registrado su impacto en la satisfacción vital, la inteligencia emocional y la autoestima (Eisenberg, 2000; Giuliani & Morales, 2012). En lo que respecta a lo interpersonal, predice redes sociales más ricas, niveles menores de agresividad y mayores niveles de voluntariado, caridad y conductas de ayuda (Wilhelm & Bekkers, 2010). Asimismo, la investigación registrada hasta la actualidad sugiere que las respuestas empáticas y prosociales se asocian con beneficios tanto psicológicos como físicos (Morales, 2013b).

Para Peterson y Seligman (2004) el buen carácter está formado por diversos niveles de abstracción. Las virtudes, los componentes más abstractos, son las características centrales valoradas por los pensadores y religiosos; en un nivel de abstracción menor, se encuentra las fortalezas asociadas a cada una de estas virtudes, que se conforman como las vías por las cuales la virtud se muestra. En el nivel más concreto de abstracción se encuentran los temas situacionales que son los hábitos y ámbitos específicos mediante los cuales las personas llevan adelante sus fortalezas. La forma en la que se proponen pensar el carácter moral está estrechamente ligada a la Teoría del Rasgo en la Psicología de la Personalidad. Así es como el carácter moral se define como un conjunto de rasgos positivos que existen como diferencias individuales que: a) se muestra en pensamientos, sentimientos y acciones; b) es maleable a través de la vida; c) está sujeto a numerosas influencias de factores contextuales; d) es medible (Cosentino, 2009)

Empatía

Diferentes autores han afirmado que la empatía es una condición primordial para responder a las necesidades de otros por su rol en el desarrollo de conductas pro sociales (Morales, 2011; Stocks, Lishner, & Decker, 2009). Davis (1980), propone una concepción

multidimensional de la empatía que integra tanto aspectos afectivos como cognitivos, y contempla los antecedentes, procesos involucrados y consecuencias conductuales en el desarrollo de la empatía. Por su parte, Fernandez, Lopez y Marquez (2008) han distinguido entre empatía cognitiva-afectiva de signo emocional positivo y empatía cognitiva-afectiva de signo emocional negativo, incluyendo a la alegría empática como una subdimensión de relevancia dentro de la empatía afectiva.

Antecedentes según grupo de edad

Los hallazgos acerca de las variaciones de estos constructos según grupos de edad no son consistentes. Un estudio en Alemania ha encontrado que la Curiosidad, Igualdad, Perdón, Modestia, Prudencia, Autoregulacion, Apreciación de la Belleza, Gratitud y Religiosidad aumentan a lo largo del curso de vida adulto, mientras que el Humor, la Inteligencia Social, la Creatividad y la Perspectiva disminuyen (Ruch et al., 2010). En otro estudio, Hool, (2011) encontró que los adultos mayores y los de mediana edad puntúan más alto en Curiosidad, Creatividad, Igualdad, Perdón, Gratitud, Amor por el Saber, Modestia, Autoregulacion y Espiritualidad. En el estudio del capital psíquico (Casullo, 2006) se ha encontrado que los docentes adultos de mediana edad obtienen puntuaciones superiores a alumnos adultos jóvenes en todas las dimensiones del Capital psíquico (Legé, Pell, & Fagnani, 2012) y que, en el ámbito local, los adultos mayores obtienen puntuaciones superiores que los adultos de mediana edad excepto en las capacidades cognitivas (Arias, Castañeiras, & Posada, 2008). En el caso de la empatía, Pérez y Fernandez Pinto (2010), encontraron que los componentes afectivos de la empatía no se ven afectados por la edad pero sí los componentes cognitivos, cuyos niveles son menores en los grupos de mayor edad que en aquellos más jóvenes. Otros dos estudios longitudinales registraron que las medidas de autoinforme se mantienen estables en el tiempo (Diehl, Coyle, & Labouvie-Vief, 1996; Eysenck, Pearson, Easting, & Allsopp, 1985), mientras que otros evidenciaron un patrón de diferencias negativas en la empatía para los adultos mayores (Grühn et al., 2008). En el ámbito local, se ha encontrado que las dimensiones cognitivas de la empatía y el distress personal dentro de las afectivas se mantienen estables a lo largo del curso de vida, mientras que la preocupación empática aumenta en la tercera edad (Morales & Soliveréz, 2013).

En relación a las fortalezas, gran cantidad de estudios se han realizado a fin de indagar el desarrollo moral en niños y adolescentes donde se ha encontrado que la empatía es un factor modulador de gran peso y relevante en el desarrollo moral en niños y adolescentes (Soucie, Lawford, & Pratt, 2012). Sin embargo, los estudios que evalúan su efecto en el desarrollo moral y su relación con la empatía adulto son escasos y muy recientes. El estudio de Sze, Gyurak, Goodkind y Levenson (2011), mostró un aumento significativo relacionado con la edad en el desarrollo de conductas prosociales mediado parcialmente por la empatía afectiva. Otro estudio (Beadle, et al, 2012) ha encontrado que la empatía cognitiva modula negativamente el desarrollo de conductas prosociales, no siendo así en adultos jóvenes. Un estudio en el medio local (Morales, 2013a) ha encontrado que la empatía cognitiva se relaciona con el perdón como fortaleza en diferentes grupos etarios, mientras que la empatía afectiva sólo en la vejez. Greenfield (2009) mostró que el altruismo y el amor compasivo, ambas conductas basadas en la empatía, se muestran como factores protectores frente a las potenciales pérdidas de bienestar debido a los declives funcionales en la vejez favoreciendo un envejecimiento resiliente. Es por ello que el estudio de la relación entre la empatía y las fortalezas del carácter moral a lo largo del desarrollo adulto se muestra como un objetivo de indagación científico de necesidad. (Morales, 2013b).

Antecedentes según género

En cuanto a las diferencias por género, en lo que respecta a las fortalezas y virtudes, los resultados no son concluyentes. Algunos estudios encuentran que las mujeres puntúan en general más que los hombres (Park & Peterson, 2003), otros encuentran que las mujeres puntúan más en algunas fortalezas como en Perdón, Gratitud, Amor, Creatividad, Perseverancia, Bondad, Inteligencia Social, Espiritualidad y Apreciación de la Belleza, Trabajo en Equipo, Honestidad, Prudencia, Persistencia, Perdón y Modestia y en la virtud de Humanidad en general y los hombres más en otras tales como humor, inteligencia social, perspectiva, creatividad, coraje (Hool, 2011; Littman-Ovadia, Potok, & Ruch, 2013; Ruch, et al, 2010). Sin embargo, se ha constatado que factores tanto individuales, como la edad como sociales como la nacionalidad, modulan las diferencias por género en el estudio de las fortalezas (Shimai et al., 2006), por lo que para el estudio de las diferencias por género estas variables deberían ser consideradas. Por su parte, en lo referido a la empatía, mientras que algunos estudios no muestran diferencias significativas (Fernández, López, & Márquez, 2008), otros hallan que las mujeres puntúan más alto en las escalas emocionales pero no así en las cognitivas (Ickes, Gesn, & Graham, 2000) y otros encuentran diferencias en todas las dimensiones de la empatía a favor de las mujeres (Perez-Albérniz, De Paul, Etxeberria, Paz, Torres, & Vasco, 2003).

El presente estudio pretende profundizar el conocimiento obtenido hasta el momento sobre estos dos constructos y sus relaciones en distintas etapas de la vida y según género. Los resultados efectuarán aportes para profundizar la comprensión de estos aspectos en el logro de un envejecimiento positivo.

Objetivos del trabajo

1. Explorar las relaciones entre las dimensiones de la empatía (Adopción de perspectivas, Comprensión Emocional, Estrés Empático y Alegría Empática) y las virtudes y fortalezas del carácter en la muestra total.
2. Identificar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones de las dimensiones de la empatía de adultos jóvenes, adultos de mediana edad y adultos mayores.
3. Identificar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones de las virtudes y fortalezas del carácter en adultos jóvenes, adultos de mediana edad, adultos mayores.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

De acuerdo con el objeto de estudio, la temática y los objetivos propuestos en el presente proyecto se desarrollará un diseño de tipo no experimental, transversal/correlacional.

Participantes

La población de estudio está constituida por personas de ambos sexos que residen permanentemente en la ciudad de Mar del Plata y cuyas edades se encuentran en algunos de los siguientes grupos de edad: 20 a 30 años (adultos jóvenes), 40 a 50 años (adultos de mediana edad) y 60 a 70 años (adultos mayores). La muestra se forma por 40 participantes de cada grupo, 20 de cada sexo, conformando una muestra total de 120 personas.

Procedimiento

Se llevará a cabo un análisis cuantitativo mediante la utilización de paquetes estadísticos estandarizados para ciencias sociales. Para el logro de los objetivos generales 2 y

3, el objetivo particular 3 y a fin de testear las hipótesis 2 y 3, se aplicará ANOVA. Para los objetivos particulares 1 y 2 se aplicará Prueba t; y para el objetivo general 1 y el objetivo particular 4 y con el objetivo de testear la hipótesis 1 se aplicará r de Pearson.

Instrumentos

En el trabajo de campo se utilizarán los siguientes instrumentos de recolección de datos:

1. Cuestionario de datos sociodemográficos: se explorará edad, sexo, estado civil, nivel de instrucción, tipo de hogar, conformación del grupo conviviente.
2. Test de empatía cognitiva y afectiva (TECA, López- Pérez, Fernández-Pinto, & Abad, 2008): Se trata de un auto informe de 33 ítems que corresponden a cuatro escalas, dos cognitivas y dos afectivas. Las dos escalas cognitivas se denominan Adopción de Perspectiva y Comprensión Emocional, en tanto que las dos afectivas son Estrés Empático y Alegría Empática. Los valores de consistencia interna de este test, según informa el estadístico alfa de Cronbach, son de .86 en el caso de la puntuación global y superior a .70 en todas las escalas. Los datos relevados con esta escala aportarán información para el logro de los objetivos generales 1 y 2, y los objetivos particulares 1, 3 y 4.
3. Inventario de Virtudes y Fortalezas (IVyF, Cosentino, 2009): Es un inventario desarrollado para evaluar las 6 virtudes y 24 fortalezas del carácter según la clasificación de Peterson y Seligman (2004). Incluye 24 ítems que consisten en la presentación de dos auto descripciones enfrentadas con 5 opciones de respuesta tipo Likert. El participante debe indicar en qué grado se identifica con alguna de dos auto descripciones. Una de ellas muestra la presencia de la fortaleza y la otra la ausencia de la misma. La puntuación de cada ítem va de 1 (Soy muy parecido a la 1ª persona) a 5 (Soy muy parecido a la 2ª persona), correspondiendo el puntaje mayor, a mayor presencia de la fortaleza. La mitad de los ítems se puntúan de forma directa. Los puntajes de las escalas de virtudes se obtienen promediando el puntaje de los ítems que corresponden a cada virtud. Ha mostrado adecuadas propiedades psicométricas presentando una estabilidad test-retest dentro del rango de .72 y .92 $M=.80$ y una validez de constructo con otras medidas de virtudes y fortalezas, personalidad y deseabilidad social (Cosentino, 2009; Cosentino & Castro Solano, 2012). Los datos relevados con esta escala aportarán información para el logro de los objetivos generales 1 y 3, y los objetivos particulares 2, 3 y 4.

Aporte esperado de los resultados

Los resultados de esta investigación permitirán incrementar el conocimiento científico con respecto a los fenómenos de la empatía, y las fortalezas del carácter en diferentes grupos de edad y a las relaciones entre sus dimensiones. En este sentido, la investigación pretende cubrir un ámbito vacante ya que no se cuenta con gran cantidad de estudios que relacionen dichos constructos o que los evalúen en diferentes etapas del ciclo vital.

Referencias

- Arias, C. J., & Iacub, R. (2013). Por que investigar aspectos positivos na velhice? Contribuições para uma mudança de paradigma. *Publicatio Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes*, 21(2), 271.
- Arias, C., Castañeiras, C. & Posada M. C. (2009). ¿Las fortalezas personales se incrementan en la vejez? Reflexiones acerca del capital psíquico. En R. Iacub and cols. *Desafíos y logros frente al bien-estar en el envejecimiento* (pp. 31-39). Buenos Aires: Eudba.

- Arias, C., & Soliveréz, C. (2009). *El bienestar psicológico en la Vejez ¿Existen diferencias en grupos de edad?* Trabajo presentado en el 2° Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Psicología y construcción de conocimiento en la época. La Plata.
- Baltes, P. B., Staudinger, U. M., & Lindenberger, U. (1999). Lifespan psychology: Theory and application to intellectual functioning. *Annual review of psychology*, 50(1), 471-507. doi: 10.1146/annurev.psych.50.1.471
- Beadle, J. N., Paradiso, S., Kovach, C., Polgreen, L., Denburg, N. L., & Tranel, D. (2012). Effects of age-related differences in empathy on social economic decision-making. *International Psychogeriatrics*, 24(5), 822-833.
- Casullo, M. (2006). El Capital Psíquico. Aportes de la Psicología Positiva. *Psicodebate*, 6, 59-72.
- Cosentino, A. C. (2009). Evaluación de las Virtudes y Fortalezas Humanas en Población de Habla Hispana. *Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 53-71.
- Cosentino, A. C., & Solano, A. C. (2012). Character strengths: A study of Argentinean soldiers. *The Spanish journal of psychology*, 15(01), 199-215.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85, 1-17.
- Diehl, M., Coyle, N., & Labouvie-Vief, G. (1996). Age and sex differences in strategies of coping and defense across the life span. *Psychology and Aging*, 11, 127-139.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Eysenck, S. B., Pearson, P. R., Easting, G., & Allsopp, J. (1985). Age norms for impulsiveness, venturesomeness and empathy in adults. *Personality and Individual Differences*, 6, 613-619.
- Fernández, L., Lopez, B., & Marquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2) 284-298.
- Giuliani, M.F., & Morales, F. (2012). *La regulación emocional de ira y tristeza y dimensiones interpersonales de la empatía: un estudio preliminar*. En M. Etchevers (Presidente) Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología Estudios Interdisciplinarios y nuevos desarrollos. (pp. 121-124) Facultad de Psicología de UBA. http://ji.psi.uba.ar/xix/esp/memorias/estudios_interdisciplinarios_nuevos_desarrollos.pdf
- Greenfield, E. A. (2009). Felt Obligation to Help Others as a Protective Factor Against Losses in Psychological Well-being Following Functional Decline in Middle and Later Life. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 64B (6), 723-732. doi:10.1093/geronb/gbp074
- Grühn, D., Rebucal, K., Diehl, M., Lumley, M. A., & Labouvie-Vief, G. (2008). Empathy across the adult lifespan: Longitudinal and experience sampling findings. *Emotion*, 8, 753-765.
- Hool, K. (2011). *Character strengths, life satisfaction and orientations to happiness – a study of the Nordic countries*. Tesis de Maestría no publicada. University of Bergen, Bergen, Noruega.
- Ickes, W., Gesn, P. R., & Graham, T. (2000). Gender differences in empathic accuracy: Differential ability or differential motivation?. *Personal Relationships*, 7(1), 95-109.
- Legé, L., Pell, A., & Fagnani, J. (2012). Evaluación del capital psíquico y valores en una institución universitaria. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(4), 1356 - 1397.

- Littman-Ovadia, H., Potok, Y., & Ruch, W. (2013). The Relationship between Vocational Personalities and Character Strengths in Adults. *Psychology*, 4(12), 985–993. doi:10.4236/psych.2013.412142
- Lombardo, E (2013). Psicología positiva y psicología de la vejez. Intersecciones teóricas. *Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 13, 47-60.
- López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I. & Abad, F. J. (2008). *TECA. Test de empatía cognitiva y afectiva*. Madrid: TEA Ediciones.
- Morales, F. (2011). *Revisión teórica y empírica del Concepto de Empatía en la vejez*. Ponencia en el I Congreso Latinoamericano de gerontología comunitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Facultad de Derecho.
- Morales, F. (2013a). *Un estudio comparativo sobre capacidad de perdón y empatía en diferentes grupos de edad*. Poster presentado en X Encuentro de Becarios de Investigación. Mar del Plata: UNMdP
- Morales, F. (2013b). *Prosocialidad en la vejez. Continuidades y discontinuidades*. II Congreso Latinoamericano de Gerontología Comunitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Fac. de Cs. Económicas – UBA.
- Morales, F., & Soliveréz, C. (2013). La empatía en diferentes grupos de edad de Mar del Plata. Resultados preliminares. En *actas del III Congreso de Psicología del Tucumán. La Psicología en la sociedad contemporánea. Actualizaciones, problemáticas y desafíos*. San Miguel de Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- Park, N. & Peterson, C. (2009). Strengths of character in schools. En R. Gilman, E.S. Huebner & M.J. Furlong (Eds.), *Handbook of Positive Psychology in schools* (pp. 65-76). NY, EE.UU: Routledge.
- Pérez, B. L., & Fernández-Pinto, I. (2010). Diferencias de edad en empatía: desde la adolescencia hasta la tercera edad. *Ansiedad y estrés*, 16(2), 139-150.
- Peterson, C. & Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC, EE.UU: American Psychological Association; Oxford University Press.
- Proctor, C., Maltby, J., & Linley, P. A. (2010). Strengths Use as a Predictor of Well-Being and Health-Related Quality of Life. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 153–169. doi:10.1007/s10902-009-9181-2
- Ruch, W., Proyer, R. T., Harzer, C., Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2010). Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS). *Journal of Individual Differences*, 31(3), 138–149. doi:10.1027/1614-0001/a000022
- Shimai, S., Otake, K., Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2006). Convergence of Character Strengths in American and Japanese Young Adults. *Journal of Happiness Studies*, 7(3), 311–322.
- Soucie, K. M., Lawford, H., & Pratt, M. W. (2012). Personal stories of empathy in adolescence and emerging adulthood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(2), 141-158.
- Stocks, E. L., Lishner, D. A., & Decker, S. K. (2009). Altruism or psychological escape: Why does empathy promote prosocial behavior?. *European Journal of Social Psychology*, 39(5), 649-665.
- Sze, J. A., Gyurak, A., Goodkind, M. S., & Levenson, R. W. (2012). Greater Emotional Empathy and Prosocial Behavior in Late Life. *Emotion-APA*, 12(5), 1129-1140.
- Villar, F. (2013). Hacerse bien haciendo el bien: la contribución de la generatividad al estudio del buen envejecer. *Informacio psicologica*, (104), 39-56.
- Weber, M., & Ruch, W. (2012). The role of character strengths in adolescent romantic relationships: an initial study on partner selection and mates' life satisfaction. *Journal of Adolescence*, 35(6), 1537–46.

Wilhelm, M. O., & Bekkers, R. (2010). Helping behavior, dispositional empathic concern, and the principle of care. *Social Psychology Quarterly*, 73, 11–32.

EL USO DE CONCEPTOS PSICOLÓGICOS EN LAS REFLEXIONES SOBRE LA
IDENTIDAD NACIONAL EN ARGENTINA (1930-1955).

USE OF PSYCHOLOGICAL CONCEPTS IN CONSIDERATIONS ABOUT NATIONAL
IDENTITY IN ARGENTINA (1930-1955).

Luis Moya ^{*1}; Alejandro Dagfal ^{*2} & Cristina Di Doménico ^{*3}

¹ Becario Doctoral - CONICET - Facultad de Psicología - UNMdP.

² Investigador Adjunto - CONICET - Facultad de Psicología - UBA.

³ Directora Grupo de investigación Historia, enseñanza y profesionalización de la Psicología
en el cono sur - Facultad de Psicología - UNMdP.

Resumen

La presente investigación se enmarca en el campo de la historia intelectual y cultural de la Argentina. El objetivo general es contribuir a la elucidación histórica de las relaciones entre el campo intelectual argentino y la psicología respecto de las conceptualizaciones sobre la identidad nacional durante el periodo 1930 a 1955. Partiendo de la idea que la identidad nacional constituyó una de las preocupaciones presentes en varios intelectuales argentinos durante el periodo propuesto, se estudiará cómo se utilizaron ciertos discursos psicológicos fuera del campo propiamente disciplinar, rastreando sus usos explícitos con el fin de dar fundamento o explicación al "ser nacional". Con ese propósito, se examinará un corpus ligado a la literatura en general y al ensayo social en particular; conjuntamente con la detección y análisis de tales referencias, se examinará su relación con las transformaciones sociales en el período a estudiar. Dados los objetivos, el marco teórico metodológico responde en general a los enfoques de la historia intelectual, que implica una perspectiva de lectura que cruza diversos registros. Respecto de la metodología propiamente dicha, no pretende ser original, ya que sigue las fases tradicionalmente propuestas por la metodología de la historia en general.

Palabras clave: Historia intelectual - Historia cultural - Identidad nacional - Psicología - Argentina

Abstract

This research is part of the field of intellectual and cultural history of Argentina. The overall objective is to contribute to the elucidation of historical relationships between the Intellectual Argentine field and Psychology, regarding the conceptualizations about national identity during the period from 1930 to 1955. Based on the idea that national identity was one of the concerns expressed in several Argentine intellectuals during the proposed period, it will be explored how certain psychological speeches were used outside the very discipline field, tracing their explicit uses in order to give substance or explanation to the concept of "national being". With that purpose a corpus related to literature in general, and particularly regarding the social essay will be examined; as well as detection and analysis of such references and its relationships with social transformations in such given period will be studied. Having in mind these objectives, the

* Contacto: luigimoya@hotmail.com

methodological framework responds to general approaches in intellectual history, which involves a reading perspective that crosses several records. Regarding the methodology itself, this investigation does not intend to be original, as it follows the traditionally proposed methodology steps of history in general.

Keywords: Intellectual history - Cultural history - National Identity - Psychology - Argentina

Uso de conceptos psicológicos en las reflexiones sobre la identidad nacional en Argentina (1930-1955).

El objetivo general de esta investigación es realizar un aporte a la elucidación histórica de las relaciones entre algunos miembros del campo intelectual y la Psicología respecto de las conceptualizaciones sobre la identidad nacional durante el periodo 1930-1955. El advenimiento de las concepciones psicológicas en la Argentina, en tiempos que preceden al grado universitario, se produjo en una zona de cruces con otras disciplinas, como la psiquiatría, la educación, la historia, la política, la filosofía, el derecho, la sociología y la literatura. En el período en estudio no se contaba con un grupo profesional que detentara el monopolio de la disciplina psicológica (Danziger, 1979) y que estableciera la apropiación de las conceptualizaciones de ese campo disciplinario. En efecto, entre la psicología y las disciplinas vecinas los contornos resultaban imprecisos, como lo eran las teorizaciones y estrategias de intervención de la nueva disciplina, que se proclamaba científica. Como plantea Vezzetti (1994), en nuestro país, el pensamiento psicológico surgió, por un lado, como un recurso de interpretación de la realidad social y política y, por el otro, como un saber "tecnológico" que buscó aplicarse a la resolución de problemas de orden público. Dicha articulación con las problemáticas de los estados modernos en procesos de emergencia o reorganización, dio lugar al uso de conceptos y términos psicológicos que intentaron dar respuesta a los interrogantes sobre la identidad y la tipicidad del ser nacional, no siendo casual la proliferación de reflexiones al respecto en diversos escritos y latitudes como las de Miguel de Unamuno, Rafael Altamira y Ortega en España (Fernández, 1998; Carpintero, 2001), Alcides Arguedas en Bolivia, Alfredo Espinosa Tamayo en Ecuador, Ezequiel Chávez en México (Valderrama, 1986) y Carlos Octavio Bunge, Agustín García, José Ingenieros y José María Ramos Mejía en Argentina (Vilanova, 2001). Tales reflexiones, que conformaron una matriz de autores y ensayistas fueron efectuadas por intelectuales nativos o residentes que estaban fuertemente comprometidos con los destinos de sus países y frecuentemente participaban de diversas formas en la política local. En el presente proyecto se indagará de qué manera ciertas conceptualizaciones psicológicas, luego de la declinación del positivismo, en el período inmediatamente posterior, siguieron funcionando como herramientas de interpretación por parte de algunos integrantes del campo intelectual argentino para explicar los problemas de la realidad nacional. Con ese fin, examinaremos un corpus ligado a la literatura en general y al ensayo social en particular.

Investigaciones recientes se han dedicado a analizar los usos de determinados conceptos psicológicos en la literatura y el ensayo social en relación con el problema de la identidad (Quintana Fernández, 1998; Oliveira, 2009; Vallejo, 2010; García Nieto, 2011; Moya & Ostrovsky, 2013; Ostrovsky & Moya, 2014). Del mismo modo, hay trabajos que recortan problemáticas psicológicas en el seno de producciones literarias y ensayos sociales extra disciplinares (López, 1992; Diéguez, 2007; Viñas & López, 2007; Mailhe, 2013).

La relación entre los desarrollos de la psicología y un público más amplio que emplea su lenguaje y sus metáforas, resulta un interesante objeto de indagación para los historiadores de otras disciplinas, ya que como plantea Lucien Febvre (1975) los ensayos literarios

constituyen una de las fuentes fundamentales para el estudio de la subjetividad de una época. Estas indagaciones demandan a los investigadores el análisis de las complejas relaciones e imbricaciones entre los saberes expertos y el lenguaje de una determinada cultura, como así también de las operaciones de lectura que efectúan los autores cuando emplean términos teóricos en suelos ajenos a su constitución y en disciplinas diferentes a la propia.

Como plantea Blanco (2003), el ensayo en la discursividad social en nuestro país ha implicado, aparte de una fuerte marca política, como toda la literatura Argentina en general, la insidiosa recurrencia de la problemática de la identidad nacional y su constitución, una de las preocupaciones principales del campo intelectual argentino, que será el hilo conductor de esta investigación. El concepto de identidad es utilizado por un conjunto de disciplinas, entre las cuales la psicología y las ciencias sociales tienen un rol preponderante. De por sí, se trata de una noción problemática, sobre la que pueden encontrarse infinidad de teorizaciones diferentes e incluso contrapuestas. En consecuencia, el debate en torno a la identidad nacional ha constituido un objeto de investigación complejo para diferentes disciplinas sociales (De Imaz, 1984; De la Torre, 1995; Dietrich, 2000; Kusch, 1989; Mafud, 1998; Roig, 1981, 1994; Zea, 1971, 1992). En este marco, entenderemos por identidad nacional al conjunto de elementos identitarios compartidos, capaces de cimentar simbólicamente la unidad de una sociedad. Nos referimos a una dimensión colectiva que implica la auto-representación de un grupo que suele compartir un territorio, una lengua y un pasado común. La identidad es entonces un producto histórico, que tiene consecuencias en el modo en que las personas y grupos elaboran, escenifican y dan sentido a su experiencia cotidiana, a tal punto que su construcción es un eje fundamental para la conformación de una nación (Terán, 1999; Daros, 2006; Grimson, 2011).

A lo largo de la historia, la búsqueda del ser nacional motivó distintas reflexiones por parte de los intelectuales argentinos. A mediados del siglo XIX, el esfuerzo de la generación del '37 fue formular ciertas características de la identidad, no solamente para explicar hechos históricos sino para dar cuenta de un sujeto colectivo, siendo la educación pensada al servicio de la formación de una conciencia nacional homogénea (Klappenbach & Pavesi, 1994). La generación del '80, enmarcada en el positivismo, había elaborado un proyecto de transformación basado en una economía liberal agro-exportadora y dependiente, dentro de la cual el positivismo viabilizó interpretaciones sobre el "carácter nacional" o la "mente colectiva" en un contexto de organización del estado nación. Así, preocupaba la personalidad colectiva argentina en tanto se la entendía como la base de la constitución de la identidad nacional. Analizar la idiosincrasia del argentino e intervenir para "argentinar" en una determinada dirección sería un mandato propio del periodo. (Vilanova, 2001; Talak, 2010; Rossi, 2012). Por lo tanto, en ese momento histórico, las reflexiones sobre la identidad estuvieron dedicadas a dar cuenta de lo que se percibía como un mal latinoamericano (Terán, 2008a). Las respuestas fueron variadas, y algunas de ellas reinterpretando históricamente el legado español y la pregnancia de sus instituciones, mientras que otras estuvieron orientadas en clave racial. El fin de la Primera Guerra Mundial, con una Europa saliendo del escenario bélico, dará lugar a los primeros vestigios de lo que se conocerá como pensamiento nacionalista, corriente que va a reivindicar especialmente las raíces de cada una de las naciones que participaron de la contienda y fundamentalmente de aquellas que se consideraban a sí mismas las grandes derrotadas en la guerra. Puntualmente hay dos grandes nacionalismos que van emergiendo en Europa, y ambos van a ser tomados en cuenta por los intelectuales latinoamericanos y argentinos, el fascismo en Italia y el nazismo en Alemania. Dichos países van a adoptar una fuerte línea nacionalista totalitaria y algunos pensadores latinoamericanos comenzarán a observarlo y analizarlo para repensar sus propias realidades

(Svampa, 1994; Terán, 2008a). En nuestro país, dos obras representativas de este momento son *La torre de Casandra* de Leopoldo Lugones y *Los tiempos nuevos* de José Ingenieros. Sin embargo, el año que marca una gran ruptura a nivel internacional y local es 1930, cuando se desata una crisis económica, política, social y cultural. Como respuesta crítica a un positivismo eurocéntrico ya en crisis en la Argentina, las claves de interpretación se plantearán desentrañar el significado social de nuestra identidad, proponiendo programas de acción capaces de promover la anhelada meta de su misión histórica, es decir la constitución del ser nacional (Rivera, 1993). De esta forma, la literatura de los '30, influida por tres viajeros sucesivos de los años '20 y '30, Ortega y Gasset, el Conde de Keyserling, Waldo Franc, y sus observaciones sobre el país (Lojo, 2008), va a generar tres obras muy representativas: *Radiografía de la pampa* de Ezequiel Martínez Estrada (1933); *El hombre que está solo y espera* de Raúl Scalabrini Ortiz (1934) e *Historia de una pasión Argentina* de Eduardo Mallea (1937), algunos de ellos representantes del grupo Sur, aglutinados por su directora Victoria Ocampo. Este tipo de ensayística ha sido caracterizada a partir de su método de abordaje de la realidad nacional, al que se ha denominado “intuicionismo ontológico”, ya que el intelectual intenta captar la realidad en sí misma dentro de una constelación de ideas que forman parte de la reacción contra el positivismo finisecular. A grandes rasgos, esta literatura que será objeto de estudio específico de esta investigación, va a construir a la Argentina como un país que busca su identidad. Se trata de ensayos que se preguntan por las razones de la crisis y por la culpa, que suelen deslizarse hacia temas de identidad nacional, preguntando ¿qué somos los argentinos?, ¿cómo somos los argentinos? con explicaciones que, muchas veces, eran de índole psicológica (Terán, 2008a). Durante el primer peronismo, como resultado del proceso de industrialización se producirá una movilización de las masas en un país en vías de modernización, como consecuencia de las migraciones internas del campo a la ciudad (Germani, 1965). Esto motivará diversos escritos literarios y ensayos por parte de algunos integrantes del campo intelectual argentino que dará cuenta de una escisión del mismo entre apoyos y rechazos al movimiento, dando lugar a distintas reflexiones acerca de los cambios y fenómenos sociales que se estaban viviendo en esos tiempos. Las claves explicativas de este momento histórico cuestionarán el esencialismo propio del ensayo de los '30 incluyendo las variables sociales e históricas y la recepción de la sociología anglosajona en manos de Gino Germani (Terán, 2008b). En este marco, partimos de las siguientes hipótesis: en el periodo seleccionado, los conceptos psicológicos podrían haber sido empleados en la construcción de representaciones compartidas sobre la identidad nacional. A su vez conceptos psicológicos similares podrían haber sido utilizados para fundamentar representaciones identitarias contrapuestas y en esos conceptos explicativos parece haber un predominio de las ideas psicoanalíticas, por razones que será necesario explorar. Por lo cual nuestro objetivo será relevar en los ensayos y publicaciones de la época la utilización de conceptos psicológicos empleados para dar cuenta de problemas ligados a la identidad nacional, apoyándonos en las condiciones sociales, políticas y culturales que caracterizarán al periodo a estudiar.

Metodología

Dados los objetivos e hipótesis planteados, el marco teórico metodológico responde en general a los enfoques de la historia intelectual, que implica una perspectiva de lectura que cruza diversos registros. Respecto de la metodología propiamente dicha, no pretende ser original, ya que sigue las fases tradicionalmente propuestas por la metodología de la historia en general (García Villada, 1977; Klappenbach, 2013):

1.- Fase Heurística: consistirá fundamentalmente en la detección, relevamiento y tipificación de fuentes documentales primarias (libros, publicaciones disciplinares y extra-disciplinares)

sobre ensayos sociales, literatura, psicología y psicoanálisis que aportan a este campo de estudio (además de fuentes secundarias que permitan contextualizar los datos y su interpretación).

2.- Fase de examen crítico de las fuentes:

a- *Crítica externa*: se sistematizarán las fuentes con el fin de establecer las primeras relaciones recíprocas entre ellas mediante operaciones de confrontación y concordancia. En esta etapa se procederá a la edición de las fuentes y su clasificación mediante procedimientos de fichado y técnicas de inventariado.

b- *Crítica interna*: una vez tipificadas las fuentes se procederá a la interpretación de los datos, que nos permitirán dilucidar la incidencia de las ideas psicológicas en la problemática que hemos delimitado.

3.- *Fase de construcción y síntesis*: finalizada la etapa hermenéutica se propondrá la síntesis expositiva de los resultados de la investigación histórica de acuerdo a los requisitos de rigurosidad propia de la narrativa científica. En ésta fase procederemos principalmente a brindar respuestas a aquellas afirmaciones hipotéticas planteadas al inicio de nuestra investigación, como así también a las surgidas en el transcurso de la misma: hipótesis factogenéticas (relacionadas con el establecimiento de un determinado hecho), hipótesis explicativas (que esbozan relaciones causales), e hipótesis de construcción (producto de la integración de la información en una narración específica o imagen del pasado) (Topolsky, 1973).

Aporte esperado de los resultados

El siguiente proyecto intentará ser una contribución a la historia cultural de la psicología, aportando un estudio acerca de cómo el campo intelectual abordó la problemática de la identidad nacional utilizando ideas psicológicas. Para ello se realizará un análisis de ensayos sociales en donde se plasmen los entrecruzamientos entre la psicología y otras disciplinas, a través del uso de la misma como herramienta de interpretación de los problemas de la realidad social durante el periodo 1930-1955 fundamentado en las condiciones políticas, sociales y culturales que caracterizarán el momento histórico. Considerando la escasez de estudios previos en estas temáticas en el periodo señalado, se espera contribuir a un mayor conocimiento de las relaciones entre la historia intelectual y la psicología en el país.

Referencias

- Blanco, O. (2003). *Scalabrini Ortiz: la esencialidad de la identidad porteña*. En N. Rosa (Ed.), *Historia del ensayo argentino* (pp.171-189). Buenos Aires: Alianza.
- Carpintero, H. (2001). La psicología y el " Problema de España". Una cuestión de psicología social. *Psicothema*, 13(2), 186-192.
- Dagfal, A. (2012). Historias de la Psicología en la Argentina (1890-1966). Entre ciencia natural y disciplina del sentido. *Revista Ciencia Hoy*, 126(21), 25-29.
- Danziger, K. (1979). The social origins of modern psychology. En A. Buss (Ed.), *Psychology in Social Context* (pp. 27-45). New York: Irvington.

- Daros, W. (2004). Argentina: Argenti philosophia (Argentina y la preocupación por la plata). *Enfoques XVI, 1*.
- De Imaz, L. (1984). *Sobre la identidad iberoamericana*. Buenos Aires: Sudamericana.
- De la Torre, C. (1995). Identidad nacional del cubano: avances de un proyecto. *Revista cubana de Psicología, 12(3)*, 159-170.
- Diéguez, A. (2007). Conocimiento e identidad en Fernando Pessoa. *Frenia, VII*, 109-126.
- Dietrich, H. (2000). *La crisis de los intelectuales. Identidad nacional y globalización*. Buenos Aires: Siglo 21.
- Fernández, J. Q. (1998). Fundamentos teóricos de la "Psicología del carácter español" de DM de Unamuno: Esbozo de una "Psicología de los pueblos". *Revista de Historia de la Psicología, 19(1)*, 43-79.
- Fevbre, L. (1975). *Combates por la Historia*. Barcelona: Ariel.
- García Nieto, R. (2011). Samuel Beckett, o el agonizar de las palabras. *Frenia, XI*, 149-170.
- García Villada, Z. (1977). *Metodología y Críticas Históricas*. Barcelona: El Alba.
- Germani, G. (1965). *Política y Sociedad en una Época de Transición*. Buenos Aires: Paidós.
- Grimson, A. (2011). *Los Límites de la Cultura: Críticas de las Teorías de la Identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Keyserling, H. (1933). *Meditaciones Suramericanas*. Madrid: Espasa - Calpe.
- Klappenbach, H., & Pavesi, P. (1994). Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología, XXVI (3)*, 445-482.
- Klappenbach, H. (1996). La psicología en la Argentina en el período de entreguerras. Saber y Tiempo. *Revista de Historia de la Ciencia, 13*, 133-162.
- Klappenbach, H. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología, 27(1)*, 109-164.
- Klappenbach, H. (2014). Acerca de la metodología de investigación en la historia de la Psicología. *Revista Psykhe, 23(1)*, 1-12.
- Kusch, R. (1989). *Esbozo de una Antropología filosófica*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Lojo, M. (2008). Los viajeros intelectuales: Keyserling y Frank, en Historia de una pasión argentina de Eduardo Mallea. *Taller de Letras, 42*, 73-90.
- López, L. (1992). *Aproximación a la identidad nacional del cubano desde la literatura*. Trabajo de diploma. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.
- Mafud, J. (1998). *Psicología de la Viveza Criolla*. Buenos Aires: Distal.
- Mailhe, A. (2013). Inconsciente y folclore en el ensayismo de Bernardo Canal Feijóo. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos, 56(1)*, 163-189.
- Mallea, E. (1937). *Historia de una Pasión Argentina*. Buenos Aires: Sur.
- Martínez Estrada, E. (1933). *Radiografía de la Pampa*. Buenos Aires: Losada.
- Moya, L., & Ostrovsky, A. (2013). Un ejemplo de recepción literaria del psicoanálisis en la interpretación social de la Argentina de los años '30. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 59(4)*, 275-283.
- Oliveira, M. (2009). A representação de si-mesmo em narrativas autobiográficas de escritores brasileiros. *Memorandum, 17*, 107-121.
- Ostrovsky, A., & Moya, L. (2014). La mirada del extranjero. Reflexiones de José Ortega y Gasset sobre la Psicología de los varones y las mujeres argentinas. *Revista Universitas Psychologica, 13(4)*

- Quintana Fernández, J. (1998). Fundamentos teóricos de la Psicología del carácter español de D.M. de Unamuno Esbozo de una Psicología de los pueblos. *Revista de Historia de la Psicología*, 19(1), 43-79.
- Rivera, J. (1993). *El Ensayo de Interpretación (1910-1930)*. Buenos Aires: CEAL.
- Roig, A. (1981). *Teoría y Crítica del Pensamiento Latinoamericano*. México: FCE.
- Roig, A. (1994). *El Pensamiento Latinoamericano y su Aventura*. Buenos Aires: CEDAL.
- Rossi, L. (2005). *La Subjetividad en los Argentinos Contemporáneos, 1920-1960*. Buenos Aires: JVE Ediciones.
- Rossi, L. (2012). Construcción de la identidad en la Argentina. *Revista Interamericana de Psicología*, 46, 143-146.
- Scalabrini Ortiz, R. (1932). *El hombre que está solo y espera*. Buenos Aires: Anaconda.
- Svampa, M. (1994). *El Dilema Argentino. Civilización y Barbarie*. Buenos Aires: Taurus.
- Talak, A. (2010, agosto). *Psicología, Sociedad y Nación. Proyectos y usos de la primera psicología en la Argentina*. Conferencia pronunciada en el marco del evento: "Panel: Psicología, cultura y sociedad en Colombia", Universidad Nacional de Colombia, Bogotá D.C.
- Teran, O. (1999). Acerca de la idea nacional. En C. Altamirano (Ed.), *La Argentina en el siglo XX* (pp. 279-287). Buenos Aires: Ariel.
- Terán, O. (2008a). *Ideas en el Siglo. Intelectuales y Cultura en el Siglo XX Latinoamericano*. Buenos Aires: Siglo 21.
- Terán, O. (2008b). *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Topolsky, J. (1973). *Metodología de la Historia*. Madrid: Cátedra.
- Urbanski, E. (1968). La pampa y los porteños en la reciente interpretación argentina. In Actas del Tercer Congreso Internacional de Hispanistas (pp. 871-882). El Colegio de México.
- Valderrama, P. (1986). El carácter nacional y la psicología de los pueblos en América Latina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 18(1), 87-107.
- Vallejo, P. (2010). *Bernardo Canal Feijóo en la historia del psicoanálisis de la Argentina*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- Vezzetti, H. (1994). *La Psicología en la Argentina*. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la UBA
- Vilanova, A. (2001). *El Carácter Argentino*. UNMdP.
- Viñas, D., & López, M. (2007). *Literatura Argentina Siglo XX. La Década Infame y los Escritores Suicidas (1930-1943)*. Buenos Aires: Paradiso-Fundación Crónica General.
- Viñas, D. (1973). *Grotesco, Inmigración y Fracaso*. Buenos Aires: Corregidor.
- Zea, L. (1971). *La Esencia de lo Americano*. Buenos Aires: Pleamar.
- Zea, L. (1992). *Descubrimiento e Identidad Latinoamericana*. México: UNAM.

AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y CREATIVIDAD EN TRES GRUPOS ETARIOS

PERCEIVED SELF-EFFICACY AND CREATIVITY IN THREE AGE GROUPS

María Pavón^{*1} & Claudia Josefina Arias²

¹ Becaria Categoría Perfeccionamiento. Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología

² Docente e investigadora. Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica – Facultad de Psicología – UNMdP.

Resumen

El creciente envejecimiento poblacional plantea la necesidad de profundizar el conocimiento de distintos aspectos que influyen en el bienestar en la vejez. Durante décadas los estudios resaltaron el deterioro y los aspectos patológicos consolidando una visión negativa de esta etapa de la vida. En contraposición, la Gerontología desarrolló un modelo que concibe al envejecimiento como un proceso normal e incluye el estudio de los aspectos positivos. Por tal motivo, y continuando con temáticas desarrolladas en becas anteriores, éste proyecto pretende explorar las relaciones la autoeficacia percibida y la creatividad en adultos de tres grupos etáreos (25 a 40, 45 a 60 y 65 a 80 años) de la ciudad de Mar del Plata. El diseño será no experimental transversal/correlacional. Se seleccionará una muestra no probabilística intencional de 120 personas a la que se le administrará: 1) un Cuestionario de datos sociodemográficos, 2) la Escala de Autoeficacia General y 3) la Prueba de Imaginación Creativa para Adultos (PIC-A). Se efectuará un análisis cuantitativo de los datos mediante paquetes estadísticos informatizados. Los resultados de este proyecto efectuarán aportes al conocimiento teórico acerca de los aspectos positivos y de su aplicación para el logro de un envejecimiento saludable.

Palabras claves: Autoeficacia percibida - Creatividad - Vejez- Psicología Positiva

Abstract

The increasing aging population raises the need to deepen the knowledge of different aspects that influence well-being in old age. For decades studies highlighted the deterioration and pathological aspects consolidating a negative view of this stage of life. In contrast, the Gerontology developed a model that sees aging as a normal process and includes the study of positive aspects. For this reason, and continuing with themes developed in previous scholarship, this project aims to explore the relationship self-efficacy and creativity in three adult age groups (25-40, 45-60 and 65-80 years) from the city of Mar del Plata. The design will be not experimental cross / correlational. An intentional non-probabilistic sample of 120 people will be selected. The instruments will be using are: 1) a sociodemographic questionnaire, 2) General Self-Efficacy Scale and 3) Creative Imagination Test for Adults (PIC-A). A quantitative analysis of the data using statistical computer packages will be made. The results of this project will make contributions to theoretical knowledge about the positive aspects and its application to achieve healthy aging.

Key words: perceived self-efficacy –creativity- positive psychology

Envejecimiento poblacional, psicología positiva y autoeficacia percibida

* Contacto: mpmariapavon@gmail.com

El creciente envejecimiento poblacional trae aparejado una nueva realidad en la cual las personas alcanzan cada vez edades más avanzadas. Esta situación lleva a interrogarse de qué manera es posible vivir más años con una adecuada calidad de vida. Weizhang & Weihua Niu (2012) han demostrado que el promedio de años que las personas suelen vivir una vez jubilados es de 11 años para los hombres y de entre 19 y 24 años para las mujeres. Por ese motivo, es de vital importancia conocer cuáles son aquellos factores que favorecen el bienestar y un envejecimiento saludable y generar espacios que permitan propiciarlos y fomentarlos.

Variadas investigaciones han confirmado que uno de los factores que funciona como predictor del bienestar en la vejez es la autoeficacia (Fernández Ballesteros, 2002, 2008). La misma se define como aquellas creencias que los individuos tienen sobre sus propias capacidades, en base a las cuales definirán las conductas a implementar para alcanzar el rendimiento deseado (Bandura, 1987). Para los adultos mayores la autoeficacia se asocia con el sentimiento de ser capaces de participar en la solución de conflictos que surgen en la vida cotidiana, lo cual permite crear estrategias de afrontamiento necesarias frente a las adversidades. Quienes no perciben niveles adecuados de autoeficacia tienden a mostrar una baja autoestima y sentimientos negativos sobre sus posibilidades de superar aquellos estresores propios de la vejez. Para ellos resulta más difícil motivarse con las capacidades que poseen y así lograr sus metas realizando, en consecuencia una valoración negativa de sus vidas. Contrariamente, las personas mayores con percepción elevada de autoeficacia facilitan los procesos de cognición sobre las habilidades propias, actuando con pensamientos motivadores de la acción (Sanjuan Suarez, Pérez García & Bermúdez Moreno, 2000).

Autoeficacia y envejecimiento

Específicamente en relación a la autoeficacia y el envejecimiento, las investigaciones sugieren que con el paso de los años la autoeficacia tiende a disminuir. De hecho, suelen afirmar que en la vejez, si bien hay ganancias y pérdidas, estas últimas aumentan mientras que las primeras disminuyen generando una menor sensación de auto-control (Baltes, Lindenberg & Staudinger, 2006; Lachman, Neupert & Agrigoroaei, 2011). Lachman y Firth (2004) consideran que esto se debe a que durante el envejecimiento se presenta una mayor cantidad de situaciones que los individuos no pueden controlar, ya sea por una disminución en las capacidades físicas, cognitivas o funcionales. Sin embargo, las evidencias al respecto aun no son claras, e incluso contradictorias.

Definiciones sobre Creatividad

Por su parte, la creatividad continúa siendo un tema de gran interés para la Psicología, dadas las numerosas aplicaciones que los estudios sobre ella tienen en diferentes ámbitos y para la sociedad en general (Runco, 2007). No obstante, aunque muchos de los aspectos relacionados con la creatividad han sido ampliamente debatidos durante más de un siglo, es todavía mucho lo que se desconoce acerca de este complejo constructo. La creatividad es un aspecto fundamental de la cognición humana, diferente de la inteligencia, aunque relacionado con ella. Puede encontrarse en los genios pero también en la resolución de las tareas del día a día, y ha sido estudiada por psicólogos, educadores, neurocientíficos, sociólogos, economistas y académicos de diversas áreas (Artola, Barraca, Mosteiro, Ancillo, Poveda & Sánchez, 2012). Pese a todo, y tras décadas de análisis, sigue existiendo un amplio debate sobre cómo medirla, utilizarla y desarrollarla. Desde un punto de vista operativo, se considera a la creatividad como la capacidad para encontrar una solución novedosa y eficaz ante un problema o situación (Runco, 2007). Sternberg (2012) define a la creatividad como un hábito que puede ser aprendido mediante ejercitación, mientras que para Csikszentmihalyi (1998) la

misma es entendida como el resultado de la interacción de rasgos de personalidad, recursos cognitivos, habilidades, motivación, experiencias anteriores y el contexto o situación en el que tiene lugar este proceso.

Tradicionalmente la creatividad se ha investigado a través de las características y propiedades del pensamiento divergente. Este tipo de pensamiento es el que contempla varias opciones de respuestas pudiendo ser todas ellas correctas según el prisma con el que se mire (Hocevar, 1980). Este tipo de pensamiento satisface criterios de originalidad, inventiva y flexibilidad y tiene un valor positivo, tanto desde el punto de vista social como del emocional (Lovecky, 1994). Los adultos que se destacan por esta capacidad generalmente tienen un rendimiento alto, son innovadores en sus tareas, se implican profundamente en las actividades y se muestran independientes y capaces de autorregular su propio trabajo. Estas personas son capaces de encontrar soluciones innovadoras a los problemas, así como de percibir las distintas caras o facetas implicadas en una situación. Los sujetos con alta capacidad para el pensamiento divergente estarían en disposición de hacer grandes aportaciones al entorno social ya que poseen un nivel alto de autoconfianza, disfrutan con los retos y son capaces de implicar y entusiasmar a otros. Asimismo, sirven de ejemplo a sus compañeros con el fin de que encuentren el valor para superar los estereotipos y prejuicios, buscando soluciones diferentes a los problemas (Artola, Barraca, Mosteiro, Ancillo, Poveda & Sánchez, 2012).

Investigaciones en Creatividad

Las investigaciones referidas a la creatividad han centrado su atención mayoritariamente en niños y adolescentes. Sin embargo, el estudio de dicha capacidad cognitiva en adultos y más aun en adultos mayores es escaso en la literatura científica. Aquellas investigaciones referidas al proceso creativo en adultos, centran su atención en la visión de la “U” invertida, la cual afirma que la creatividad tiende a incrementarse en las personas hasta los 20 o 30 años de edad y luego disminuye. Alphaugh y Birren (1975) sugieren que la creatividad desciende a partir de los 50 años y que ello puede deberse a una menor habilidad a la hora de desarrollar tareas de pensamiento divergente o bien, debido a una disminución en la motivación hacia tareas de mayor complejidad. Sin embargo, otros autores afirman que la creatividad puede mantenerse, sobre todo en mayores sanos, e incluso incrementarse con el paso de los años (Bronte, 1997; Ros, 2004). Quienes coinciden con tal afirmación consideran que el peso de la experiencia es fundamental a la hora de ser creativo, y que existen propiedades cualitativas en el proceso creativo que diferencian a los jóvenes y niños de los adultos. Artola, Sánchez, Barraca, Ancillo, Mosteiro y Poveda (2013) afirman que la creatividad es una capacidad que todas las personas poseen y que persiste e incluso se incrementa durante la edad adulta.

Utilizando la Prueba de Imaginación Creativa PIC (Artola, Barraca Mairal, Mosteiro, Ancillo, Poveda & Sánchez, 2012) en sus diferentes versiones (niños, adolescentes y adultos) se ha realizado una investigación comparando las puntuaciones respecto a la capacidad de pensamiento divergente en las tres franjas etarias. Los resultados indican que en lo referido a la creatividad global los adultos fueron quienes obtuvieron las mayores puntuaciones, sin embargo, al matizar los datos según tipo de modalidad creativa los resultados varían. En lo que respecta a la creatividad narrativa, los adolescentes obtuvieron significativamente mejores puntuaciones que los adultos y los niños. Respecto a las puntuaciones de creatividad gráfica, los adultos obtuvieron puntuaciones mayores que los niños y estos, a su vez, mayores que los adolescentes. Asimismo, los jóvenes se muestran significativamente más fluidos en sus respuestas, mientras que jóvenes y adultos no evidencian diferencias en cuanto a la flexibilidad (Artola, Sánchez, Barraca, Ancillo, Mosteiro & Poveda, 2013)

Existe escasa evidencia respecto a la vinculación entre el constructo de autoeficacia percibida y la creatividad. Los datos con los que se cuenta son más bien de carácter teórico sin aún, suficiente sustento experimental. Este campo se encuentra todavía menos desarrollado si nos referimos a temáticas vinculadas a la vejez. Bandura (1989) considera que una persona para ser creativa necesita de elevados niveles autoeficacia percibida, sin embargo, no hace referencia a cuestiones de edad, o al modo en que los constructos evolucionan o se modifican a lo largo de la vida. La mayoría de las investigaciones que vinculan el potencial o comportamiento creativo con creencias de eficacia, se centran mayormente en el terreno del desempeño escolar y en adolescentes (Runco, 2007).

Frente a tal realidad, la presente investigación pretende centrar su atención en cuáles son los niveles en que ambas variables se encuentran presentes en la población marplatense local en los diferentes grupos de edad. Continuando con temáticas desarrolladas en las becas anteriores, es de gran interés, conocer si existe alguna vinculación entre ambos constructos dada la importancia y relevancia que poseen en el logro de un mejor control y dominio sobre la propia vida propiciando una vejez saludable.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se trabajará combinando variadas técnicas cuantitativas en el trabajo de campo y en el análisis de los datos. El diseño será de tipo no experimental transversal/correlacional.

Participantes

La muestra bajo estudio estará conformada por 120 personas de ambos sexos de entre 25 y 80 años residentes de la ciudad de Mar del Plata divididos en tres grupos (25 a 40 años N=40; 45 a 60 años N=40 y 65 a 80 años N=40). Los participantes serán seleccionados de modo no probabilístico, intencional y su colaboración será de manera voluntaria y anónima garantizada a través de consentimiento informado escrito elaborado siguiendo los lineamientos de las declaraciones vigentes de Helsinki (World Medical Association, 2013). La accesibilidad a la muestra se facilitará debido a la existencia de convenios firmados con diversas instituciones privadas y públicas de la ciudad de Mar del Plata.

Procedimiento

A los participantes de la investigación se les administrarán los tres instrumentos mencionados anteriormente que exploran datos sociodemográficos, percepción de autoeficacia general y puntuaciones de creatividad según índices.

Los datos recolectados serán analizados cuantitativamente mediante la aplicación de paquetes informáticos para Ciencias Sociales. Se aplicarán técnicas de estadística descriptiva e inferencial (medias, desvíos, ANOVA, r de Pearson y Pruebas de contraste a posteriori).

Instrumentos

En el trabajo de campo se administrarán los siguientes instrumentos de recolección de datos:

1) Cuestionario de datos sociodemográficos que permita efectuar una caracterización de la muestra. Se elaborarán preguntas cerradas que exploren acerca de sexo, edad, nivel de instrucción, ocupación y tipo de hogar.

2) Escala de Auto-eficacia General (EAG): (Jerusalem & Schwarzer, 1992; adaptación española Sanjuán Suárez, Pérez García & Bermúdez Moreno, 2000) Está compuesta por 10 ítems y evalúa el sentimiento o creencia estable de competencia personal para manejar de

forma eficaz una variedad de estresores de la vida cotidiana. Las personas deben informar sobre su modo habitual de comportarse, reaccionar y sentir, en una escala con 10 opciones de respuesta que varía desde 1: *No, en absoluto* a 10: *Totalmente*. El análisis de consistencia interna ha arrojado una puntuación de 0,87.

3) Prueba de Imaginación Creativa para Adultos (PIC-A): (Artola, Barraca, Mosteiro, Ancillo, Poveda & Sánchez, 2012). Es un instrumento pensado para medir el pensamiento divergente en universitarios y adultos de todas las edades. Es una prueba de sencilla aplicación y de corrección objetiva. Evalúa: Fantasía, Fluidez, Flexibilidad, Originalidad, Elaboración, Detalles especiales y Título. Además de obtener una puntuación por cada una de estas facetas, proporciona una puntuación de Creatividad Gráfica, otra de Creatividad Narrativa y una Puntuación General de creatividad.

El análisis de fiabilidad de la PiC-A a partir del Alfa de Cronbach arrojó un resultado de 0,85, lo que revela una adecuada consistencia interna de la prueba.

Aporte esperado de los resultados

Los resultados de esta investigación efectuarán aportes de importancia en relación a la creatividad y autoeficacia percibida en adultos centrándonos más aun en la vejez como un modo de profundizar sobre conocimientos poco estudiados aun. El disponer de conocimientos específicos acerca de la presencia o no de diferencias respecto al proceso creativo en adultos jóvenes y adultos y su vinculación con la autoeficacia percibida brindará información sustantiva tanto en lo referido a profundizar los conocimientos teóricos, como diseñar estrategias de intervención que respondan a necesidades concretas y apunten al empoderamiento de los adultos mayores y posibiliten un envejecimiento saludable.

Asimismo, se pretende que los datos obtenidos a través del presente proyecto: a) impacten en el avance del conocimiento científico en la Psicología Social, Gerontología, Psicogerontología, Psicología Clínica y Comunitaria entre otras, b) aporten información a Centros y Organismos públicos y privados que trabajen con adultos mayores, c) contribuyan en lo social y/o comunitario a la planificación de actividades preventivas y promotoras de salud que aumenten la calidad de vida de esta franja etárea y d) efectúen transferencias a través del intercambio con otros investigadores, docentes y gerontólogos pertenecientes a diversas instituciones (Universidad de Buenos Aires, Universidad de Palermo, Universidad Nacional de Tucumán, Dirección Nacional de Políticas para Adultos mayores) con las cuáles ya se ha establecido contactos de cooperación, intercambio y publicaciones científicas.

Referencias

- Alpaugh P. K. & Birren J. E. (1975). Are There Sex Differences in Creativity across the Adult Life Span? *Human development*, 18, 461-466.
- Artola, T, Barraca Mairal, J., Mosteiro, P., Ancillo, I., Poveda, B., & Sánchez, N. (2012). *Manual de Prueba de Imaginación Creativa*. Madrid: Tea Ediciones.
- Artola, T., Sánchez, N., Barraca, J., Ancillo, I, Mosteiro, P., & Poveda, B. (2013). Cambio en el pensamiento divergente a lo largo del ciclo vital: ¿son los niños y adolescentes más creativos que los adultos? *Colegio Oficial de psicólogos Castilla y León*, 41-55.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martinez Roca.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U.M (2006). Teoría de esperanza de vida en la psicología del desarrollo. En W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Manual de psicología*

- infantil: Vol.1. Los modelos teóricos de desarrollo humano* (6^a ed., pp 569-664). Nueva York: Wiley.
- Bronte, L. (1997). Learning to Change: The Hallmark of a Long Lifetime. *Adult learning*, 8, 11-13.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández-Ballesteros, R. (2008). *Una psicología de la Vejez. Una psicogerontología aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Ballesteros, R. (2002). *Vivir con Vitalidad*. Madrid: Pirámide.
- Hocevar, D. (1980). Intelligence, Divergent Thinking, and Creativity. *Intelligence*, 4, 25-40.
- Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. En R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 195-213). Washinton, DC: Hemisphere.
- Lachman, M. E. & Firth, K. M. (2004). The adaptative value of feeling in control during midlife. En O. G. Brim, C. D. Ryff, & R. C. Kessler (Eds.), *How healthy are we? A National study of well-being at midlife*. (pp. 195-213). Washington, DC: Hemisphere Publishing Corp.
- Lachman, M. E., Neupert, S. D., & Agrigoroaei, S. (2011). The relevance of control beliefs for health and aging. In K. W. Schaie & S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the psychology of aging* (7th ed., pp. 175–190). San Diego, CA: Academic Press.
- Lovecky, D. V. (1994). Exceptionally gifted children: Different minds. *Roeper Review*, 17(2), 116-120.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de educacion*, (33/5), 25-07.
- Runco, M. (2007). *Creativity theories and Themes: research, development and practice*. San Diego, California: Elsevier Academic Press.
- Sanjuán Suárez, P., Pérez García, A. & Bermúdez Moreno, J. (2000). Escala de Autoeficacia General: Datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12, 509-513.
- Sternberg, R. J. (2012). The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach. *Creativity Research Journal*, 24, 3-12.
- Weizhang & Weihua Niu (2012) Creativity in the Later Life: Factors Associated with the Creativity of the Chinese Elderly. *The Journal of Creative Behavior*, 47. 60–76.
- World Medical Association. (2001). World Medical Association Declaration of Helsinki. Ethical principles for medical research involving human subjects. *Bulletin of the World Health Organization*, 79(4), 373.

**METAS VITALES, PERSPECTIVA DE TIEMPO FUTURO Y VÍNCULOS POSITIVOS.
UN ESTUDIO COMPARATIVO EN ADULTOS JÓVENES Y ADULTOS MAYORES DE
LA CIUDAD DE MAR DEL PLATA.**

**GOALS, TIME AND FUTURE TIME PERCEPTION AND POSITIVE RELATIONSHIPS.
A COMPARATIVE STUDY IN YOUNG ADULTS AND SENIORS IN MAR DEL PLATA.**

Lucía Nora Perez^{1*}, María Florencia Giuliani² & Corina Soliveres³

¹ Becaria Consejo Interuniversitario Nacional- Universidad Nacional de Mar del Plata.

² Co Directora - Becaria Perfeccionamiento- Universidad Nacional de Mar del Plata.

³ Directora- Investigadora Categoría III - Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

El presente proyecto está orientado a explorar la relación entre las metas vitales, la perspectiva de tiempo futuro y los vínculos positivos en hombres y mujeres, adultos jóvenes y adultos mayores. El diseño será no experimental, transversal correlacional. Se seleccionará una muestra no probabilística intencional de 100 personas de ambos sexos, de acuerdo a dos grupos de edad (20 a 35 años, n: 50 y 65 a 80 años, n: 50) todos ellos residentes en la ciudad de Mar del Plata. Se administrarán las siguientes escalas autoadministrables: 1) Cuestionario de datos sociodemográficos, 2) Escala Future Time Perspective 3) Metas vitales y 4) Relaciones positivas con los otros. Se llevará a cabo un análisis cuantitativo de los datos mediante la utilización de paquetes estadísticos estandarizados, se aplicarán técnicas de estadística descriptiva e inferencial.

Palabras claves: Metas vitales – Perspectiva temporal futura – Relaciones Positivas – Ciclo Vital - Vejez

Abstract

This project aims to explore the relationship between goals, future time perspective and positive relationships in men and women, young adults and older adults. The design is non experimental and correlational. An intentional non-probabilistic sample of 100 persons of both sexes will be selected, according to two age groups (50 and 65 to 80 years, n = 20 to 35, n 50) of residents of Mar del Plata . The following self-administered scales were applied: 1) sociodemographic questionnaire, 2) Future Time Perspective Scale 3) goals and 4) positive relations with others. Then, a quantitative analysis of the data will be performed using standard statistical packages, techniques of descriptive and inferential statistics.

Key words: Life goals - Future time perspective - Positive Relationships - Life Cycle - Aging

* Contacto: lulis.87@gmail.com

Metas Vitales, Perspectiva Temporal Futura y Relaciones Positivas

Tradicionalmente el envejecimiento ha sido concebido como un proceso que sólo implica pérdidas y deterioro. Sin embargo, en los últimos años se han propuesto modelos alternativos que postulan una visión compleja de este proceso, en la cual no solo se contemplan las pérdidas, sino que se incluyen también los procesos de desarrollo que suceden aún en los últimos momentos de la vida (Dixon, 2002). La perspectiva del Curso vital ha sido la más influyente en este sentido. Entiende al desarrollo como un proceso en que está presente durante toda la vida, implicando siempre tanto pérdidas como ganancias (Ebner & Freund, 2007). Desde esta teoría, se concibe al envejecimiento satisfactorio como un proceso que implica la generación de recursos (comportamientos y creencias) para adaptarse a los cambios, maximizando ganancias y minimizando pérdidas a lo largo de toda la vida (Zea Herrera, 2012). Las metas vitales permiten comprender estos procesos de adaptación, en tanto refieren a los objetivos personales que organizan y motivan el comportamiento y el desarrollo vital (Ebner & Freund, 2007). Las metas son representaciones de futuro que las personas desean lograr, conservar o evitar. Los objetivos o metas son dinámicos y se modifican a través de la vida. Están relacionados con diferentes procesos, entre ellos, con la perspectiva de tiempo futura, (Charles & Carstensen, 2007). Este constructo propone que la estimación subjetiva del tiempo de vida probable condiciona la importancia otorgada a diferentes de metas vitales. Cuando se considera al futuro como infinito se prefieren metas focalizadas en la autonomía, mientras que cuando se lo percibe como limitado prevalece la búsqueda de bienestar afectivo en el presente, en particular, en relaciones personales cercanas y de larga data (Charles & Carstensen, 2010). Se ha señalado que las relaciones sociales son una fuente fundamental de bienestar subjetivo y de felicidad, en tanto están asociadas positivamente con la salud mental y física (Zamarrón Cassinelle, 2006). Ahora bien, considerando que en diferentes etapas de la vida existen diferentes metas, es plausible pensar que podrían existir diferencias en las características de las relaciones personales en distintos momentos de la vida. A partir de lo antes dicho, podría hipotetizarse que los adultos mayores privilegian el tipo de vínculo positivo en mayor medida que los adultos jóvenes, ya que este constructo refiere a la capacidad de mantener relaciones estrechas con otras personas, basadas en la confianza mutua y en la empatía (Villar, Triadó, Solé, & Osuna, 2003). Existe evidencia empírica que apoya estas predicciones. En un estudio realizado por Lang y Carstensen (2002), los adultos mayores privilegiaron metas centradas en el bienestar emocional y social, mientras que los jóvenes prefirieron objetivos vitales centrados en la autonomía. En este estudio, los adultos jóvenes afirmaron priorizar el establecimiento de vínculos menos íntimos pero con personas que consideren más interesantes. En contraste, los mayores preferían vínculos más cercanos, a partir de los cuales informaban obtener mayor satisfacción que la reportada por las personas más jóvenes. Zea Herrera (2012) también encontró una clara distinción entre el grupo de mayores y el de jóvenes en cuanto a esta temática. Los jóvenes plantean metas de futuro vinculadas al logro de ciertos roles o a la adquisición de estatus, en particular en el ámbito de la familia (casarse, ser madre, etc.) o en el ámbito laboral y de formación. En contraste, los mayores mencionan metas de futuro a corto plazo, más vinculadas al presente, focalizadas en la salud (o en el mantenimiento de la salud) y en lograr o mantener una situación de bienestar emocional óptima. Esta diferencia se explicó, en parte, por la Perspectiva temporal futura de los participantes: los más jóvenes tenían una visión de futuro ilimitado, mientras que los adultos mayores presentaban una clara tendencia a considerar lo contrario. En lo referido a los vínculos, varias investigaciones señalan que en la vejez las relaciones personales son menores en número, pero de mayor calidad (English & Carstensen, 2014; Fingerma, Hay, & Birditt, 2004). Además, en estudios locales se encontró que los adultos mayores informan cuidar más de sus vínculos que los adultos jóvenes (Giuliani, Zariello, Scolni & Goris Walker, 2013).

Ahora bien, si bien los antecedentes parecen señalar cierta coherencia al respecto de la relación entre la percepción del tiempo vital, las metas y las características de las relaciones personales, no existen investigaciones que hayan explorado estos constructos de manera conjunta y específicamente en adultos jóvenes y adultos mayores. Asimismo, no se han registrado que explícitamente comparen estas características según género. Además, las metas y las características más valoradas de los vínculos son, en gran parte, delimitadas por marcos culturales (Iacub, 2001; Rice, Löckenhoff & Carstensen, 2002), por lo que es necesario realizar estudios locales que exploren sus características. A partir de este recorrido, el presente proyecto propone, desde el marco teórico del Curso vital, evaluar las características de las metas vitales, la perspectiva de tiempo futuro y vínculos positivos en dos grupos de edad y en función del género de los participantes.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Diseño no experimental, transversal correlacional de comparación de grupos.

Participantes

La muestra consistirá en 100 participantes, de ambos sexos y cuyas edades se encuentran en algunos de los siguientes grupos de edad: de 20 a 35 años (adultos jóvenes) y de 65 a 80 años (adultos mayores).

Procedimiento

Se seleccionará una muestra no probabilística intencional. Y se administrarán las siguientes escalas autoadministrables: 1) Cuestionario de datos sociodemográficos, 2) Escala Future Time Perspective 3) Metas vitales y 4) Relaciones positivas con los otros. Finalmente se llevará a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos mediante la utilización de paquetes estadísticos estandarizados, y se aplicarán técnicas de estadística descriptiva e inferencial.

Instrumentos

En el trabajo de campo se utilizarán los siguientes instrumentos de recolección de datos: 1. Cuestionario de datos sociodemográficos: se explorará edad, sexo, estado civil, nivel de instrucción y grupo de convivencia con el fin de caracterizar la muestra. 2. Perspectiva temporal futura: se evaluará mediante la escala Future Time Perspective, de Carstensen y Lang (1996, versión en español de Zea Herrera, 2012). Se explora la percepción subjetiva del tiempo disponible de vida, en tanto un espacio a) de oportunidades, b) limitado o c) de carácter infinito. Consta de 10 ítems, y presenta 4 opciones estandarizadas de respuesta (1= extremadamente en desacuerdo a 4= extremadamente de acuerdo). 3. Metas vitales: a) Se explorará mediante la Escala de metas vitales de Carstensen y Lang (2002). Se trata de un instrumento formato escala de 20 ítems con opciones de respuesta estandarizadas entre 1 y 5 (1= para nada importante a 5= extremadamente importante). Los dominios evaluados son Aceptación social, Autonomía, Generatividad y Regulación emocional. b) Entrevista de contenido y orientación de metas vitales (Ebner, Freund & Baltes, 2006). En primer término, dentro del encuadre una entrevista, se pedirá a los participantes que generen una lista de seis metas vitales subjetivamente prioritarias (tres centradas en el ámbito social y tres en dominios libres). En segundo lugar, deberán seleccionar un puntaje 1 y 8 (1=no se aplica para nada a 8= se aplica muy bien) para describir cada meta respecto del grado en que se orienta hacia el

crecimiento o hacia el mantenimiento-prevención de las pérdidas.

4. Relaciones positivas con los otros (Triadó, Villar, Solé & Celdrán, 2007). La escala pertenece al cuestionario de Bienestar de Ryff (Ryff, 1989). Evalúa la capacidad de establecer vínculos confiables cercanos, empáticos y afectivos. Consta de 10 items, con 6 opciones de respuesta (1: extremadamente en desacuerdo a 6: extremadamente de acuerdo).

Referencias

- Carstensen, L. L., & Lang, F. R. (1996). *Future Time Perspective Scale*. Manuscrito no publicado. Disponible en http://psych.stanford.edu/~lifespan/doc/FTP_Espa%C3%B1ol.pdf
- Charles, S.T. & Carstensen, L. L. (2007). Emotion regulation and aging. En J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. (pp. 307–327). New York: Guilford Press.
- Charles, S.T., & Carstensen, L. L. (2010). *Social and emotional aging*. *Annual Review of Psychology*, 61, 383-409.
- Dixon, R. (2002). El concepto de ganancia y sus mecanismos en el envejecimiento cognitivo. En D. Park, & N. Schwarz (Comp.) *Envejecimiento Cognitivo*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Ebner, N. C., & Freund, A. M. (2007). Personality theories of successful aging: The role of goals and goal-related processes for adaptive development. En J. A. Blackburn & C. N. Dulmus (Eds.), *Handbook of gerontology: Evidence-based approaches to theory, practice, and policy*. (pp. 87-116). New York: Wiley & Sons.
- English, T., & Carstensen, L. L. (2014). Selective narrowing of social networks across adulthood is associated with improved emotional experience in daily life. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 195-202. doi: 10.1177/0165025413515404
- Fingerman, K. L., Hay, E. L., & Birditt, K. S. (2004). The best of ties, the worst of ties: Close, problematic, and ambivalent social relationships. *Journal of Marriage and Family*, 66, 792-808
- Giuliani, M. F., Zariello, M. F., Scolni, M. & Walker, G. G. (2013, agosto). Disimulación Emocional. *Revista Temática Kairós Gerontología*, 16(4). 97-118.
- Iacob, R. (2011). *Identidad y Envejecimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Lang, F. R., & Carstensen, L. L. (2002). Time counts: Future time perspective, goals and social relationships. *Psychology and Aging*, 17, 125-139.
- Villar, F., Triadó, C., Solé, C., & Osuna, M. J. (2003). Bienestar, adaptación y envejecimiento: cuando la estabilidad significa cambio. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 13(3), 152-162.
- Zamarrón Cassinelle, M. D. (2006). El bienestar subjetivo en la vejez. Madrid, Portal Mayores, *Informes Portal Mayores*, nº 52. Lecciones de Gerontología, II
- Zea Herrera, M. (2012). *Metas evolutivas y representaciones del futuro en personas mayores sanas y con enfermedades crónicas*. Disertación doctoral. Universidad de Granada.

ANÁLISIS DE LOS COMPONENTES DE LA RELACIÓN AMOROSA SEGÚN GRUPO DE EDAD Y DURACIÓN DE LA PAREJA EN LA CIUDAD DE MAR DEL PLATA

ANALYSIS OF THE COMPONENTS OF THE LOVING RELATIONSHIP BY AGE GROUP AND DURATION OF THE COUPLE IN THE CITY OF MAR DEL PLATA

Luciana Polizzi^{*1} Claudia Josefina Arias² & Corina Soliveréz³

¹Becaria de Investigación- categoría Perfeccionamiento

²Directora de beca - Universidad Nacional de Mar del Plata.

³Co-directora de beca - Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

El amor es una de las emociones más complejas e importantes para las personas. Su análisis respecto a las relaciones de pareja ha sido ampliamente abordado en adultos jóvenes y de mediana edad, siendo escasa su exploración en personas mayores. Desde la teoría triangular del amor, el presente proyecto propone profundizar sobre los componentes de la relación amorosa en la vejez a partir del estudio analítico de los mismos, su comparación respecto de dos grupos de menos edad y diferenciación en parejas de corta y larga duración. El diseño será no experimental, descriptivo/correlacional y la muestra no probabilística/ intencional estará conformada por 240 adultos heterosexuales residentes en Mar del Plata: 80 adultos jóvenes (40 mujeres y 40 varones), 80 de mediana edad (40 mujeres y 40 varones) y 80 adultos mayores (40 mujeres y 40 varones) con relación de pareja de corta (5 años o menos) y larga duración (10 años o más). Se administrarán: 1) un Cuestionario de datos sociodemográficos; 2) la Escala triangular del amor (Sternberg, 1986) y 3) una Entrevista semi-estructurada para explorar cualitativamente aspectos de la pareja valorados positiva y negativamente, satisfacción que brinda la relación, hitos y frustraciones más importantes; expectativas y preocupaciones futuras. Los datos serán analizados cualitativa y cuantitativamente. Los resultados efectuarán aportes teóricos e interventivos.

Palabras claves: relación amorosa; adultos jóvenes; mediana edad; vejez

Abstract

Love is one of the most complex and important for those emotions. It's study regarding couple relationships has been widely addressed in young and middle-aged adults, with little exploration in the elderly. From the triangular theory of love, this project aims to deepen on the components of love relationships in old age through the analytical study of them, their comparison on two younger age groups and differentiation into pairs of short and long term. The design is non-experimental, descriptive / correlational and the non-probability sample / intentional will consist of 240 heterosexual adults living in Mar del Plata: 80 young adults (40 women and 40 men), 80 middle-aged (40 women and 40 men) and 80 older adults (40 women and 40 men) with short relationship (5 years or less) and long duration (10 years or more). They will be given 1) a sociodemographic questionnaire data; 2) Triangular Love Scale (Sternberg, 1986) and 3) a semi-structured interview to qualitatively explore aspects of positive and negatively valued partner, providing the relationship satisfaction, milestones and major frustrations; expectations and future

*Contacto: polizzilu@gmail.com

concerns. Data will be analyzed qualitatively and quantitatively. The results will contribute to the theoretical and interventional knowledge of this concept.

Key words: romantic relationship, young adults, middle-aged, old age

La relación amorosa según grupos de edad

Desde el marco conceptual de la Psicología Positiva, el presente proyecto, plantea una continuidad con las actividades desarrolladas en anteriores Becas de Investigación de la UNMDP (Categoría Estudiante Avanzado e Iniciación), y en proyectos mayores del grupo de investigación en los que se abordaron temáticas referidas a las redes de apoyo social en general y a la relación de pareja en adultos mayores, en particular. Los hallazgos de dichas investigaciones han mostrado la importancia de la pareja como proveedora de múltiples funciones de apoyo, así como de altos niveles de satisfacción en la vejez. Asimismo, el estudio de los componentes de la relación amorosa, evidenció que la intimidad, pasión y compromiso continuaban teniendo una presencia importante en las personas mayores. A fin de seguir profundizando estos conocimientos, en el presente estudio, se incorpora la exploración cualitativa mediante la indagación de las narrativas de los propios sujetos y se incluirá un grupo más para efectuar la comparación por edad (de 25 a 35 años).

El amor es una de las emociones más complejas e importantes para las personas. Está vinculado con grandes alegrías y decepciones sentidas a lo largo de la vida (Sánchez Aragón, 2007). Hay pruebas de que, en promedio, la gente casada experimenta más felicidad y satisfacción con la vida y menos angustia psicológica que personas solas (Coombs, 1991; Haring-Hidore, Stock, Okun, & Witter, 1985; Stack & Eshleman, 1998).

Específicamente en lo referido a las personas mayores, la pareja ha sido identificada como uno de los vínculos centrales de la red de apoyo social y entre aquellos que les proporcionan los mayores niveles de satisfacción. Además de brindar diversas formas de ayuda, tiene un notable impacto sobre el bienestar integral (Arias, 2004, 2005; Arias & Polizzi, 2011; Arias & Polizzi, 2013; Bishop, Martin & Poon, 2006; Chou & Chi, 2001; Peirce, Frone, Russell, Cooper & Mudar, 2000; Phillips, Sui, Yeh & Cheng, 2008; Polizzi, 2011; Prince-Paul, 2008; Vanderhorst & Mc Laren, 2005; Warren, Stein & Grella, 2007; Zinbarg, Lee & Yoon, 2007).

Entre las teorías que han abordado la relación amorosa, una de las que más se ha destacado y en la que se centrará este estudio, es la teoría triangular del amor de Sternberg (1986, 2000). Esta perspectiva, define el amor como un constructo complejo que incluye gran cantidad de afectos, cogniciones y motivaciones. Desde este punto de vista el amor está constituido de una manera dinámica y debe ser estudiado como una estructura formada por tres componentes: intimidad (I), pasión (P) y compromiso (C). Estos componentes juntos, pueden graficarse como los vértices de un triángulo. En cada uno se manifiesta un aspecto diferente del amor: 1) la intimidad, se refiere a los sentimientos de cercanía, apoyo, incondicionalidad, comunicación, vínculos y acercamiento mutuo, está representada por la acción de compartir; 2) la pasión, está vinculada al romance, la atracción física, la consumación sexual; a las necesidades de entrega, autoestima, pertenencia, sumisión, deseo y satisfacción sexual. Su expresión puede, en algunas ocasiones, verse motivada por aspectos fisiológicos y psicológicos que dan cuenta de lo que acontece en la dinámica de la pareja; y 3) la decisión/ compromiso se refiere a la decisión de amar a la otra persona y establecer el compromiso de mantener ese amor. Hay que tener en cuenta que, en la mayor parte de las relaciones amorosas, ninguno de los componentes se desarrolla aisladamente de los otros aunque haya una cierta especificidad para cada uno de ellos.

Las investigaciones acerca de la relación de pareja se han enfocado en mayor medida en muestras de adultos jóvenes y de mediana edad. Los resultados empíricos de Sternberg (1988) mostraron que las puntuaciones más altas en cuanto a la realidad de la relación fueron obtenidas por el componente I, seguido de C y P. Estos resultados fueron congruentes con los hallazgos de Villamizar (2009), Villar, Villamizar y López Chivral, (2005) y Yela (1997).

Sternberg (1988) planteó que las relaciones amorosas podían cambiar con el tiempo y que la trayectoria temporal de cada componente podría ser diferente. En las primeras fases de la relación, el componente de pasión tendería a ser el más importante, para luego declinar de manera muy significativa. En contraste, los componentes de intimidad y compromiso tienden a crecer en los primeros años para luego mantenerse en niveles altos durante el resto de la vida de la relación. Estas diferencias de los componentes en función de la duración de la relación han sido confirmadas por un estudio realizado en España por Yela (1997), aunque según sus datos, la dimensión pasional del amor se desvía algo de lo inicialmente propuesto por Sternberg, creciendo menos abruptamente al principio y después descendiendo de manera más suave de lo esperado hasta llegar a una cierta estabilidad. Hay que destacar que la muestra que conformaba el estudio era de menores de 25 años, con un promedio de 2,9 años de duración en su relación de pareja.

Algunos estudios se han orientado a estudiar la relación de pareja en adultos mayores, produciendo de este modo hallazgos que permiten conocer su importancia y características en la vejez. Dentro de esta línea de investigaciones Villar, Villamizar y López Chivral (2005) validaron la escala triangular del amor de Sternberg (1986) en adultos mayores en España y examinaron la estructura de la experiencia amorosa de los mismos en relaciones de larga duración (46,6 años de media). Los altos niveles de compromiso, de sentido de responsabilidad y de ayuda hacia la pareja, además de una menor pasión, son los aspectos más característicos de estas relaciones. En esta dirección, un estudio realizado en Mar del Plata (Polizzi, 2013) comparó los componentes de la relación amorosa en adultos mayores y de mediana edad y encontró similitudes y diferencias con el estudio anterior. En coincidencia, los adultos mayores sólo puntuaron más alto que los adultos de mediana edad en compromiso. La discrepancia se encontró en el análisis por ítem del componente pasión: sorprendentemente se encontraron diferencias significativas en 7 de los 15 ítems, también a favor de los adultos mayores. Estos resultados podrían entenderse a la luz de otros hallazgos encontrados por Yela (2007) que muestran que la dimensión pasional, además de aspectos claramente eróticos, vinculados con la motivación sexual, incluye también otros de carácter más romántico. En estos últimos, radicaba la diferencia entre los grupos de edad en el estudio mencionado.

Por su parte, Carstensen, Fung y Charles (2003), encontraron que los adultos mayores dan mucha importancia a la intimidad y a los procesos emocionales y afectivos. Además tienen una capacidad regulativa de las emociones más consolidada que otros grupos de edad, lo que les permite vivir su compromiso amoroso como una oportunidad que les brinda calidad de vida.

Respecto a las diferencias por género en el estudio de los componentes de la relación amorosa, los resultados son controversiales. Si bien Villar, Villamizar y López (2005), encontraron que las mujeres presentaban un nivel más bajo que los varones en los componentes de intimidad y pasión; en otros estudios, las diferencias no se han evidenciado (Cassepp-Borges & Leôni Martins, 2009; Polizzi 2012, 2013; Sternberg 1988, Yela, 1997).

Respecto a la satisfacción en la relación de pareja, (Villa, Villamizar & López, 2005; Cassepp-Borges & Maycoln Leôni, 2009; Villamizar, 2009; Villar & Villamizar, 2012) los estudios coinciden en que posee un patrón curvilíneo con forma de "U". Esto indicaría que esta relación tiene prioridad para ambos miembros al inicio, cuando recién se conocen, que decrece en la mediana edad y luego vuelve a adquirir importancia en la vejez. Según Charles

y Cartensen (2002), las parejas mayores son más felices en general que las parejas de jóvenes. Incluso aquellas que se describen a sí mismas como matrimonios infelices, reportan ser más felices que en épocas anteriores.

Los resultados de los estudios expuestos anteriormente muestran que los tres componentes del amor, a pesar de estar presentes a lo largo de todo el ciclo vital de las parejas, experimentan cambios evolutivos y que si bien, se cuenta con antecedentes de investigación en relación a la pareja la mayoría de los estudios son anglosajones y españoles, siendo pocos los desarrollos latinoamericanos. Además, los mismos se centran en la relación de pareja en jóvenes, su exploración en personas mayores ha sido escasa y más aún cuando se trata de parejas recientes. Considerando la importancia que la experiencia amorosa posee sobre el bienestar en la vejez, el presente proyecto propone profundizar el conocimiento de sus componentes (intimidad- pasión y decisión /compromiso) en esta etapa de la vida a partir del estudio analítico de los mismos, su comparación con otros dos grupos de edad, su diferenciación en parejas de corta y larga duración y considerando las narrativas de los propios sujetos de modo de poder dar cuenta de la diversidad de miradas de los actores involucrados.

Objetivos

- 1) Identificar si existen diferencias significativas en las puntuaciones de los componentes de la relación amorosa de una muestra de adultos de la ciudad de Mar del Plata:
 - a) según grupo de edad -adultos jóvenes, de mediana edad y adultos mayores-;
 - b) según duración de pareja - hasta 5 años y 10 años o más- por grupo de edad y para la muestra total;
 - c) según género, por grupo de edad y para la muestra total.
- 2) Comparar los aspectos que las personas entrevistadas: valoran positiva y negativamente de su pareja; los que les brindan más y menos satisfacción, los hitos y frustraciones más importantes de la relación; expectativas y preocupaciones futuras:
 - a) según grupo de edad -adultos jóvenes, de mediana edad y mayores-;
 - b) según duración de pareja - hasta 5 años y 10 años o más- por grupo de edad y para la muestra total;
 - c) según género, por grupo de edad y para la muestra total.

Hipótesis de Trabajo

H1: Los adultos jóvenes con pareja de corta duración obtendrán puntuaciones más elevadas en el componente pasión que el resto de los grupos (adultos jóvenes con pareja de larga duración; y adultos de mediana edad y adultos mayores con pareja tanto de corta como de larga duración).

H2: Los adultos mayores con pareja de larga duración obtendrán puntuaciones más elevadas en el componente compromiso que el resto de los grupos (adultos mayores con pareja de corta duración; y adultos de mediana edad y adultos jóvenes con pareja tanto de corta como de larga duración).

H3: Los aspectos que las personas valoran positiva y negativamente de su pareja; los que les brindan más y menos satisfacción, así como las expectativas y preocupaciones futuras variarán según grupo de edad, género y duración de la pareja.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se implementará un diseño de tipo no experimental transversal/correlacional.

Participantes

La población estará constituida por adultos heterosexuales jóvenes- 25 a 35 años-, de mediana edad -45 a 55 años- y adultos mayores -65 a 75 años- que vivan en hogares particulares en la ciudad de Mar del Plata, que al momento de la entrevista estén en relación de pareja y que no aparenten deterioro cognitivo. En el estudio se combinarán abordajes cuantitativo y cualitativo.

Para la fase de exploración cuantitativa se seleccionará una muestra no probabilística de tipo intencional (n: 240) conformada por 80 adultos jóvenes, 80 adultos de mediana edad y 80 adultos mayores. En cada grupo de edad se incluirá la mitad de las personas con relación de pareja de corta duración (5 años o menos) y la otra mitad con relación de pareja de larga duración (10 años o más).

Instrumentos

A dicha muestra se le administrará, en un único encuentro, de manera oral e individual los siguientes instrumentos de recolección de datos:

1) Cuestionario de datos sociodemográficos que permita efectuar una caracterización de la muestra. Se explorará el género, edad, nivel de instrucción, conformación del grupo conviviente, duración de la pareja y actividades principales que desarrolla.

2) Escala triangular del amor (Sternberg, 1986): Originalmente la escala fue validada en inglés mediante un análisis factorial en la que se obtuvieron los tres factores: I, P y C. Está compuesta por 45 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de 5 alternativas (de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo). Tiene, ordenados de manera aleatoria, 15 ítems para medir cada uno de los 3 componentes del amor. La puntuación de los componentes se calcula a partir de la suma de los ítems correspondientes. La traducción en español fue validada en España (Villar, Villamizar & López-Chivrá, 2005) así como en Argentina (Polizzi, 2013) obteniendo resultados similares. Los mismos dan cuenta de una estructura de 3 factores: Intimidad, Pasión y Compromiso, que explica el 54,8% de la varianza total de los datos. Los índices de Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de la muestra ($KMO = 0,887$) y el test de esfericidad de Bartlett ($B = 3921,370$; $p < 0,000$) indican que el modelo factorial es adecuado para analizar los datos.

En la fase de exploración cualitativa, se seleccionará a 60 personas de la primera muestra a quienes se les administrará, además, una Entrevista semiestructurada que explorará los siguientes ejes: aspectos de la pareja valorados positiva y negativamente; satisfacción que brinda la relación; hitos y frustraciones más importantes; expectativas y preocupaciones futuras.

La recolección de los datos se hará en lugares públicos y en organizaciones con las cuales se han establecido convenios que facilitan el acceso a la misma.

La participación será voluntaria, confidencial y anónima. Se les informará a los sujetos de manera oral y mediante un consentimiento informado escrito acerca de los objetivos de la investigación, las características de los instrumentos a administrar, el carácter de su participación y la confidencialidad del tratamiento de los datos, de acuerdo a lo establecido por la Ley Nacional 25.326 de protección de los datos personales.

Los datos relevados con los instrumentos estandarizados serán analizados de manera cuantitativa mediante el uso de paquetes estadísticos informatizados para Ciencias Sociales. Se aplicarán técnicas de estadística descriptiva e inferencial (prueba t y ANOVA) que sean adecuadas para el logro de los objetivos generales 1a), 1b) y 1c) y las hipótesis 1 y 2. Los datos recolectados mediante la entrevista semiestructurada serán analizados de manera cualitativa, mediante el método de comparación constante que permita efectuar

categorizaciones y tipologías comprensivas que posibiliten el logro del objetivo general 2a), 2b) y 2c) y la hipótesis 3.

Aporte esperado de los resultados

Los resultados de este proyecto implicarán importantes avances a nivel del conocimiento científico en el área de la Psicología Social, la Gerontología, la Psicogerontología, la Psicología Clínica y Comunitaria, dispositivos de intervención, entre otras. Además, los hallazgos serán publicados y comunicados en reuniones científicas, efectuando transferencias a través de convenios de intercambio con investigadores, docentes, gerontólogos, gestores de políticas públicas y funcionarios cuyas prácticas involucren el trabajo con adultos mayores.

Referencias

- Arias, C. (2004). *Red de apoyo social y bienestar psicológico en personas de edad*. Mar del Plata: Suárez.
- Arias, C. (2005). Composición de la red de apoyo social de adultos mayores: Vínculos familiares y no familiares. En L. Golpe & C. J. Arias (Eds.), *Sistemas formales e informales de apoyo social para los adultos mayores aportes de una investigación científica al campo de la gerontología institucional* (pp. 233-249). Mar del Plata: Suárez.
- Arias, C., & Polizzi, L. (2011). La relación de pareja. Funciones de apoyo y sexualidad en la vejez. *Revista Temática Kairós Gerontologia*, 14(5), 49-71.
- Arias, C. J. & Polizzi, L. (2013). The couple relationship - support functions and sexuality in Old Age. *Journal Kairós Gerontologia*, 16(1), 27-48.
- Bishop, A., Martin, P., & Poon, L. (2006). Happiness and congruence in older adulthood: A structural model of life satisfaction. *Aging and Mental Health*, 10 (5), 445-453.
- Bolger, N., & Zuckerman, A. (1995). A framework for studying personality in the stress process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 890-902.
- Carstensen, L. L., Fung, H. H., & Charles, S. T. (2003). Socioemotional selectivity theory and the regulation of emotion in the second half of life. *Motivation and emotion*, 27(2), 103-123.
- Cassepp-Borges, V. & Maycoln Leôni M. T. (2009). Versión Reducida de la Escala Triangular del Amor: Características del Sentimiento en Brasil *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 43(1), 30-38.
- Charles, S. T., & Carstensen, L. L. (2002). Marriage in old age. En M. Yalom, & Carstensen, L. L. (Eds), *Inside the American couple: New thinking, new challenges*. (pp. 236-254) Berkeley: University of California Press.
- Chou, K. L., & Chi, I. (2001). Stressful life events and depressive symptoms: social support and sense of control as mediators or moderators? *International Journal of Aging and Human Development*, 52(2), 155-171.
- Coombs, R. H. (1991). Marital status and personal well-being: A literature review. *Family Relations*, 40, 97-102.
- Haring-Hidore, M., Stock, W. A., Okun, M. A., & Witter, R. A. (1985). Marital status and subjective well-being: A research synthesis. *Journal of Marriage and the Family*, 47, 947-953.
- Peirce, R. S., Frone, M. R., Russell, M., Cooper, M. L., & Mudar, P. (2000). A longitudinal model of social contact, social support, depression and alcohol use. *Health Psychology*, 19(1), 28-38.

- Phillips, D. R., Sui, O.L., Yeh, A. G., & Cheng, K. H. (2008). Informal social support and older person's psychological well being in Hong Kong. *Journal of Cross- Cultural Gerontology*, 23(1), 39-55.
- Polizzi, L. (2011). La importancia de la pareja, los hijos y los amigos en la vejez. En *Actas de las Primeras Jornadas de Psicología de la Universidad Atlántida Argentina y Contexto Psicológico. Los Desafíos de la Clínica Actual*. Mar del Plata: Universidad Atlántida Argentina.
- Polizzi, L. (2012). Componentes de la relación amorosa: diferencia por género y grupo de edad. En *Actas de las 2das. Jornadas de psicología de la UAA y la Revista Contexto Psicológico*. 30 de noviembre y 1 de diciembre de 2012, Mar del Plata.
- Polizzi, L. (2013). *La relación de pareja en la vejez*. Ponencia Presentada en el Segundo Congreso Latinoamericano de Gerontología Comunitario. Buenos Aires. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Prince-Paul, M. (2008). Understanding the meaning of social well-being at the end of life. *Oncology Nursing Forum*, 35(3), 365-371.
- Sánchez Aragón, R. (2007) *Pasión romántica: más allá de la intuición, una ciencia del amor*. México, DF: Miguel Ángel Porrúa.
- Stack, S., & Eshleman, J. R. (1998). Marital status and happiness: A 17-nation study. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 527-536.
- Sternberg, R. J. (1986). A triangular theory of love. *Psych Rev*, 93, 119-35.
- Sternberg, R. J. (1988). *El Triángulo del Amor: Intimidad, Pasión y Compromiso*. Barcelona. Paidós.
- Sternberg, R. J. (2000). *La experiencia del amor*. Barcelona: Paidós.
- Vanderhorst, R. K., & Mc Laren, S. (2005). Social relationship as predictors of depression and suicidal ideation in older adults. *Aging and Mental Health*, 9(6), 517-525.
- Villamizar, D. J. (2009). *Las representaciones de las relaciones de pareja a lo largo del ciclo vital: significados asociados y percepción del cambio evolutivo*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología, España.
- Villar, F., Villamizar, D. J., & López Chivrral, S. (2005). Los componentes de la experiencia amorosa en la vejez personas mayores y relaciones de pareja de larga duración. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 40(3), 166-177.
- Villar, F. & Villamizar, D. J. (2012). Hopes and concerns in couple relationships across adulthood and their association with relationship satisfaction. *Int'l Aging and Human Development*, 75(2), 115-139.
- Warren, J. I., Stein, J. A., & Grella, C. E. (2007). Role of social support and self-efficacy in treatment outcomes among clients with co-occurrence disorders. *Drug and Alcohol Dependences*, 10(89), 267-274.
- Yela, C. (1997). Curso temporal de los componentes básicos del amor a lo largo de la relación de pareja. *Psicothema*, 9, 1-15.
- Yela, C. (2012). Análisis de la Teoría de las Estrategias Sexuales en la población española. *Psicothema*, 4(1), 48-54.
- Zinbarg, R., Lee, J. E. & Yoon, L. (2007). Dyadic predictors of outcome in a cognitive-behavioral program for patients with Generalized Anxiety Disorder in committed relationships: A 'spoonful of sugar' and a dose of non-hostile criticism may help. *Behaviour Research and Therapy*, 45, 699-713.

LA NOCIÓN DE MASOQUISMO EN LA OBRA DE JACQUES LACAN EN LA DÉCADA
DEL '50 E INICIOS DE LA DEL '60.

THE NOTION OF THE MASOCHISM IN JACQUES LACAN 'S WORK IN THE DECADE
OF THE '50s AND EARLY '60s.

Laura Rangone^{*1}

¹Becaria categoría Perfeccionamiento

Director: Lic. Alfredo Cosimi. Grupo: Teoría y Prácticas Psicoanalíticas. Facultad de
Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

El presente trabajo constituye un extracto y reelaboración de los contenidos expuestos en el informe correspondiente a la beca de iniciación; y se basa en un estudio sobre la fuente primaria, es decir, la obra de Lacan, a fin de resituar allí en el período propuesto (década del 50 e inicios de la década del 60), la noción de masoquismo. Ello facilitaría no sólo acordar o unificar criterios entre los miembros de la comunidad analítica, sino también restituir una práctica clínica opacada por cierta confusión conceptual.

El carácter polifónico de la noción de masoquismo es puesto en primer plano al analizar su empleo en la obra de Lacan. Una tal polifonía no responde a ningún sesgo de arbitrariedad, antes bien, implica diversas vertientes dadas por la puesta en relación de la noción en cuestión con otros conceptos de la teoría y de la clínica psicoanalítica, entre los que se destacan los de estructura, fantasma, perversión, deseo, goce, objeto *a* y represión.

Palabras claves: masoquismo – Lacan – teoría y clínica psicoanalítica - polifonía.

Abstract

The presented work will provide a summary and reelaboration of contents previously presented in the scholarship initiation reports, it is based in the primary source, that is, Lacan's work, in order to place it in the mentioned period (decade of the 50s and early 60s), the notion of masochism. This would facilitate not only unifying or agreeing criteria between the members of the analytical community but also to reinstate a clinical practice overshadowed by some conceptual confusion.

The polyphonic level of the notion of masochism is brought to the forefront when analyzing its use in Lacan's work. This polyphony does not respond to any arbitrariness, as it involves various aspects given by the relationship between the notion itself and other concepts of the theory and the psychoanalytical clinic, among which structure, ghost, perversion, desire, enjoyment, object *a* and repression are highlighted.

Key words: masochism – Lacan – theory and psychoanalytical clinic - poliphony

* Contacto: lau_rangone@hotmail.com

Consideraciones generales sobre el masoquismo

El término masoquismo proviene del campo psiquiátrico y fue acuñado por el médico Richard von Krafft-Ebing, a partir de la literatura producida por Sacher Masoch, cuya obra más encumbrada es *La Venus de las pieles* (1870).

Krafft-Ebing publica en 1886 *Psychopathia sexualis*, constituyéndose así en el primer autor en describir de manera completa los trastornos de la vida sexual. En esta obra diferencia cuatro grandes clases de anomalías del instinto sexual; una de ellas, la parestesia, es entendida como la manifestación perversa del instinto sexual, esto es, la satisfacción sexual no tiene aquí por fin conservar la especie. Es dentro de los límites de esta clase donde se incluye al masoquismo que, definido como la inversa del sadismo, implica buscar la voluptuosidad en la humillación, el dolor y el maltrato, producido por una persona del sexo opuesto.

Dentro de las elaboraciones estrictamente psicoanalíticas se destaca en primer lugar la obra freudiana. Un análisis de esta obra, en lo tocante al tema de la perversión oficia como antecedente del trabajo aquí emprendido. Tal análisis, llevado a cabo hace unos años atrás, condujo a mi tesina de licenciatura. A partir de lo allí expuesto pudo apreciarse que la noción de masoquismo se ha visto sujeta a una serie de cambios. En los primeros trabajos en los que Freud aborda el tema, como *Tres Ensayos para una teoría sexual* (1905) y *Pulsiones y destinos de pulsión* (1915), el masoquismo aparecerá ligado a patología sexual, mostrando al tiempo cierta reversibilidad con el sadismo; y acercándose, por lo tanto, a las ideas derivadas de la psiquiatría. Por estos tiempos, Freud considerará respecto del masoquismo que: no existe primariamente (es decir sólo se engendraría desde el sadismo) y manifiesta como requisito necesario la participación de un otro capaz de infligir mortificaciones.

En desarrollos posteriores, aquellos que se corresponden con la posguerra, y se enmarcan en su última teoría pulsional y modelo tópico; el masoquismo no solo será primario, sino que además el carácter mortificante podrá ser ejercido por una instancia psíquica presente en todos los seres y abarcar manifestaciones que exceden el ámbito de la práctica sexual. Esta dirección sigue su trabajo *El problema económico del masoquismo* (1924), donde Freud planteará una suerte de clasificación tripartita del masoquismo: *erógeno, *femenino, *moral. Dirá que del primero de ellos se desprenden los otros dos; y en tanto el último aparecerá relacionado a la idea de culpa y necesidad inconsciente de castigo, el segundo pondrá en juego la noción de fantasía, más ampliamente trabajada en *Pegan a un niño* (1919). Este último texto, en el que Freud desliga la estricta asociación entre masoquismo y estructura perversa, al tiempo que hace intervenir la constelación edípica en el origen de la perversión; será de gran impacto al interior del cuerpo psicoanalítico. De hecho, estos postulados freudianos serán retomados por otros autores como Hans Sachs, en su artículo *Sobre la génesis de las perversiones* (1923) y el propio Lacan, quien dedica la clase XIII de su Seminario *Las formaciones del inconsciente* (1958) a un recorrido pormenorizado del texto de Freud.

Entre las producciones contemporáneas a la labor lacaniana acerca del masoquismo se destacan las de G. Deleuze, *Presentación de Sacher-Masoch* (1967) y el célebre artículo de M. de M' Uzan *Un caso de masoquismo perverso. Esbozo de una teoría* (1972); ambos de origen francés. Mientras Deleuze propone dissociar sadismo de masoquismo a partir de un regreso a la fuente, es decir a la literatura de Sade y de Masoch; M' Uzan se ocupa de analizar como perversión un caso extremo de masoquismo que describe al detalle.

Por otra parte, si bien existe en la actualidad una vasta bibliografía acerca del masoquismo, no se ha encontrado ninguna dedicada con exclusividad a trabajar la cuestión a partir del recorrido propuesto por Jacques Lacan en su obra, tal como se propuso el proyecto que dio origen a este artículo. En este sentido, el actual material de carácter lacaniano tiende más bien a recortar algunos aspectos teóricos sobre el masoquismo a fin de ponerlos en

relación con algún otro interés de los autores; por ejemplo para, vincularlo a la noción de mirada apelando a la literatura y al arte (Zafiropoulos, 1989); ilustrar con un film (Cohen, 1991); situarlo en un cruce con la melancolía (Hassoun, 1991); subordinarlo al conjunto de las perversiones (Castillo et al., 1992); relacionarlo con la idea de mascarada en la mujer (Soler, 1993); referirlo al género masculino (Brousselle, 1998); diferenciarlo de las ideas de goce femenino y maltrato (Tassara Zárate, 2003); entrecruzar sus vertientes de primordial y de perverso (Vassallo, 2008); destacarlo en tanto estructura perversa, más allá de sus manifestaciones clínicas en el campo de la neurosis (Ritvo, 2009); asociarlo a lo que se ha llamado dolor de existir (Palant, 2009). La proliferación reflejada en esta serie de trabajos no ha contribuido al esclarecimiento de la noción de masoquismo. La tarea de clarificar el término a partir de resituarlo en uno de los desarrollos teóricos psicoanalíticos más importantes, permitiría no sólo acordar o unificar criterios entre los miembros de la comunidad analítica, sino también restituir una práctica clínica opacada por cierta confusión conceptual. Para tal empresa, el recurso a la fuente primaria constituye un requisito ineludible.

Desarrollo

Si bien la lectura de la obra de Lacan contempló un criterio cronológico, a fines expositivos se reorganizará la producción que se fue realizando a lo largo de la investigación, en torno a una serie de ejes, que dan cuenta de cómo la noción de masoquismo adquiere significaciones diversas en función de su articulación con otros conceptos.

Masoquismo y fantasma

Entre los años 1956 a 1958 las referencias al masoquismo giran mayormente en torno a una misma cuestión; el fantasma donde un niño es pegado. Tanto en el *Seminario 4, La relación de objeto* (1956-1957), como en el *Seminario 5, Las formaciones del inconsciente* (1957-1958), Lacan realiza un análisis de esta fantasía sobre la base del recorrido del texto freudiano *Pegan a un niño* (1919). Por tanto, se trabajó no únicamente sobre el material de Lacan, sino también sobre aspectos esenciales del texto de Freud, que fue necesario introducir para pensar las circunvalaciones planteadas por la propuesta lacaniana.

Entre las cuestiones destacadas en la clase del 16 de enero de 1957, se encuentran algunos interrogantes que es posible resumir del siguiente modo: ¿qué es la perversión? Y ¿cuál es el sentido de la mentada fórmula freudiana, referida aquí como: la perversión es “el negativo de la neurosis”? (p.116) Es luego de recorrer brevemente las respuestas que, desde el psicoanálisis se han brindado a estos interrogantes, que Lacan emprende su propia tentativa, con base en su lectura del texto de Freud de 1919.

Si Lacan se apoya particularmente en este material, no es sin motivo; con *Pegan a un niño*, Freud hace de la perversión un asunto del sujeto. En su material, que lleva por subtítulo *Contribución al conocimiento de la génesis de las perversiones sexuales*, Freud da cuenta, a partir de su práctica clínica de la existencia de una fantasía de carácter perverso, referida por algunos de sus pacientes, en principio con un contenido vago, “pegan a un niño.” La producción de esta fantasía se asociaba a un elevado placer que regularmente desembocaba en un acto de satisfacción onanista. La elaboración de esta comunicación se apoya en el estudio en profundidad de seis casos (cuatro mujeres y dos hombres), que por lo general habían acudido al tratamiento analítico a causa de una histeria o una neurosis obsesiva; sin embargo Freud estima la existencia de una fantasía de esta índole en individuos exentos de enfermedad y liga dicha existencia a lo que llama rasgo primario de perversión.

A partir de considerar las diferentes fases de “pegan a un niño”, Lacan destacará, entre otras cosas, y en principio en relación al fantasma perverso, cierta propiedad. Se trata de una

suerte de reducción simbólica de la estructura subjetiva, que se ha visto eliminada progresivamente. Movimiento de desobjetivización paulatino que encuentra en el fantasma terminal su forma más acabada.

Lo que se ha perdido en el fantasma perverso es la relación intersubjetiva, lo que atañe a la significación, manteniéndose los significantes en estado puro, vaciados de su sujeto.

En este punto, Lacan introduce el siguiente interrogante: “¿Es acaso algo distinto lo que encontramos en la perversión?” (Lacan, 1957, p. 121). Y responde por el lado del fetiche. Tema que ya venía trabajando a lo largo de su cuarto Seminario.

Tanto en la constitución del fetiche como en la producción fantasmática, existe una detención en la cadena de la memoria, suerte de fijación en un punto que, en tanto estamos hablando en términos de memoria, bien es llamado recuerdo encubridor o recuerdo pantalla.

El fetiche aparece vinculado con eso no visto (ni dejado de ver) por el pequeño, en relación a la madre, el falo. A partir de esta detención de la mirada es que el zapato es tomado, en los casos ejemplares, como sustituto del falo. Hay en esta interrupción cierto mecanismo que permite conservar al Otro como no castrado; desde la lógica del fetichismo, la madre fálica.

La idea del Otro como consistente puede asociarse también al padre del fantasma en particular en el segundo momento de la fantasía - momento esencialmente reprimido – en el que el sujeto aparece como objeto del maltrato, y la relación dual padre- hijo, así como la combinatoria terminológica “sado-masochismo”, parece posible.

Lacan destaca que, en el caso del fantasma se trata, al igual que lo indicamos recientemente en relación al fetichismo, de una detención, una reducción al estado de lo instantáneo del curso de la memoria. Así afirma: “Piensen en un movimiento cinematográfico que se desarrolla rápidamente y se detiene de pronto en un punto, inmovilizando a todos los personajes. Esta instantaneidad es característica de la reducción de la escena plena, significativa, articulada entre sujeto y sujeto (...)” (Lacan, 1957, pp. 121- 122).

En relación a estas consideraciones es que Lacan habla aquí de *molde de la perversión*, entendiendo por tal, la valoración de la imagen.

En la medida en que nos situemos en el terreno de la perversión, la dimensión imaginaria tendrá un carácter preponderante. Es necesario tener en cuenta que este predominio no implica desconsiderar la dimensión del Otro, ni mucho menos la dialéctica edípica, que es, en definitiva lo que permite reintroducir el texto freudiano del '19, en el centro de la problemática de la perversión.

Siguiendo a Lacan, la relación imaginaria, privilegiada en la perversión, se encuentra a medio camino de lo que

se produce entre el sujeto y el Otro, o más exactamente, algo del sujeto que aún no se ha articulado en el Otro, por estar, precisamente, reprimido. Se trata de una palabra que es ciertamente del sujeto, pero al ser, por su naturaleza de palabra, un mensaje que el sujeto debe recibir del Otro en forma invertida, también puede permanecer en el Otro y constituir lo reprimido y el inconsciente (...) (Lacan, 1957, p. 122)

Vemos entonces, que nociones como “represión” y “Edipo” no son patrimonio exclusivo del mundo de las neurosis. Esta no es una idea que surja con Lacan, ya había sido introducida por el propio Freud y ampliamente desplegada, por ejemplo, en la casuística de H. Sachs (1923).

Por esta vía, Lacan critica la comprensión que se le ha solido dar, popularmente, a la fórmula freudiana “la perversión es el negativo de la neurosis” (p. 122), al hacer coincidir perversión con persistencia de pulsión parcial simple, cruda, no elaborada, no articulada por el mecanismo edípico.

El valor estructural del masoquismo

Amén del carácter fantasmático, es posible hacer coincidir la vertiente estructural del masoquismo con el orden simbólico, en este punto destacaremos aportes lacanianos que podemos encontrar de manera dispersa en el período de tiempo analizado.

En el Seminario 1 publicado bajo el título *Los escritos técnicos de Freud* (1953-1954), Dr. Granoff introduce la siguiente pregunta: “¿Cómo comprender entonces la salida masoquista del estadio del espejo?” (1954, p. 256)

Es necesario contextualizar este interrogante, al menos sintéticamente. Lacan venía trabajando sobre el hecho de que en su origen, el deseo, puede verse únicamente en el otro. Aquí, el término “origen” remite a un “antes del lenguaje” donde “(...) el deseo sólo existe en el plano único de la relación imaginaria del estadio especular; existe proyectado, alienado en el otro.” (Lacan, 1954, p. 253). La tensión que esto provoca, dirá Lacan (siguiendo a Hegel), no conduce a otra salida más que a la destrucción del otro. Caen en este terreno términos como competencia, rivalidad absoluta, agresividad radical, que apuntan a la desaparición del otro, en la medida en que es soporte del deseo del sujeto, sede de la alienación.

Si nos quedáramos entonces, sólo en el campo de la imagen, todo anhelo humano se limitaría a la destrucción del semejante. La salida a esta encerrona especular la dará el mundo del símbolo; lo que no deja de remitir a la pregunta de Granoff, que sitúa las cosas en otro plano. Lacan inicia su respuesta de la siguiente manera:

La salida masoquista (...) no podemos comprenderla sin la dimensión de lo simbólico. Se sitúa en el punto de articulación entre lo imaginario y lo simbólico. En ese punto de articulación se sitúa, en su forma estructurante, lo que suele llamarse el masoquismo primordial. También es allí donde debe situarse el llamado instinto de muerte, el cual es constituyente de la posición fundamental del sujeto humano. (1954, p. 256)

Para reordenar las variables en juego; ¿qué puede extraerse de esta referencia?

- i) que es necesario pensar la salida masoquista del estadio de espejo en función de los registros lacanianos de imaginario y simbólico;
- ii) que se hace referencia aquí al masoquismo primordial en su vertiente estructurante y;
- iii) que hay cierta superposición entre este masoquismo y el instinto de muerte.

Comprender mejor estos puntos requiere avanzar en la repuesta que brinda Lacan, donde la operación confesada pasará por acentuar lo que está en la obra de Freud y sin embargo él mismo no subraya.

Si el masoquismo primordial había sido puesto en relación directa con el instinto de muerte, el texto freudiano que Lacan privilegiará aquí será *Más allá del principio de placer* (1920). En este contexto, retrabajará el juego del fort-da, indicando que lo más importante allí es que se trata de una primera manifestación del lenguaje. Dice: “Mediante esta oposición fonemática el niño trasciende, lleva a un plano simbólico, el fenómeno de la presencia y de la ausencia. Se convierte en amo de la cosa, en la medida en que, justamente, la destruye.” (Lacan, 1954, p. 257)

En la lectura freudiana el foco se sitúa en el carácter, en principio, enigmático, de la repetición por parte del niño de un hecho displacentero, la partida materna. Repetición displacentera, que conforme avance su investigación, Freud colocará del lado de la pulsión de muerte. No es esto lo único que se le hace palmario al padre del psicoanálisis en la experiencia del juego; de ella también destaca, por ejemplo, que le permite al niño trucar “la pasividad del vivenciar por la actividad del jugar.” (Freud, 1920, p. 17) Algo de eso parece resonar en los términos lacanianos “se convierte en amo de la cosa.” Sin embargo, Lacan no se está refiriendo a lo mismo. Su análisis (porque es un verdadero análisis, si recordamos la etimología de esta palabra, descomposición de elementos para una síntesis nueva) corre el eje de cómo pensar tanto la actividad del niño, como la pulsión de muerte (ambas tendrán que ver con la destrucción de la cosa, en la medida en que interviene el lenguaje).

Dice Lacan en el Seminario 1, leyendo una cita de su propia autoría, que corresponde a *Función y campo de la palabra y del lenguaje en Psicoanálisis* (1953):

(...) su acción [haciendo referencia al niño del fort-da] destruye el objeto que hizo aparecer y desaparecer en la provocación – en el sentido propio del término, mediante la voz- anticipante de su presencia y su ausencia. Hace así negativo el campo de fuerzas del deseo para hacerse ante sí misma su propio objeto. Y este objeto, tomando cuerpo inmediatamente en la pareja simbólica de las dos jaculatorias elementales, anuncia en el sujeto la integración diacrónica de la dicotomía de los fonemas (...) cuyo lenguaje existente ofrece la estructura sincrónica a su asimilación; así el niño comienza a adentrarse en el sistema del discurso concreto del ambiente, reproduciendo más o menos aproximadamente en su Fort! y en su Da! los vocablos que recibe de él. (pp. 257, 258)

La acción del niño está en su capacidad de articular ese *Fort* y ese *Da*, lo que atestigua la introducción del símbolo. Es el símbolo el que inaugura el mundo de la negatividad. Se trata, y lo menciona Lacan allí, de la puesta en juego de una pareja simbólica, de la dicotomía de los fonemas, que trasciende el plano de lo que cae en el campo de la percepción (en el sentido de tener a la vista un objeto concreto), para constituir una oposición significativa. Claro que la cuestión aquí no pasa simplemente por trascender el plano perceptivo sino por una operatoria más radical; por la destrucción, por el asesinato de la cosa (de la “realidad natural” de la cosa) para hacerla entrar en la lógica del significante.

La noción de masoquismo primordial girará entonces, en torno a este “asesinato originario de la cosa.” (Lacan, 1954, p. 258), que aparece como constitutivo de la realidad del hombre (que es una realidad simbólica). Es por ello que puede afirmarse que el masoquismo se muestra aquí, en su carácter estructurante. Es estructurante de la experiencia humana tal y como se la conoce, esto es, signada por el significante. Es estructurante del sujeto, porque después de todo, “los seres humanos están, en tanto que humanos, todos bajo la férula.” (Lacan, 1958, p. 251) O, si se quiere, lo propio de lo humano implica caer bajo el látigo del Otro.

Frente a la rivalidad especular, el significante pacifica, pero también somete. La posición del hombre en este punto es inevitablemente masoquista, en tanto es imposible escapar de la sumisión al significante.

Si, según los términos de Lacan, la pulsión de muerte es constituyente de la posición fundamental del sujeto, es porque esta pulsión es el lenguaje.

Más adelante en su obra, en el *Seminario 10, La angustia* (1962-1963), Lacan introduce algunas fórmulas en relación al masoquismo; interesa destacar aquí una de ellas, en la medida en que da cuenta de otra forma de pensar aquello que de estructural tiene el masoquismo. Se trata de la siguiente expresión: “(...) reconocerse como objeto del propio deseo es siempre masoquista.” (Lacan, 1963, p.120). Lacan hace alusión a esta fórmula de dos maneras; la recién citada es la segunda de ellas, sin embargo la forma original bajo la que aparece esta cuestión no incluye la referencia al *propio* deseo, sino que versa “reconocerse como objeto de deseo, en el sentido en que yo lo articulo, es siempre masoquista.” (Lacan, 1963, p. 118). Esta forma de expresión favorece la idea de que estamos en el terreno de las relaciones amorosas, donde uno puede “reconocerse como objeto de deseo” de otro y - en la medida en que ello implica algo del orden del masoquismo en juego - recuerda en alto grado los postulados de Freud sobre la servidumbre que ha llamado “enamorada” o “sexual”, relacionada a la sobrestimación del objeto sexual.

Casualmente, el término “servidumbre sexual”, ha sido escogido por el mismo autor al que se le adeuda el vocablo “masoquismo”, es decir, R. von Krafft- Ebing. Según Freud (1918), el médico alemán emplea la expresión “servidumbre sexual” para referirse a situaciones donde una persona presenta hacia su partenaire sexual una elevada dependencia, que puede incluso ir en desmedro de su voluntad propia. Es interesante subrayar que tanto Krafft- Ebing como Freud, ven en esta servidumbre cierto grado de “normalidad” e incluso un requisito necesario para “poner dique a las tendencias polígamas” (Freud, 1918, p. 189) que amenazan la monogamia sobre la que se asienta nuestra cultura. Otro indicio en el camino de la no diferenciación tajante patología-normalidad sobre este asunto, lo encontramos en el capítulo VIII de *Psicología de las masas y análisis del yo* (1921), pero también prefigurado varios años antes, cuando en 1914 Freud encuentra en lo amoroso una de las vías para el estudio del narcisismo. En el texto del '21 afirma: “Rasgos de humillación, restricción del narcisismo, perjuicio de sí están presentes en todos los casos de enamoramiento; en los extremos no hacen más que intensificarse (...)” (Freud, 1921, p. 107).

Propiedad del enamoramiento, requisito de la cultura; servidumbre y humillación, nos presentan su perfil universal. Cuando Lacan profiere “reconocerse como objeto del propio deseo es siempre masoquista”, no hace más que acentuar este perfil, bajo sus propios términos.

Es posible, a su vez, una lectura donde resulte indistinto la inclusión o no de vocablo “propio” de la fórmula lacaniana. Así, el menoscabo del narcisismo, o la degradación, en el enamoramiento pueden ponerse en relación, no con una posición ante al partenaire, sino ante el enamoramiento mismo; en cualquier caso la posición es masoquista. Esta opción se acerca más a la segunda forma en que Lacan se expresa, empero hay que destacar que hablar de deseo y no de enamoramiento o de servidumbre hacia un partenaire, no es sin efecto, ni resulta ajeno a la cuestión de la universalidad.

Situar la sumisión en relación al propio deseo, subraya el carácter simbólico puesto en juego y aproxima la expresión de Lacan, a algunas ideas introducidas ya en su primer Seminario y que hemos destacado al inicio de este apartado.

De lo estructural del masoquismo al masoquismo como estructura

Es posible distinguir en el material analizado dos perspectivas bajo las que aparece el tema del masoquismo como estructura perversa. Una de ellas toma al masoquista para mostrar o evidenciar allí una cuestión diversa (distinta del masoquismo *per se*) otra, en cambio, se ocupa del masoquismo perverso propiamente dicho; esta última implica puntos de acercamiento y de distanciamiento en relación a la estructura sádica.

- 1) La primer perspectiva señalada se asienta en la siguiente expresión:

El mito de Edipo no significa nada más que esto- en el origen, el deseo como deseo del padre y la ley son una sola y misma cosa. (...) El deseo, en cuanto deseo por la madre, es idéntico a la función de la ley. Es en tanto que la prohíbe que la ley impone desearla, ya que, después del todo, la madre no es en sí el objeto más deseable. (...) si se debe preferir que la mujer sea distinta de la madre, ¿qué significa ello, sino que un imperativo se introduce en la estructura misma del deseo? (...) El mito de Edipo significa que el deseo del padre es lo que hace la ley. ¿En qué consiste el valor del masoquismo desde esta perspectiva? Es el único mérito del masoquista. Cuando el deseo y la ley se encuentran juntos, lo que el masoquista pretende hacer manifiesto – y, añadido, en su pequeña escena, porque nunca hay que olvidar esta dimensión- es que el deseo del Otro hace la ley. (Lacan, 1963, p. 119-120)

Aquello que el mito de Edipo le permite resaltar, la identidad entre el deseo y la ley, no deja de ser la misma cuestión que es puesta de manifiesto peculiarmente en el masoquismo o mejor dicho, en la escena masoquista.

La operación de lectura que hace Lacan aquí de lo que Edipo tiene para decir, en tanto que personaje trágico, permite vislumbrar una forma estratégica de hacer intervenir el mito; la de *evidenciar o hacer sobresalir* cierta cuestión. Destaquemos entonces que, el *poner en evidencia* es, precisamente, lo que puede situarse en la intersección entre Edipo y aquello que el masoquista muestra con su montaje escénico.

Lacan introduce así el tema del masoquismo por un sendero antes intransitado; en un particular punto de encuentro con el mito de Edipo y destacando un costado no explotado en los términos en que lo propone.

2) Segunda perspectiva. El masoquismo perverso.

Nuestro interés en este punto, nos lleva a extraer la siguiente cita, por resultar emblemática.

El deseo se presenta como voluntad de goce, sea cual sea el lado por el que se manifieste, ya sea del lado sadiano (...) o del lado que llaman masoquismo.

Incluso en la perversión, donde el deseo se presenta como lo que hace la ley, o sea, como una subversión de la ley, de hecho es, ciertamente, el soporte de una ley. Si hay algo que ahora sabemos del perverso es que lo que aparece desde el exterior como satisfacción sin freno, es defensa, y puesta en ejercicio de una ley en tanto que frena, suspende, detiene al sujeto en su camino al goce. La voluntad de goce en el perverso es, como en cualquier otro, una voluntad que fracasa, que encuentra su propio límite, su propio freno en el ejercicio mismo del deseo. (...) el perverso no sabe al servicio de qué goce ejerce su actividad. En ningún caso es al servicio del suyo. (Lacan, 1963, p. 164)

A partir de esta cita, lo que Lacan ubica tiene que ver con la naturaleza del deseo neurótico (en sus vertientes de insatisfecho o imposible); nos recuerda que el neurótico requiere de la ley para sostener su deseo, o para decirlo de otra forma, que sólo puede desear según la ley. De este modo, su pasaje por la estructura masoquista se coloca en función de

intensiones expositivas ligadas a la neurosis, sin embargo no sólo retoma luego el tema del masoquismo, sino que lo dicho en la reciente referencia excede, lo que podríamos llamar, una función utilitaria al servicio de la exposición y contiene aportes que hacen a la cuestión de la perversión propiamente dicha. Recortemos estos aportes a modo de esbozo:

- El lugar del deseo y del goce en la perversión. El deseo como soporte de una ley.
- Puesta en cuestión de idea que asocia perversión con satisfacción sin freno, destacando una perspectiva contraria.
- Defensa frente al goce. Relación de ello con el deseo.
- Se perfila la consideración del perverso como instrumento de un goce que no le es propio.
- Dimensión de desconociendo en la perversión. Existencia de represión.

Estos ítems, en especial o de forma explícita, los últimos dos, reaparecen bajo los términos expuestos a continuación:

Tomemos al masoquista, el masoca, como dicen, al parecer.
Es lo que resulta más enigmático poner en suspenso de la perversión.
Él, me dirán ustedes, sí que sabe que es el Otro quien goza. Sería, pues, el perverso que ha visto la luz de su verdad. Sería una excepción respecto de todo lo que dije hasta ahora, que el perverso no sabe que goza. Por supuesto, es siempre el Otro - y el masoca lo sabría. Pues bien, lo que se le escapa al masoquista, y que lo pone en la misma situación que todos los perversos, es que cree, por supuesto, que lo que busca es el goce del Otro, y precisamente porque lo cree no es esto lo que busca. Lo que se le escapa, aunque sea una verdad sensible, que se arrastra por todas partes al alcance de todo el mundo, pero que aun así nunca es percibida en su verdadero nivel de función, es que busca la angustia del Otro. (Lacan, 1963, p. 166)

Lacan resalta una vez más aquí la dimensión de desconocimiento presente en la perversión. Se trata de una idea que, perfilada tempranamente, a la altura de los *Seminarios 4 y 5*, insiste con otros matices.

Hay algo que se le escapa al masoquista, y es en este punto que no se diferencia de otros perversos; podemos extender esta afirmación haciendo participar también a los neuróticos. En la perversión y en la neurosis hay algo que se escapa, que queda por fuera de lo sabido, que denuncia la marca de la represión. Es Freud, quien ya nos ha puesto sobre este camino, no sólo con un material clave al que ya hemos aludido y que es central para pensar esta cuestión, partiendo del análisis de la fantasía (*Pegan a un niño*), sino también en otros lugares que resaltan el papel de la estructura. Por ejemplo, en la Conferencia 21. *Desarrollo libidinal y organizaciones sexuales*. (1916), a partir de considerar de los criterios de organización y centralización de las mociones pulsionales, la perversión parece acercarse más a la normalidad que a la sexualidad infantil. Tanto en la sexualidad perversa como en la normal existe centralización, las manifestaciones parciales se subordinan a un mismo fin, la diferencia queda colocada del lado de qué características tiene ese fin y de qué pulsión aparecería como privilegiada. Podría decirse que tanto en la sexualidad perversa como en la normal hay “una tiranía bien organizada, sólo que son diversas las familias que se han arrogado el gobierno.” (Freud, 1916, p. 294) De este modo, habría represión de distintos componentes de la sexualidad infantil tanto en la normalidad como en la perversión.

Veamos una última referencia a Freud, que pone el acento en un asunto que Lacan remarca, la idea (inexacta) de la existencia de una satisfacción desenfrenada en la perversión, podemos decir, idea neurótica, ya que: “En verdad, los perversos son más bien unos pobres diablos que tienen que pagar un precio altísimo por esa satisfacción que tan trabajosamente se conquistan.” (Freud, 1916, p. 293).

Que en la perversión no se trata de una satisfacción absoluta (como ha tendido a pensarse) es destacado en la primer cita lacaniana de este apartado. Ahora bien, como ya se ha indicado, en ambos fragmentos de texto extraídos se hace referencia a un terreno que al masoquista se le escabulle, cierta dimensión que si bien aparece como “sensible”, perceptible para otros, es para el perverso masoquista algo del orden de lo no sabido. Resulta interesante como Lacan ubica aquello que el perverso desconoce, tomemos su expresión:

“Cree que busca X y *porque* lo cree no esto lo que busca.” Lo que aparece como sabido denuncia la ausencia de saber. Escisión asociada a una verdad que al masoquista se le escapa; busca la angustia del Otro.

A partir de poner en relación las dos citas trabajadas surge el interrogante de cómo conjugar lo que tiene que ver con lo que aparece elidido en el caso del masoquista: la cuestión de buscar la angustia del Otro, y el hecho de que se posiciona al servicio del goce del Otro. (“...no sabe al servicio de que goce ejerce su actividad.”) Veamos lo que dice Lacan al respecto el 6 de marzo de 1963:

El masoquista, como les dije la última vez, ¿cuál es su posición? ¿Qué le enmascara su fantasma de ser el objeto de un goce del Otro? – que es su propia voluntad de goce, porque después de todo el masoquista no encuentra forzosamente su pareja (...) ¿Qué enmascara esta posición de objeto - sino equipararse el mismo, ponerse en la función de la piltrafa humana, de aquel pobre desecho de cuerpo separado que nos presentas aquellas telas? Por eso digo que el goce del Otro al que apunta es fantasmático. Lo que se busca es, en el Otro, la respuesta a esa caída esencial del sujeto en su miseria final, y dicha respuesta es la angustia. (Lacan, 1963, p. 178)

Se destaca que el goce del Otro al que apunta el montaje del perverso masoquista es del orden del fantasma; en este punto enmascara. Recordemos la función de velo que Lacan ha subrayado largamente en su enseñanza en relación al fantasma. En el corrimiento del velo, asoma la cuestión de lo real; dimensión que a lo largo de todo el *Seminario 10*, se liga a la angustia, precisamente el nombre de la clase a la que pertenece la cita es *La angustia, señal de lo real*.

¿Cómo el perverso entonces obtiene lo que busca, es decir, la angustia en tanto respuesta del Otro? Posicionándose en el lugar de piltrafa, de desecho, lo echado a los perros, decía Lacan en otra ocasión. Esta particular posición del masoquista perverso aparece prefigurada en el *Seminario 7, La Ética del Psicoanálisis*. (1959-1960).

Por otra parte, si algo han de tener en común masoquismo y sadismo, no es la posibilidad de reversibilidad entre ambos, ni aún una ingenua presunción de complementariedad entre partenaires, sino, el hecho de que ambas estructuras evidencian el extremo parentesco entre angustia y objeto *a*, cuya función es la de resto del sujeto y cuyo estatuto el de un real. Este punto de acercamiento entre el masoquista y el sádico, es al tiempo el lugar donde hay que ir a buscar la diferencia, esto es, no se juega de la misma forma el lugar del *a* y el de la angustia en estas perversiones, y por tanto, lo que el fantasma enmascara desde lo que trasluce, será también diverso.

Discusión y Conclusiones

Los tres ejes que componen el desarrollo de esta presentación ilustran el carácter polifónico que puede atribuirse al *masoquismo* en el periodo analizado. La multiplicidad de notas que esta noción acarrea no se limita a lo desplegado en los apartados, ellos constituyen un recorte de una investigación mayor. Sin embargo los tres ítems reflejan y ordenan lo esencial de un concepto que aparece diseminado en casi dos décadas de producción lacaniana. Estos tres pilares no son ajenos a la cuestión de la estructura en diferentes vertientes, así, bajo el primer subtítulo, *Masoquismo y fantasma* puede apreciarse como el masoquismo puede verse en la neurosis, por ejemplo, bajo la forma de fantasma, cuestión que ya desde Freud se asocia a un rasgo primario de perversión, al tiempo que se destacan como aspectos centrales, la no disociación entre represión, Edipo y perversión.

En el segundo apartado, se subraya el papel estructural del masoquismo, en la medida en que tiene que ver con cómo lo propio de lo humano implica sometimiento, sumisión al orden simbólico. La posición humana es inevitablemente masoquista, sacrificial, sea en relación al lenguaje, como en relación al deseo.

Por otra parte, nos hemos referido expresamente en este segundo ítem, a cierto modo de trabajo lacaniano, que puede apreciarse a lo largo de toda la investigación y que se basa en marcar aquello que ya se encuentra presente en la obra Freud y él mismo no señala.

En la tercer y última parte, nos abocamos al masoquismo como estructura perversa, a partir de indicar dos perspectivas, la primera de ellas, en tanto se valía del masoquista para evidenciar cierta cuestión que hace a la estructura normal, bien podría haberse incluido en el segundo de los apartados, o funcionar en una suerte de empalme. La segunda perspectiva se centró en el masoquismo perverso, que lejos de constituir la contracara del sadismo, presenta una serie de peculiaridades entre la que se destaca fundamentalmente la posición de resto, de desecho (lo que se articula con la noción de objeto *a*), en que se ubica el masoquista y el hecho de que esto tiene que ver con buscar la angustia del Otro. Al mismo tiempo se subraya el papel del fantasma y de la represión desde una óptica distinta a la introducida en el primer apartado de esta presentación, y ello en la medida en que no es lo mismo el fantasma perverso, que el fantasma en la perversión.

Referencias

- Brousselle, A. (1998). Avoir les boules. *Revue française de Psychoanalyse*, 04(06), 539-570.
Recuperado de la base de datos Gallica.
- Castillo, M., Hounie, S., Maseo, G., Mizrahi, M., Roffé, M., Sucarí, E. & Zambianchi, A. M. (1992). El porqué de las perversiones en la obra de Freud y Lacan. En *Rasgos de perversión en las estructuras clínicas*. (pp. 173-180). Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Cohen, V. (1991). El guardián narcotizado. *Imago. Revista de Psicoanálisis, Psiquiatría y Psicología*, 14, 55-59.
- Deleuze, G. (1967/2001). *Presentación de Sacher-Masoch. Lo frío y lo cruel*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1905/1978). Tres ensayos para una teoría sexual. En *Obras Completas. Tomo VII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1914/1984). Introducción del narcisismo. En *Obras Completas Tomo XIV*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1915/1984). Pulsiones y destinos de pulsión. En *Obras Completas. Tomo XIV*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Freud, S. (1916/1984). Conferencia 21. Desarrollo libidinal y organizaciones sexuales. En *Obras Completas. Tomo XVI*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1918/1984). El tabú de la virginidad. En *Obras Completas. Tomo XI*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1919/1984). Pegan a un niño. En *Obras Completas. Tomo XVII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1920/1984). Más allá del principio de placer. En *Obras Completas. Tomo XVIII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1921/1984). Psicología de las masas y análisis del yo. En *Obras Completas. Tomo XVIII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1924/1984). El problema económico del masoquismo. En *Obras Completas. Tomo XIX*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Hassoun, J. (1992). En la encrucijada entre la melancolía y masoquismo. *Imago. Revista de Psicoanálisis, Psiquiatría y Psicología*, 15, 71-79.
- Krafft-Ebing, R. (1886/1955). *Psychopathia sexualis*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Lacan, J. (1981). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 1. Los escritos técnicos de Freud. 1953-1954*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1953/1985). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. En *Escritos I*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Lacan, J. (1999). El Seminario de Jacques Lacan. Libro 5. Las formaciones del inconsciente. 1957-1958. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (2005). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 4. La relación de objeto. 1956-1957*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (2006). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 10. La angustia. 1962-1963*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- M^o Uzan, M. (1972/1991). Un caso de masoquismo perverso. Esbozo de una teoría. *Imago. Revista de Psicoanálisis, Psiquiatría y Psicología*, 14, 13-32.
- Palant, J. (2009). Primer dolor. *Conjetural. Revista Psicoanalítica*, 50, 83-97.
- Rangone, L. & Martínez, A. (2009). *Aproximación histórica al campo de las perversiones y perspectiva freudiana*. (Tesina de licenciatura). Centro de documentación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.
- Rangone, L. (2014). Edipo y el masoquismo. *Perspectivas en Psicología*, 11, 93-99.
- Ritvo, J. B. (2009). El problema estructural del masoquismo. *Conjetural. Revista Psicoanalítica*, 50, 99-124.
- Sacher Masoch, L. (1870/1993). La Venus de las pieles. Barcelona, España: Tusquets.
- Sachs, H. (1923/1977). Sobre la génesis de las perversiones. *Imago. Revista de Psicoanálisis, Psiquiatría y Psicología*, 5, 14-22.
- Soler, C. (1993). ¿Existe el narcisismo femenino? Posición masoquista, posición femenina. En *Sexualidad femenina*. Colección orientación lacaniana. Buenos Aires, Argentina: EOL.
- Tassara Zárate, P. (2003, junio). *Mujeres maltratadas: una plaga social*. Mesa redonda realizada en la sede de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de [http:// www.elpcvalenciana.arrakis.es/textos.htm](http://www.elpcvalenciana.arrakis.es/textos.htm); 11/09/2010.
- Vassallo, S. (2008). *Escribir el masoquismo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Zafiroopoulos, M. (1989). La mirada y el masoquista. En *Aspectos del malestar en la cultura*. (pp. 80-87). Buenos Aires, Argentina: Manantial.

ESTUDIO COMPARATIVO DE PERSONALIDAD EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA
ARGENTINOS Y BRASILEROS.

COMPARATIVE STUDY OF PERSONALITY BETWEEN PSYCHOLOGY STUDENTS
OF ARGENTINE AND BRAZILIAN.

Andrea Giselle Said^{*1}, João Carlos Alchieri² & Marcela Carolina López³.

¹Becaria estudiante avanzado – Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata

²Departamento de Psicología. Universidad Federal Rio Grande do Norte.

³Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

Según la Teoría biosocial-evolutiva propuesta por Millon la personalidad es considerada como un patrón profundamente incorporado que se expresa en rasgos cognitivos, afectivos y conductuales que persisten a lo largo del tiempo y cuyo desarrollo implica la conjunción de factores biológicos y ambientales. En la actualidad la investigación transcultural en el campo de la personalidad es un área de vacancia dentro de la ciencia psicológica, no existiendo un cuerpo de información científica actualizada. El presente proyecto tiene como objetivo caracterizar perfiles de personalidad en estudiantes de la carrera de psicología de Argentina y Brasil, evaluando la posible presencia de perfiles distintivos asociados al país de residencia. El abordaje metodológico se realizará a través de una versión digital autoadministrable del Inventario Clínico Multiaxial de Millon-II (MCMI II) (Millon, 1999). La muestra estará conformada por 300 estudiantes universitarios de ambos sexos de la carrera de psicología, 150 correspondientes a la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina) y 150 a la Universidad Federal de Río Grande do Norte (Brasil). Los resultados del presente trabajo permitirían obtener un mayor conocimiento sobre la influencia de los aspectos culturales en el desarrollo y moldeamiento de la personalidad.

Palabras claves: Personalidad - estudio transcultural - estudiantes de psicología.

Abstract

According to the biosocial-evolutionary theory proposed by Millon the personality is regarded as a deeply embedded pattern that is expressed in cognitive, affective and behavioral traits that persist over time and whose development involves a combination of biological and environmental factors. At present cross-cultural research in the field of personality is a vacant area within psychological science, there isn't body-date scientific information. This project aims to characterize personality profiles of psychology students of Argentina and Brazil, to evaluate the possible presence of distinctive profiles associated with the country of residence. The methodological approach will be through a self-administered digital version of the Millon Clinical Multiaxial Inventory-II (MCMI II) (Millon, 1999). The sample will be composed of 300 psychology students of both sexes, 150 corresponding to the National University of Mar del Plata (Argentina) and 150 of the Federal University of Rio Grande do Norte (Brazil). The results of this work would get a better understanding of the influence of cultural aspects in the development and shaping personality.

Key words: Personality - cross-cultural study - psychology students.

* Contacto: andrea_said@hotmail.com

Personalidad e Investigación transcultural.

Según la Teoría biosocial- evolutiva propuesta por Millon la personalidad es considerada como un patrón profundamente incorporado que se expresa en rasgos cognitivos, afectivos y conductuales que persisten a lo largo del tiempo (Millon & Davis, 2000). En su desarrollo intervienen factores biológicos y ambientales. Dentro de los factores biológicos es de vital importancia la contribución de la herencia y las condiciones de vida prenatales; mientras que en relación a la influencia ambiental resulta relevante destacar los distintos aprendizajes de la persona en su interacción con los demás (Sánchez, 2003). Al mismo tiempo desde esta teoría se sostiene que la personalidad presenta dos fundamentos que la constituyen, el temperamento considerado como el sustrato biológico de la misma, y el carácter que resulta de la interacción continua del individuo con su medio socio-cultural y que influye en el moldeamiento de la personalidad (Pérez-Urdániz, Santos-García, Molina-Ramos, Rubio-Larrosa, Carrasco- Perera, Mosqueira- Terrón & Romero, 2001).

Millon y Davis (2001) consideran que un rasgo de personalidad es un patrón duradero de comportamiento que se expresa a lo largo del tiempo y en distintas situaciones. Los rasgos en forma aislada son simples consistencias de comportamiento en diversas áreas o circunstancias que muestran una disposición general de la persona y no son de carácter momentáneo ni ocasional. Los diferentes rasgos agrupados constituyen un patrón complejo que implica una tendencia en el funcionamiento de una persona. En este contexto, es posible hablar de estilos y trastornos de personalidad.

Los estilos de personalidad pueden definirse como una tendencia en el individuo a actuar, sentir o pensar de determinada manera. Estas características son consideradas normales cuando se presentan en forma suficientemente flexibles como para permitir que la persona modifique y adecue sus respuestas a las demandas específicas de cada situación y contexto. En cambio, cuando estos patrones se vuelven inflexibles y estereotipados no permitiendo la adecuación de las respuestas y comportamientos del individuo a distintas situaciones que se presentan en su vida, se está ante la presencia de un trastorno de personalidad (Cardenal, Sánchez & Ortiz-Tallo, 2007).

Considerando las diferencias entre estilos y trastornos, Millon (1999) engloba en un mismo marco teórico una teoría de la personalidad normal y su patología; suponiendo que éstos son conceptos relativos dentro de un continuo donde la diferencia entre personalidad normal y personalidad patológica es solo una diferencia de grado. Cuando ciertas tendencias a pensar, sentir y comportarse de determinados modos se vuelven tan inflexibles que no permiten la adaptación de la persona a distintas situaciones que se le presentan, se convierten en patrones desadaptativos y por tanto patológicos.

En el curso de la década del 60 y posteriores la investigación transcultural ha adquirido una relevancia significativa (Holtzman, 1967; Angelini, 1964) al enfatizar la importancia de las variables culturales como determinantes del comportamiento (Alarcón, 1998) y su influencia en el desarrollo de un fenómeno tan complejo como la personalidad. Intervienen en dicho proceso características idiosincrásicas determinadas por un hábitat específico, que no es otra cosa que el ambiente sociocultural en el que se desarrolla un individuo. Estos hallazgos, de relevante importancia, han llevado al cuestionamiento de la universalidad de los rasgos de personalidad o, cuando menos, de existir tal universalidad, los rasgos variarían en su posición dentro de las distintas culturas (Díaz-Guerrero, 1992; Rodríguez de Díaz & Díaz-Guerrero, 1997).

En el área específica de la psicología de la personalidad, Eysenck ha sido uno de los máximos exponentes en el campo de los estudios transculturales sobre personalidad, habiendo comparando población británica con población puertorriqueña, mexicana y catalana, mediante

el Cuestionario de Personalidad de Eysenck (versión adultos y versión jóvenes). Al respecto puede mencionarse como significativo el estudio en el que compararon jóvenes catalanes e ingleses; señalándose, a partir de los resultados obtenidos, la existencia de diferencias culturales. Los jóvenes catalanes de ambos sexos puntuaron más bajo que los jóvenes ingleses en las escalas de neuroticismo y psicoticismo pero más alto en las escalas de extraversión y escala de mentiras. A su vez se encontró que las puntuaciones obtenidas seguían las diferencias habituales entre ambos géneros, obteniendo los hombres puntuaciones mayores en las escalas de extraversión y psicoticismo pero más bajo en las escalas de neuroticismo y escala de mentiras (Eysenck, García-Sevilla, Pérez & Ortet, 1994).

Si bien en nuestro país se han realizado diferentes investigaciones en el área de la psicología de la personalidad utilizando como sujetos a estudiantes universitarios de diferentes carreras, entre ellas psicología (Albanesi de Nasetta & Casari, 2011; Albanesi de Nasetta, Garelli & Casari, 2009; Tifner & Albanesi de Nasetta, 2005a; 2005b), del relevamiento bibliográfico realizado para el diseño de la presente investigación surge como área de vacancia aquella correspondiente a estudios transculturales en personalidad que comparen poblaciones argentinas y brasileras, así como estudios transculturales que utilicen como instrumento de valoración al Inventario Clínico Multiaxial de Millon-II.

En relación a lo expuesto el presente proyecto propone realizar un estudio transcultural con el objetivo de caracterizar perfiles de personalidad en estudiantes de psicología de Argentina y Brasil, evaluando la posible presencia de perfiles distintivos asociados al país de residencia. Los resultados obtenidos aportaran conocimientos respecto de la influencia de los aspectos culturales en el desarrollo y moldeamiento de la personalidad.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se realizará un estudio descriptivo correlacional con diseño ex post facto retrospectivo con dos grupos y múltiples medidas (Montero & León, 2007).

Participantes

Estudiantes universitarios de psicología, de ambos sexos, 150 correspondientes a la Universidad Nacional de Mar del Plata y 150 correspondientes a la Universidad Federal de Río Grande do Norte, aproximadamente.

Procedimiento

Inicialmente se llevará a cabo la confección de la versión digital del instrumento. Para ello se utilizará una plataforma virtual denominada Survey Monkey (Survey Monkey Inc., 1999) que permite confeccionar instrumentos y encuestas virtuales para la posterior recolección de datos online. Una vez lograda la versión virtual del instrumento, copia fiel del original, se dará lugar a la selección de la muestra y recolección de los datos. Estos procesos se realizaran en dos momentos. En principio se comenzará a relevar los datos de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Para ello se asistirá a las clases de diferentes asignaturas de los distintos años de la carrera, y se les comentará a los alumnos sobre los objetivos de la presente investigación. A quienes tengan interés en participar se les solicitará su dirección de correo electrónico donde se enviará una breve presentación de la investigación con un link que permita el acceso al instrumento previamente cargado en la plataforma virtual. Una vez que accede a la plataforma el

participante deberá leer y aceptar el consentimiento informado que se presenta en la página de inicio antes de acceder al instrumento propiamente dicho.

Paralelamente se trabajará con el Prof. Dr. Joao Carlos Alchieri del Departamento de Psicología de la Universidad Federal de Río Grande do Norte quien facilitará, por un lado, el instrumento en portugués, el cual también será confeccionado en forma virtual utilizando la misma plataforma; y por otro lado, el contacto con los alumnos de Brasil.

Una vez que los alumnos de ambos países completen el instrumento, los datos serán descargados desde la plataforma virtual a una planilla de Microsoft Excel y reubicados en una planilla de corrección electrónica que arrojará las puntuaciones directas de las distintas escalas de personalidad. Por último se calcularán las puntuaciones directas y puntuaciones de Tasa-Base (TB) para cada una de las muestras. Análisis estadísticos descriptivos y prueba t de Student de comparación de medias para muestras independientes para cada una de las dimensiones del instrumento, diferenciadas por género; evaluando el nivel de significancia asociada conjuntamente con dos indicadores del tamaño del efecto: d de Cohen y Common Language Effect Syze (CLES) (Morales-Vallejo, 2009).

Instrumentos

El abordaje metodológico se realizará por medio de la aplicación de una versión digital del instrumento original Inventario Clínico Multiaxial de Millon-II (MCMI II) (Millon, 1999) que permite evaluar trastornos de la personalidad y distintos síndromes clínicos. La versión digital elaborada para dicha investigación es de carácter autoadministrable y se aplica en forma individual. Consta de 175 ítems con opciones de respuesta: “verdadero” o “falso”. Incluye cuatro escalas de fiabilidad y validez, diez escalas básicas de la personalidad (esquizoide, evitativa, dependiente, histriónica, narcisista, antisocial, agresivo-sádica, compulsiva, pasivo-agresiva y autodestructiva), tres escalas de personalidad patológica (esquizotípica, límite y paranoide), seis síndromes clínicos de gravedad moderada (ansiedad, histeriforme, hipomanía, distimia, abuso de alcohol y abuso de drogas) y tres síndromes clínicos de gravedad severa (pensamiento psicótico, depresión mayor y trastorno delirante). Describa aquí los instrumentos.

Aporte esperado de los resultados

Se espera que los resultados de esta investigación aporten evidencia sobre la importancia de la influencia cultural en la formación y desarrollo de los rasgos de personalidad; como también la posibilidad de generar nuevas líneas de investigación junto a los programas de Posgrado entre la Universidad Nacional de Mar del Plata y la Universidad de Río Grande do Norte de Brasil que incluyan personalidad y enseñanza de la psicología, así como evaluación psicológica y metodología.

Referencias

- Alarcón, R. (1998). La investigación psicológica en América Latina: Un enfoque histórico. *Revista de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 2(1), 7-47.
- Albanesi de Nasetta, S. & Casari, L. (2011). Estilos de personalidad prevalentes en mujeres estudiantes de psicología. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 9(25), 21-40.
- Albanesi de Nasetta, S., Garelli V. & Casari, L. (2009). Estilos de personalidad y calidad de vida en estudiantes de psicología. *Fundamentos en humanidades*, 10(1), 139-156.
- Angelini, A.L. (1964). Perspectives and problems in cross-cultural research. *En Proceeding IXth. Congress of Interamerican Society of Psychology*. Miami Beach, USA: Sociedad Interamericana de Psicología.

- Cardenal, V., Sánchez, M.P, & Ortiz Tallo, M. (2007) Los trastornos de personalidad según el modelo de Millon: una propuesta integradora. *Clínica y Salud*, 18(3), 305-324.
- Díaz-Guerrero, R. (1992). El desarrollo de la personalidad en México. *Implicaciones para las teorías de la personalidad. Investigación Psicológica*, 2(1), 31-99.
- Eysenck, S.B., García-Sevilla, L., Pérez, J. & Ortet, G. (1994). Diferencias de personalidad entre jóvenes catalanes e ingleses. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47, 467-469.
- Holtzman, W.H. (1967) Cross-cultural studies in psychology. *En Memorias del XI Congreso Interamericano de Psicología*. Ciudad de México, México: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Millon, T. (1999). *MCMI-II, Inventario clínico multiaxial de Millon-II. Manual*. Madrid: TEA.
- Millon, T & Davis, R. (2000). *Personality disorders in Modern life*. New York: John Wiley & Sons.
- Millon, T. & Davis R. (2001). *Trastornos de la personalidad en la vida moderna*. Barcelona: Masson.
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morales-Vallejo, P. (2009). El tamaño del efecto (effect size): análisis complementarios al contraste de medias. Recuperado de la *Universidad Pontificia Comillas de Madrid* website: <http://www.upcomillas.es>
- Pérez-Urdániz, A., Santos- García, J.M., Molina-Ramos, R., Rubio-Larrosa, V., Carrasco-Perera J.L., Mosqueira- Terrón, I. & Romero, E.F. (2001). Aspectos socioculturales en la génesis de los trastornos de personalidad. *Actas españolas de psiquiatría*, 29(1), 47-57.
- Rodríguez de Díaz, M.L. & Díaz-Guerrero, R. (1997). ¿Son universales los rasgos de personalidad? *Revista latinoamericana de psicología*, 29, 35-48.
- Sánchez, R.O (2003). Theodore Millon. Una teoría de la personalidad y su patología. *Revista Psico-USF*, 8(2), 163-173.
- Survey Monkey Inc. (1999) Survey Monkey [Software libre encuestas online] Disponible en <http://www.surveymonkey.com>
- Tifner, S. & Albanesi de Nasetta, S. (2005a). Comparación de estilos de personalidad en estudiantes de fonoaudiología y psicología. *Revista Metavoces*, 2(2), 117-124.
- Tifner, S. & Albanesi de Nasetta, S. (2005b). Elección de carrera, intereses profesionales y estilos de personalidad en estudiantes de psicología. *Alternativas en Psicología*, 1(1), 43-49.

PROBLEMAS INTERPERSONALES EN MUJERES CON DIAGNÓSTICO DE
SÍNDROME DE TURNER. APORTES DESDE EL MODELO BIOSOCIAL-EVOLUTIVO
DE MILLON.

INTERPERSONAL PROBLEMS IN WOMEN DIAGNOSED WITH TURNER
SYNDROME. CONTRIBUTIONS FROM THE MILLION BIOSOCIAL-EVOLUTIONARY
MODEL.

María Soledad Sartori ^{*1}

¹Becaria Doctoral CONICET- Grupo de investigación “Comportamiento humano, genética y ambiente”- Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación (CIMEPB), Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Director: Dr. Sebastián Urquijo CONICET- CIMEPB

Co- Director: Mg. Marcela López- CIMEPB

Resumen

El Síndrome de Turner es un trastorno cromosómico determinado por la deleción total o parcial del cromosoma X en el sexo femenino. A nivel social las mujeres con dicho diagnóstico presentan dificultades en el establecimiento y sostenimiento de relaciones sociales. El objetivo de la investigación fue evaluar desde el modelo biosocial-evolutivo de la personalidad de Millon el grupo prototípico denominado *problemas interpersonales* en una muestra de 60 mujeres adultas con diagnóstico de Síndrome de Turner y conocer el peso relativo de las escalas dependiente, histriónica, narcisista y antisocial que lo componen. Para ello se utilizó una versión online del Inventario Clínico Multiaxial de Millon II. Los resultados encontrados sostienen que la escala dependiente es la más predominante en esta población. Estos resultados coincide con investigaciones previas que sostienen que las mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner tienen dificultades en las relaciones interpersonales, llegando a altos grados de aislamiento social y repliegue hacia el interior de las familias, generando un círculo de retroalimentación negativa donde se ve afectada la vida social, la identidad, y el autoconcepto, aumentando así la evitación activa de nuevas relaciones sociales y la permanencia en vínculos ya conocidos.

Palabras claves: Síndrome de Turner- Personalidad- Problemas interpersonales- MCMI.

Abstract

Turner Syndrome is a chromosomal disorder determined by the total or partial deletion of the X chromosome in females. At the social level women with this diagnosis have difficulties in the establishment and maintenance of social relations. The objective of the study was to evaluate from the biosocial-evolutionary model of the personality of a Million the prototypical group called *interpersonal problems* in a sample of 60 adult women with a diagnosis of Turner Syndrome and know the relative weight of the scale dependent, histrionic, narcissistic and antisocial that compose it. An online version of the Multiaxial Clinical Inventory Millon II was used to do so. The found results argue that dependent scale is the more predominant in this population. These results coincide with previous research that hold that women with Turner Syndrome have difficulty in interpersonal relationships, reaching high levels of social isolation and retreat towards the inside of the families, creating a circle of negative feedback which

* Contacto: solesartori@gmail.com

affected social life, identity, and the self, thus increasing the avoidance of new social relationships and stay in known links.

Key words: Turner Syndrome- Personality- Interpersonal problems- MCMI

Trastornos de personalidad y Síndrome de Turner

El Síndrome de Turner (ST) es un trastorno cromosómico determinado por la delección total o parcial del cromosoma X en el sexo femenino. Su incidencia poblacional es de 1:1900 niñas nacidas vivas (Murphy, Mazzocco, Gerner & Henry, 2006). Esta proporción lo constituye en el trastorno no heredable de mayor incidencia dentro de la población femenina. El diagnóstico se obtiene a partir de un estudio cromosómico denominado cariotipo. En el 50% de las mujeres con diagnóstico de ST la delección del cromosoma X es completa, presentando un cariotipo denominado línea pura (45, X0). El 50% restante muestra gran variabilidad, existiendo aproximadamente un 40% de cariotipos denominados mosaicos, donde coexisten dos o más líneas celulares (e. g. 46, XX / 45, X0); y un 10% presentan anomalías estructurales del cromosoma X, como delecciones y duplicaciones (e. g. 46, XXdelp22.3) (Bondy, 2007). Los hallazgos clínicos característicos del síndrome son talla baja (100%), infertilidad (99%), ausencia de maduración puberal (96%) y cardiopatía congénita (55%) (Ramos, 2003). Habitualmente la baja talla es el principal motivo de consulta a profesionales médicos, afectando entre un 95-100% de los casos y constituyéndose en el signo más constante y distintivo, especialmente durante la adolescencia y la adultez. La baja talla se corresponde con un retraso en el crecimiento producto de la delección o pérdida de material genético en el brazo corto (p) del cromosoma X, correspondiente a dos genes, denominados SHOX y PHOG. La pérdida de estos genes ocasiona un retraso en el crecimiento intrauterino, seguido de una disminución progresiva de la velocidad de crecimiento durante la infancia y una ausencia de empuje puberal en la adolescencia (Castelo-Branco, 2011). La administración en forma exógena de hormona de crecimiento, sola o en combinación con bajas dosis de estrógenos, se constituye en el principal tratamiento, produciendo un aumento de la velocidad de crecimiento durante el primer y segundo año de aplicación y continuando el efecto durante el tercer año, aunque con una leve declinación (Morin, Guimarey, Santucci & Apezteguia, 2000). Los resultados sobre la maduración esquelética y la talla final difieren en cada mujer, guardando relación con la edad de inicio del tratamiento, la dosis de aplicación y la velocidad de feminización (Roman, et.al., 2002).

El fallo en el desarrollo puberal, producto de la delección de genes correspondientes al brazo largo (q) del cromosoma X, es otra característica distintiva y de gran impacto durante la adolescencia y, posteriormente, en la edad adulta. Este hecho impide el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios propios de la pubertad, como crecimiento mamario, desarrollo uterino, aumento de la velocidad de crecimiento y estirón puberal. La disgenesia gonadal afecta aproximadamente al 95% de las mujeres con diagnóstico de ST (Amundson, Boman, Barrenäs, Bryman, & Landin- Wilhemsen, 2010; Rodríguez- Hierro, 2003). La administración externa de estrógenos o terapia estrogénica es el tratamiento utilizado para lograr el desarrollo puberal. La edad de inducción depende principalmente de la talla conseguida y de la valoración psicológica de cada mujer al momento de la evaluación médica (Cañete-Estrada, 2003; Menke, et al., 2010).

Todas estas particularidades, especialmente los problemas físicos, producen un impacto en el desarrollo psicológico y social de las mujeres con diagnóstico de ST y pueden afectar la capacidad y calidad de sus relaciones sociales (Aguilar, López & Sartori, 2010; El

Abd, Turk & Hill, 1995; Kleczkowsk, et al., 1990; McCauley & Sybert, 2006; Suzigan, et al., 2011). Autores como Elsheikh, Dunger, Conway y Wass (2002) expresan que las mujeres adultas con diagnóstico de ST presentan mayores dificultades para poder generar relaciones de amistad y de pareja en parte debido al déficit que presentan en la comprensión de la comunicación no verbal y al sostenimiento de una imagen de sí mismas negativa, producto de las características físicas propias del síndrome. Al mismo tiempo los estados de psicopatología como depresión, ansiedad y anorexia nerviosa son más frecuentes que en la población general (Delooz, et al., 1993; Labarta, 2004). Asimismo los vínculos con las personas significativas, especialmente con los padres, tienen una gran influencia en su desarrollo social, y en el caso de mujeres con ST, es frecuente observar sobreprotección parental, consecuencia de una relación que se guía a partir de la estatura que presentan y no en base a la edad cronológica, razón por la cual siempre se tiende a infantilizarlas. Esta conducta parental origina, en muchos casos, un sentimiento de seguridad en las relaciones familiares y cercanas que lleva a que se replieguen hacia el interior de la propia familia y eviten las relaciones extra-familiares por miedo al rechazo o vergüenza (López, Aguilar & Gillet, 2009; Sartori, Zabaletta, Aguilar & López, 2013). De esta forma si bien el ST es un trastorno de etiología genética, en el desarrollo post-natal de las mujeres con este diagnóstico no sólo intervienen factores genéticos sino también factores familiares, educacionales y sociales que resultan relevantes en su desarrollo (Mazzocco, 2006) y que lo configuran como un síndrome con gran variabilidad intrapoblacional, donde cada etapa de su desarrollo vital presenta diferentes desafíos, siendo la adolescencia crucial debido a que en esta etapa se consolidan la identidad, el autoconcepto y las características de personalidad.

El modelo biosocial-evolutivo de Millon considera a la personalidad como un patrón profundamente incorporado que se expresa claramente en rasgos cognitivos, afectivos y conductuales que persisten por largos períodos de tiempo y cuyo desarrollo está en función de una interacción compleja entre factores biológicos y ambientales (Besteiro, et al., 2004; Davis, 1999; Herrero- Sánchez, 2007). La herencia es una de las principales influencias biológicas que establece los fundamentos que guían el desarrollo de la personalidad; mientras que los aprendizajes son considerados la principal influencia ambiental que permite la adquisición de nuevas respuestas frente a estímulos (Millon & Davis, 2000). De esta forma la personalidad presenta dos fundamentos que la constituyen, uno biológico al que se denomina temperamento, y otro social denominado carácter. El temperamento es la base biogenética de la personalidad e incluye el sustrato neurológico, endocrinológico y bioquímico desde el cual se forma la misma. Por su parte el carácter implica las costumbres sociales de un momento y lugar específico y refleja el punto hasta el cual una persona se ajusta y manifiesta según las tradiciones sociales y éticas de su sociedad. Por lo tanto, el análisis de la personalidad debe centrarse siempre en torno a dos procesos: la interacción del individuo con las demandas de su medio ambiente y la interacción consigo mismo. Dicho análisis permite determinar si los patrones de conducta de una persona pueden ser estimados como normales o anormales considerando ambos conceptos como relativos, como gradientes dentro de una misma categoría (Alchieri, Cervo & Núñez, 2005; Morales de Barbenza, 2003; Strack, 1999). La conducta anormal se forma y se desarrolla a partir de los mismos principios y mecanismos involucrados en el desarrollo de la personalidad normal, encontrándose las diferencias en las disposiciones biológicas y en las experiencias aprendidas (Cardenal, Sánchez & Ortiz-Tallo, 2007; Sánchez, 2003).

Millon sostiene que la configuración de la personalidad se basa en tres polaridades psicológicas que refieren a la naturaleza de los reforzadores que los individuos han aprendido a buscar o evitar (*polaridad placer- dolor*); a la estrategia instrumental dominante (*polaridad activo- pasivo*) y a la fuente de la que proviene el refuerzo (*polaridad uno mismo- otros*). A

partir del conocimiento de la combinación de estas dimensiones polares y sus defectos se originan los estilos y trastornos de personalidad. Al mismo tiempo, Millon reúne los prototipos de trastornos en cuatro grupos según el defecto que predomine en cada uno: *dificultades para el placer, problemas interpersonales, conflictos intrapsíquicos y déficit estructurales*. En relación a las dificultades sociales específicas de la población abordada en el presente trabajo se explorará el grupo *problemas interpersonales*, conformado por los trastornos dependiente, antisocial, histriónico y narcisista, cuyo defecto se ubica en la polaridad uno mismo-otros, oscilando en un gradiente que va desde la dependencia extrema a la independencia absoluta. El objetivo consiste en conocer, en mujeres adultas con diagnóstico de Síndrome de Turner, el peso relativo de cada una de las escalas mencionadas previamente y el aporte que hacen al grupo prototípico *problemas interpersonales*.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se trabajó con un diseño de tipo ex post facto retrospectivo con un grupo simple (Montero & León, 2007).

Participantes

60 mujeres adultas con diagnóstico de Síndrome de Turner, con edades comprendidas entre 18 y 55 años, todas residentes en Sudamérica. La participación ha sido voluntaria y sujeta al consentimiento informado de las participantes.

Procedimiento

Para cumplir con el objetivo planteado en primer lugar se establecieron, previamente, convenios específicos entre la Facultad de Psicología de la UNMdP y los Centros de Salud de la ciudad de Mar del Plata y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que atienden mujeres con diagnóstico de ST. Al mismo tiempo se establecieron contactos por facebook, correo electrónico y/o páginas web con diferentes asociaciones de Sudamérica referidas al ST explicando la naturaleza del proyecto e invitando a participar en forma online a todas aquellas mujeres adultas con diagnóstico de ST que desearan hacerlo. Para ello se les envió un link donde podían acceder a la versión online del instrumento. Durante el desarrollo del trabajo se respetaron los principios éticos de la investigación con seres humanos, procurándose las condiciones necesarias para proteger la confidencialidad y actuar en beneficio de los participantes.

Instrumentos

Para la evaluación de la personalidad y sus trastornos se utilizó el *Inventario Clínico Multiaxial de Millon II (MCMI- II)* en su versión original traducida al español, la cual fue transformada en versión online a través de la plataforma virtual Survey Monkey con el fin de poder enviar la misma por correo y de esta forma acceder a un mayor número de personas. El MCMI-II consta de 175 ítems con opciones dicotómicas de respuesta Verdadero- Falso distribuidos en 26 escalas que recogen los diferentes aspectos de la personalidad patológica: 4 escalas de fiabilidad y validez, 10 escalas básicas de personalidad (*esquizoide, fóbica, dependiente, histriónica, narcisista, antisocial, agresivo-sádica, compulsiva, pasivo-agresiva y autodestructiva*), 3 de personalidad patológica (*esquizoide, límite y paranoide*), 6 síndromes clínicos de gravedad moderada (*ansiedad, histeriforme, hipomanía, distimia, abuso de alcohol*

y *abuso de drogas*) y 3 síndromes clínicos de gravedad severa (*pensamiento psicótico, depresión mayor y trastorno delirante*).

Resultados

Para el análisis de los datos, inicialmente se transformaron las puntuaciones directas en puntuaciones Tasa Base (TB), las cuales se definen como la probabilidad que un sujeto tiene de presentar cierto atributo. Para ello, se utilizaron las normas del Manual del Inventario Clínico Multiaxial de Millon II (MCMI-II) donde se considera que las puntuaciones TB iguales o superiores a 85 puntos serían representativas de la presencia de un estilo desadaptativo de personalidad. Cuando las puntuaciones de las escalas sobrepasan este punto de corte, se considera que existe una mayor rigidez en el estilo de personalidad y, por lo tanto, una mayor severidad o gravedad del trastorno al que hace referencia (Winberg Nodal & Vilalta Suarez, 2009). De esta forma se realizaron análisis estadísticos de frecuencia considerando puntajes mayores o iguales a Tasa Base 85 indicativos de trastornos de personalidad. Los resultados encontrados muestran que dentro del grupo *problemas interpersonales*, la escala dependiente presenta el porcentaje más alto (58.3%) de frecuencia, seguida de la escala histriónica (25%), narcisista (18.3%) y antisocial (15%).

Discusión y Conclusiones

Una de las utilidades del MCMI es describir las características psicológicas de una población, y en el caso de que la muestra se componga de individuos que presenten un atributo o un diagnóstico clínico común, las características que determine el test pueden generalizarse para describir a dicha población. Los resultados obtenidos dan cuenta que la escala dependiente es aquella que obtiene el mayor peso relativo dentro del grupo *problemas interpersonales* cuando se analiza mujeres adultas con diagnóstico de ST, siendo amplia la diferencia de porcentaje con el resto de las escalas que componen el grupo. La escala dependiente describe un estilo desadaptativo de personalidad caracterizado por la necesidad de establecer fuertes relaciones sociales para sentir seguridad y apoyo. Las personas con esta característica aprenden a volverse hacia los demás como fuente de protección esperando pasivamente que el liderazgo del otro los proteja, brinde seguridad y tome decisiones por ellos. Asimismo su estilo de afrontamiento se caracteriza por una falta de intervención activa. La carencia de iniciativa y autonomía son aspectos distintivos de este estilo y frecuentemente se asocian a la sobreprotección parental, a partir de la cual las personas dependientes han adoptado un papel pasivo en las relaciones interpersonales (Choca & Van Denburg, 1998; Millon, 1999). Diversas investigaciones sostienen que la obtención de puntuaciones elevadas en las escalas dependiente por parte de las mujeres puede deberse en muchas ocasiones a cuestiones culturales y de socialización en relación a la diferenciación de los roles sexuales (Fuentes & Quiroga, 2005; Pérez Urdániz, et.al, 2001). De esta forma es importante considerar que la configuración de la personalidad no se da en el vacío y que por lo tanto las personas se definen, en parte, a través de sus relaciones sociales. El modo de vinculación que los padres logran con sus hijos tiene consecuencias directas en el sentido de seguridad que los hijos adquieren y en la formación y consolidación de las características de personalidad. En este sentido, tal como fue mencionado anteriormente, la sobreprotección familiar es un signo constante en las mujeres con diagnóstico de ST. Es frecuente que al interior de las familias sean tratadas de acuerdo a su altura y no a su edad lo cual tiende a aumentar su dependencia e inmadurez (Suzigan, et al. 2011). De esta forma si bien el vínculo paterno- filial en las mujeres con diagnóstico de ST cumple una función de sostén y protección frente a las exigencias que demanda el contexto; la sobreprotección puede generar dificultades,

especialmente a partir de la adolescencia y en la edad adulta, en relación al establecimiento de nuevos vínculos y redes sociales más amplias que impidan una mejor adaptación al entorno (Gillet, Aguilar & López, 2010). De esta forma los resultados hallados concuerdan con las investigaciones actuales donde se sostiene que las mujeres con diagnóstico de ST tienen dificultades en las relaciones interpersonales, llegando incluso, a altos grados de aislamiento social y a un repliegue hacia el interior de las familias. Estas dificultades generan un círculo de retroalimentación negativa donde no solo se ve afectada la vida social sino también la identidad, el sentimiento de autoconfianza y el autoconcepto, lo cual a su vez aumenta la evitación de nuevas relaciones sociales y el sostenimiento de vínculos ya conocidos.

Actualmente se considera que la personalidad y sus trastornos tienen una función contextualizadora que los hace fundamentales en la comprensión y la interpretación con el cual se trabaja. En este sentido los resultados obtenidos son relevantes para el trabajo terapéutico con mujeres con diagnóstico de ST debido que al conocer sus características de personalidad predominantes, es posible diagramar programas de tratamientos específicos que consideren su modo particular de relacionarse consigo mismas y con el entorno. Al mismo tiempo el conocimiento obtenido permite pensar posibles intervenciones a nivel familiar, especialmente durante la infancia, cuyo objetivo sea la prevención respecto del desarrollo de características de personalidad disfuncionales.

Referencias

- Aguilar, M.J., López, M.C. & Sartori, S. (2010). Autoconcepto y Síndrome de Turner: influencia de parámetros biológicos en el desarrollo psicosocial. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 56(4), 274-283.
- Amundson, E., Boman, U.W., Barrenäs, M.L., Bryman, I & Landin- Wilhemsén, K. (2010). Impacto f growth hormone therapy on quality of life in adults with Turner syndrome. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 95(3), 1355-1359.
- Alchieri, J.C., Cervo, C.S. & Nuñez, J.C. (2005). Avaliação de estilos de personalidade segundo a proposta de Theodore Millon. *Psico*, 36(2), 175-179.
- Besteiro, J.L., Lemos, S., Muñiz, J., García-Cueto, E., Inda, M., Paíno, M. & Roces, M. (2004). Validez de constructo de los trastornos de la personalidad del DSM-IV. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(2), 255-269.
- Bondy, C. (2007). Care of girls and women with Turner Syndrome: A guideline of the Turner Syndrome study group. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 92(1), 10-25.
- Cañete-Estrada, R. (2003). Inducción puberal en el Síndrome de Turner. Tipos de indicación: acciones e inconvenientes. Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP). *9º curso de formación de posgrado, Síndrome de Turner*. Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP), 117-132.
- Cardenal, V., Sánchez, M.P & Ortiz-Tallo, M. (2007). Los trastornos de la personalidad según el modelo de Millon: una propuesta integradora. *Clínica y Salud*, 18(3), 305-324.
- Castelo-Branco, C. (2011). El síndrome de Turner en la edad adulta. *Toko- Ginecología Práctica*, 70(1), 1-6.
- Choca, J.P & Van Denburg, E. (1998). *Guía para la interpretación del MCMI*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Davis, R.D. (1999). Millon: Essentials of his science, theory, classification, assessment and therapy. *Journal of Personality Assessment*, 72(3), 330-352.

- Delooz, J., Van den Berghe, H., Swillen, A., Kleczkowska, A & Fryns, J.P. (1993). Turner syndrome patients as adults: a study of their cognitive profile, psychosocial functioning and psychopathological findings. *Genetic Counseling*, 4(3), 169-179.
- El Abd, S., Turk, J & Hill, P. (1995). Annotation: Psychological characteristics of Turner Syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(7), 1109-1125.
- Elsheikh, M., Dunger, D.B., Conway, G.S. & Wass, J.A. (2002). Turner's Syndrome in adulthood. *Endocrine Reviews*, 23(1), 120-140.
- Herrero Sanchez, J.R. (2007). Psicodinamia en Millon: Del modelo Biopsicosocial al modelo Ecológico. *SUMMA Psicológica UST*, 4(2), 99-105.
- Fuentes, J.B. & Quiroga, E. (2005). La relevancia de un planteamiento cultural de los trastornos de la personalidad. *Psicothema*, 17(3), 422-429.
- Gillet, S., Aguilar, M.J. & López, M. (2010). Influencia del estilo de relación materno-filial en el desarrollo psicosocial de niñas y adolescentes con diagnóstico de Síndrome de Turner. *Perspectivas en psicología*, 7(1), 95-102.
- Kleczkowska, A., Kubien, E., Dmoch, E., Fryns, J.P & Van den Berghe, H. (1990). Turner syndrome: II. Associated anomalies, mental performance and psychological problems in 218 patients diagnosed in Leuven in the period 1965-1989. *Genetic Counseling*, 1(3-4), 241-249.
- Labarta, J. (2004). *Síndrome de Turner*. Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP). 9º curso de formación de posgrado, *Síndrome de Turner*. Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP), 12, 1-23.
- López, M.C., Aguilar, M.J. & Gillet, S.R. (2009). Relación materno-filial en niñas y adolescentes con diagnóstico de Síndrome de Turner. 2º Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata. En CD. ISBN: 978-950-34-0588-8. Recuperado el 1 de Abril de 2014 de www.psico.unlp.edu.ar/segundocongreso/pdf/ejes/psic/085.pdf
- Mazzocco, M. (2006). The cognitive phenotype of Turner syndrome: Specific learning disabilities. *International Congress Series*, 1298, 83-92.
- McCauley, E. & Sybert, V. (2006). Social and behavioral development of girls and women with Turner syndrome. *International Congress Series*, 1298, 93-99.
- Menke, L.A., Sas, T.C., Visser, M., Kreukels, B.P., Stijnen, T., Zandwijken, G.R., de Muinck Keizer-Schrama, S.M., Otten, B.J., Wit, J.M. & Cohen-Kettenis, P.T. (2010). The effect of the weak androgen oxandrolone on psychological and behavioural characteristics in growth hormone-treated girls with Turner syndrome. *Hormones and Behavior*, 57(3), 297-305.
- Millon, T. (1999). *MCMI-II. Inventario Clínico Multiaxial de Millon- II. Manual*. Madrid: TEA Ediciones S.A. Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Millon, T. & Davis, R. (2000). *Personality disorders in Modern life*. New York: John Wiley & Sons.
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morales de Barbenza, C. (2003). El abordaje integrativo de la personalidad en la teoría de Theodore Millon. *Interdisciplinaria*, 20(1), 61- 74.
- Morin A., Guimarey L., Santucci Z. & Apezteguia M. (2000). Prediction of final height in girls with Turner syndrome treated with growth hormone. *Medicina*, 60, 551-554.
- Murphy, M., Mazzocco, M., Gerner, G., & Henry, A. (2006). Mathematics learning disability in girls with Turner syndrome or fragile X syndrome. *Brain and Cognition*, 61(2), 195-210.

- Pérez Urdániz, A., Santos García, J.M., Molina Ramos, R., Rubio Larrosa, V., Carrasco Perera, J.L., Mosqueira Terrón, I. & Romero, E.F. (2001). Aspectos socioculturales en la genesis de los trastornos de la personalidad. *Actas Españolas de Psiquiatría.*, 29(1), 47-57.
- Ramos, F. (2003) Aspectos clínicos y epidemiológicos. Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP). *9º curso de formación de posgrado, Síndrome de Turner.* Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP), 1-12.
- Rodríguez- Hierro, F (2003). Función ovárica, pubertad espontánea y fertilidad en el Síndrome de Turner. Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP). *9º curso de formación de posgrado, Síndrome de Turner.* Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica (SEEP), 43-50.
- Román R, Vallejos M.E, Muñoz M, Schneider R, Youlton, R., Henriquez C. & Cassorla, F. (2002). Síndrome de Turner: Crecimiento y descripción clínica en 83 niñas chilenas. *Revista Médica de Chile*, 130(9), 977-984.
- Sanchez, R. (2003). Theodore Millon. Una teoría de la personalidad y su patología. *PsicoUSF*, 8(2), 163- 173.
- Sartori, M.S., Zabaletta, V., Aguilar, M.J. & López, M. (2013). Variables psicológicas troncales en el desarrollo de habilidades sociales: estudio diferencial en niñas y adolescentes con diagnóstico de Síndrome de Turner. [Psychological variables trunks in the development of social skills: differential study in children and adolescents diagnosed with Turner syndrome]. *Revista Chilena de Neuropsicología.*, 8(2), 31-34.
- Strack, S. (1999). Millon's normal personality style and dimensions. *Journal of Personality Assessment*, 77(3), 426-436.
- Survey Monkey Inc. (1999) Survey Monkey [Software libre encuestas online] Disponible en <http://www.surveymonkey.com>
- Suzigan, L.Z., Paiva e Silva, R.B., Guerra-Júnior, G., Mariani, S.H. & Maciel-Guerra, A.T. (2011). Social skills in women with Turner Syndrome. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52(5), 440-447.
- Winberg-Nodal, M. & Vilalta-Súarez, R.J. (2009). Evaluación de trastornos de personalidad mediante el Inventario Clínico Multiaxial (MCMI-II) en una muestra forense. *Psicothema*, 21(4), 610-614.

RELACIONES ENTRE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS Y EL TEMPERAMENTO EN NIÑOS. UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA.

RELATIONSHIPS BETWEEN EXECUTIVE FUNCTIONS AND TEMPERAMENT IN CHILDREN. A REVIEW.

Florencia Stelzer^{*1} & María Laura Andrés²

¹Becaria Doctoral CONICET - CIMEPB - Facultad de Psicología - UNMDP.

²Becaria Doctoral CONICET - CIMEPB - Facultad de Psicología - UNMDP.

Resumen

El objetivo de este trabajo es realizar una revisión bibliográfica que permita sistematizar la evidencia empírica disponible respecto de la relación entre las funciones ejecutivas y el temperamento en niños. Se efectuó una búsqueda bibliográfica en las bases de datos de Pubmed utilizando distintas combinaciones de los términos en español y en inglés temperamento (*temperament*), funciones ejecutivas (*executive functions*), memoria de trabajo (*working memory*), flexibilidad cognitiva (*cognitive flexibility*), control inhibitorio (*inhibitory control*) y niños (*children*). Los resultados de la revisión muestran que si bien en diversos estudios se observó una asociación entre la extraversión, la voluntad de control y el control inhibitorio; las investigaciones que exploran la asociación entre las tendencias reactivas y de autorregulación del temperamento con la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva son limitadas, no siendo clara la vinculación entre estas variables. Se concluye señalando algunos aspectos metodológicos para el diseño de futuros estudios.

Palabras claves: temperamento - funciones ejecutivas - niños

Abstract

The aim of this paper is to make a review about the empirical evidence on the relationship between executive functions and temperament in children. A literature search was performed in PubMed databases using different combinations of terms in Spanish and English: temperament, executive functions, working memory, cognitive flexibility, inhibitory control and children. The results show that while several studies found an association between extraversion, effortful control and inhibitory control; the association between reactive and self-regulation temperamental trends with working memory and cognitive flexibility has been poorly analyzed. It concludes by pointing out some methodological aspects for future studies design.

Key words: temperament- executive functions- children

* Contacto: florenciastelzer@gmail.com

Relaciones entre las funciones ejecutivas y el temperamento en niños. Una revisión de la literatura.

El concepto funciones ejecutivas (FE) tiene sus raíces en la neuropsicología clínica (Lezak, 1882) y ha sido utilizado para designar a un conjunto de procesos cognitivos que se caracterizan por estar involucrados en el control consciente y voluntario del pensamiento, comportamiento y afectividad, en pos de alcanzar metas. Las FE actuarían en situaciones novedosas en las cuales las respuestas automatizadas de los sujetos no serían apropiadas para la adaptación de éstos a su entorno. Existe cierto consenso en la comunidad científica, en considerar como FE centrales o básicas al control inhibitorio (CI), la memoria de trabajo (MT) y la flexibilidad cognitiva (FC) (Diamond, 2013; Lehto, Juujarvi, Kooistra, & Pulkkinen, 2003; Miyake et al., 2000). Tales FE centrales serían independientes entre sí, no obstante, estarían relacionadas unas con otras.

El CI operaría en situaciones de conflicto o interferencia en las cuales las tendencias de respuesta prepotentes o las representaciones no adecuadas a los objetivos actuales del sujeto deben ser suprimidas (Nigg, 2000; Friedman & Miyake, 2004). Ciertos autores han distinguido entre tres formas de control inhibitorio, dependiendo del dominio del procesamiento (dominio de la percepción, de las representaciones mentales o de la conducta) en el cual se ejerce el control (Hasher & Zacks, 1988; Hasher, Lustig, & Zacks, 2007). La primera forma de control inhibitorio ha sido designada por algunos autores *inhibición de acceso* (Zacks & Hasher, 2006; Hasher et al., 2007); mientras que otros investigadores han utilizado los términos *control atencional*, *atención ejecutiva* o *control inhibitorio de la atención* para referirse a la misma (ver Diamond, 2013). Esta forma de inhibición está implicada en el control de las interferencias a nivel de la percepción y permite atender de forma selectiva a ciertos estímulos del medio, ignorando o suprimiendo la presencia de otros. La inhibición de acceso disminuiría la interferencia que generan los estímulos irrelevantes del ambiente para el logro de objetivos.

La segunda forma de control inhibitorio implica el borrado o cancelación de la información que actualmente ya no es relevante para alcanzar una meta. Este tipo de inhibición ha sido designada *inhibición de borrado* (Zacks & Hasher, 1998; Hasher, Lustig, & Zacks, 2007) o *inhibición cognitiva* (Diamond, 2013). La misma involucra el control en la activación de las representaciones mentales en función de las metas del sujeto.

Por último, la tercera forma de inhibición implica el frenado de respuestas prepotentes a nivel de la conducta. Este tipo de inhibición ha sido designada *inhibición de restricción* o *inhibición de la conducta*. En algunas situaciones, la inhibición de la conducta requeriría del control o modulación de las emociones o motivación, mientras que en otras el control ocurre en contextos emocionalmente neutros, en los cuales la respuesta a inhibir no presenta una elevada carga afectiva. Por ejemplo, la capacidad de postergar la obtención de una satisfacción inmediata para obtener mayores beneficios a largo plazo, es considerada un ejemplo de inhibición de la conducta que requiere del control emocional. Esta forma de inhibición ha sido evaluada en niños principalmente a través del paradigma experimental de postergación de la recompensa (Mischel, Ebbesen, & Zeiss, 1972; Mischel & Shoda, 1995; Mischel, Shoda, & Rodriguez, 1989). En este procedimiento los infantes deben optar entre la obtención de una ganancia inmediata menor (e.g., ganar un dulce) y un beneficio posterior de mayor valor (e.g., obtener dos dulces). Por otra parte, la inhibición de la conducta que no implica el control de las emociones, ha sido evaluada principalmente a través de los paradigmas experimentales *go/no go* (Cragg & Nation, 2008) y *stop signal* (Verbruggen & Logan 2008). En el primero, el sujeto aprende a presionar una tecla ante la presentación de

cierto estímulo (señal *go*), para luego tener que dejar de emitir esa respuesta facilitada ante la presentación de otro estímulo (señal *no go*). En el paradigma de *stop signal*, la señal para emitir una respuesta (señal *go*) se encuentra presente en todos los ensayos, mientras que en un número limitado de los mismos luego de la presentación de la señal *go* (cuando el sujeto está a punto de responder) se le presenta una señal de *stop* que indica que el sujeto debe frenar la respuesta. Si bien los paradigmas *go/no go* y *stop signal* presentan diferencias en las exigencias de inhibición de restricción que implican, la respuesta motriz a inhibir presenta *per se* baja implicancia emocional en ambos.

La segunda FE central, la MT, constituye un proceso independiente pero estrechamente vinculado al CI. La MT puede ser definida como la capacidad de retener en la mente, procesar y actualizar información relevante para el logro de una meta. Algunos autores consideran que la MT involucra los procesos cognitivos básicos de retención y manipulación de la información (e.g., reordenar la información) dentro del espacio mental (Diamond, 2013), mientras que otros autores postulan que la característica central del procesamiento de la información en la MT es que ocurre en el marco del conflicto o interferencia con otros estímulos (ya sea representaciones mentales previamente activadas o estímulos distractores del medio) (Conway & Engle 1996; Kane & Engle 2000, 2002; Zacks & Hasher 2006), por lo cual, la MT implicaría en diferente medida a los distintos tipos inhibitorios.

La tercera FE central, la FC, hace referencia a la habilidad de alternar entre diferentes pensamientos o acciones dependiendo de las demandas del contexto (Geurts, Corbett, & Solomon, 2009). Esta FE se encuentra estrechamente vinculada a la MT y al CI, dado que involucra una combinación de los procesos cognitivos básicos implicados en ambas FE. Puntualmente, la FC requiere de la retención de la información (e.g., mantener en el espacio mental sistemas de reglas de regulación de la conducta y la cognición) y la manipulación de la información (e.g., reorganización o cambio de las reglas conforme a las contingencias del medio) implicadas en la MT, así como diferentes formas de inhibición (e.g., la inhibición de la conducta en los casos donde se debe dejar de emitir una respuesta ante un estímulo para responder a otro).

Ciertos autores han sugerido que el desempeño de los niños en las FE estaría asociado a las diferencias constitucionales de base biológica en la reactividad frente a los estímulos del ambiente (Davis, Bruce, & Gunnar, 2002; Rothbart, Ellis, Rueda, & Posner, 2003; Wolfe & Bell, 2003). Esto es, los niños que presentarían un mayor nivel de reactividad – motriz, atencional y afectiva- experimentarían mayores dificultades para controlar su comportamiento, pensamiento y afectividad, aspecto central de las FE. Las diferencias individuales de origen constitucional en la reactividad frente a los estímulos han sido agrupadas bajo el concepto de temperamento. Éste conforma el núcleo de la personalidad y presenta una relativa estabilidad a lo largo del desarrollo. Algunos autores han considerado que el temperamento implica diferencias biológicamente arraigadas tanto en la reactividad, como en la capacidad de auto-regulación de la misma (Rothbart et al., 2003). De este modo, una porción del temperamento - aquellos aspectos ligados a la capacidad de auto-regulación- se solaparían parcialmente a nivel conceptual con las FE.

Si bien existen diferencias entre autores respecto de las dimensiones del temperamento infantil, el modelo de Rothbart es uno de los más utilizados en la literatura (Rothbart, Ahadi, & Evans, 2000). Tal autora distinguió trece dimensiones: (a) *enojo/frustración* (cantidad de afecto negativo relacionado con la interrupción de tareas o la obstaculización de objetivos); (b) *miedo* (monto de afecto negativo, incluyendo inquietud, preocupación o nerviosismo ante la anticipación de dolor o malestar y/o situaciones potencialmente amenazantes); (c) *tristeza* (cantidad de afecto negativo, de humor y energía bajos en relación con la exposición al sufrimiento, la decepción y la pérdida de objeto); (d) *auto-tranquilización* (ritmo de

recuperación de los niveles máximos de malestar, entusiasmo o excitación en general); (e) *malestar* (cantidad de afecto negativo relacionado con las cualidades sensoriales de la estimulación); (f) *nivel de actividad* (nivel de la actividad motora gruesa incluyendo la frecuencia y cantidad de locomoción); (g) *placer de alta intensidad* (cantidad de placer o disfrute en relación con situaciones que implican estímulos de elevada intensidad, rapidez, complejidad, y novedad); (h) *impulsividad* (velocidad de la iniciación de la respuesta); (i) *timidez* (aproximación baja o inhibida en situaciones que implican novedad o incertidumbre); (j) *control inhibitorio* (capacidad para planificar y suprimir respuestas bajo instrucciones, o en situaciones novedosas o que producen incertidumbre); (k) *focalización atencional* (tendencia a mantener el foco atencional dirigido sobre la tarea); (l) *sensibilidad perceptiva* (capacidad para detectar estímulos de baja o ligera intensidad procedentes del ambiente externo) y (m) *placer de baja intensidad* (cantidad de placer o disfrute en situaciones que implican estímulos de baja intensidad, rapidez, complejidad e incongruencia). Estas dimensiones del temperamento han sido resumidas en tres grandes factores, designados *voluntad de control*, *afectividad negativa* y *extraversión* (Rothbart et al., 2000; Rothbart & Posner, 2006). El factor voluntad de control resume las dimensiones del temperamento control inhibitorio, focalización atencional, sensibilidad perceptiva y placer de baja intensidad. Este factor se encontraría vinculado a la capacidad de autorregulación de la reactividad. El factor extraversión agrupa las dimensiones nivel de actividad, placer de alta intensidad, impulsividad y timidez (inversa). Este factor consideraría la capacidad de orientación social del niño, incluyendo también aspectos relativos a la búsqueda de la novedad y la toma de riesgos. El mismo se relacionaría con las emociones positivas (Latzman, 2009). Finalmente, el factor afectividad negativa registra la tendencia a experimentar emociones negativas y se caracteriza por considerar las magnitudes de malestar, enojo, frustración, tristeza, miedo o distrés frente a la novedad (Rothbart et al., 2000; Rothbart & Posner, 2006). En el mismo han sido agrupadas las dimensiones enojo/frustración, miedo, tristeza, malestar y auto-tranquilización (inversa). En la actualidad, las investigaciones que exploraron las relaciones entre el temperamento de los niños y las FE mostraron resultados dispares entre sí, por lo cual, la asociación entre ambos constructos no es claramente comprendida. El objetivo de este trabajo es realizar una revisión bibliográfica que permita sistematizar la evidencia empírica disponible sobre dicha relación, a fin de contribuir a la literatura existente sobre el vínculo entre tales constructos.

Metodología

Se efectuó una búsqueda bibliográfica en las bases de datos de Pubmed utilizando distintas combinaciones de los términos en español y en inglés temperamento (*temperament*), funciones ejecutivas (*executive functions*), memoria de trabajo (*working memory*), flexibilidad cognitiva (*cognitive flexibility*), control inhibitorio (*inhibitory control*) y niños (*children*). Para ser incluidos dentro de esta revisión los trabajos debían cumplir los siguientes requisitos: constituir trabajos empíricos, haber sido realizados con niños con un desarrollo típico y presentar una fecha de publicación posterior al año 2000. La búsqueda arrojó un total de once artículos que se ajustaban a tales requisitos. A continuación se presentan los resultados de los mismos.

Resultados

Relaciones entre el temperamento y las FE en niños.

Diversos autores han hallado una asociación negativa entre la extraversión y el control inhibitorio (inhibición de acceso y de restricción) en niños deambuladores y preescolares

(Davis et al., 2002; Rothbart et al., 2003; Wolfe & Bell, 2003). No obstante, no se encontró una relación entre la inhibición de restricción asociada al control de las emociones (tareas de postergación de la recompensa) y la extraversión (Davis et al., 2002). En niños de 7 años de edad, González, Fuentes, Carranza y Estevez, (2001) reportaron que los participantes con elevadas puntuaciones en las dimensiones del temperamento *nivel de actividad, impulsividad y aproximación*, presentaban un desempeño inferior en control inhibitorio (inhibición de restricción y de acceso) respecto de los niños con puntuaciones bajas en tales dimensiones del temperamento. De este modo, tanto los estudios realizados con niños preescolares como con participantes al inicio de la educación escolar, sugieren que una reactividad elevada frente a los estímulos, afectaría negativamente tanto la capacidad de controlar las interferencias de los estímulos del medio (inhibición de acceso), como de inhibir las tendencias prepotentes de respuesta en contextos en los cuales la carga emocional de la tarea es baja (inhibición de restricción).

Desde otra perspectiva de análisis, Conway y Stifter (2012) reportaron que la búsqueda de la novedad implicada en la extraversión, operaría como un moderador de la relación entre las conductas de las madres tendientes a guiar la atención de los niños durante la realización de tareas de resolución de problemas a los 2 años de edad (construcción de una figura con bloques LEGO), y el desempeño posterior de éstos en tareas de control inhibitorio a los 4 años de edad (inhibición de restricción). Puntualmente, se observó que las conductas maternas orientadas a mantener el foco atencional del niño en la resolución de problemas, se asociaban a un mejor desempeño en inhibición (inhibición de restricción) en los niños con un mayor nivel de búsqueda de la novedad. Mientras que las conductas maternas tendientes a cambiar el foco de la atención durante la realización de tareas, se asociaban a un desempeño inferior en control inhibitorio en niños con baja tendencias a la búsqueda de la novedad. Estos resultados sugerirían que la influencia de las conductas maternas sobre el desarrollo de las FE durante el periodo preescolar, dependerían de las características temperamentales de los niños. Respecto de la relación entre la extraversión, la MT y la FC, en nuestra revisión se relevó un único trabajo, el cual fue realizado con niños preescolares (Hongwanishkul, Happaney, Lee, & Zelazo, 2005). En éste se encontró una asociación negativa entre la MT y la extraversión; mientras que la FC y tal aspecto del temperamento se mostraron independientes.

Por otro lado, estudios longitudinales mostraron que el incremento en la afectividad negativa entre los 9 y 27 meses de edad se asociaba a un desempeño bajo en tareas de postergación de la recompensa a los 2 años (Leve et al., 2013). Algunas investigaciones de corte transversal indicaron que en niños preescolares, las puntuaciones en el factor afectividad negativa y las dimensiones asociadas al mismo, se relacionaban negativamente con el desempeño en control inhibitorio (inhibición de restricción) (Gerardi-Caulton, 2002; Rothbart et al., 2003; Wolfe & Bell, 2003), mientras que en otros trabajos no se verificó una asociación entre tales variables (inhibición de restricción asociada al control afectivo) (Hongwanishkul et al., 2005). En niños en edad escolar, únicamente se estudiaron las relaciones entre ciertas dimensiones del factor afectividad negativa y el control inhibitorio (González et al., 2001), hallándose una asociación negativa entre las mismas.

Respecto de la relación entre la afectividad negativa, la MT y la FC, algunos estudios en preescolares no han verificado una relación entre las mismas (Hongwanishkul et al., 2005). No obstante, Raver, Blair y Willoughby (2012) observaron que una mayor afectividad negativa se asociaba a un peor desempeño en MT, FC y CI, en niños preescolares que habían experimentado de forma crónica un mayor número de riesgos asociados a la pobreza. Por el contrario, en los niños que habían experimentado situaciones de pobreza de forma aguda, la afectividad negativa alta se relacionaba a un mejor desempeño en tales FE.

Finalmente, en lo referido a la relación entre la voluntad de control y las FE, distintos

autores han observado en niños en edad preescolar y escolar una asociación positiva entre tal factor (Prats et al., 2012; Rothbart et al., 2003) y las dimensiones implicadas en el mismo (Carlson & Moses, 2001; Davis et al., 2002; Gerardi-Caulton, 2000; González et al., 2001) y el desempeño en diferentes formas de control inhibitorio (inhibición de acceso y de restricción). No obstante, Hongwanishkul et al. (2005) no encontraron una relación entre la voluntad de control y la postergación de la recompensa en niños preescolares.

La literatura revisada exhibe un único trabajo -el cual fue realizado en niños preescolares- sobre la relación entre la voluntad de control, la MT y la FC (Hongwanishkul et al., 2005). Los resultados de tal estudio no mostraron asociaciones entre estas variables.

Discusión y Conclusiones

Los trabajos revisados sugieren que en niños preescolares y al inicio de la educación primaria, una mayor reactividad motriz, atencional y afectiva, afectaría negativamente tanto la capacidad de controlar las interferencias de los estímulos no relevantes del medio (inhibición de acceso), como de inhibir las tendencias prepotentes de respuesta en contextos en los cuales la carga emocional es baja (inhibición de restricción) (Davis et al., 2002; Rothbart et al., 2003; Wolfe & Bell, 2003; González et al., 2001). Esta relación entre mayores niveles de reactividad y la capacidad de control inhibitorio se observaría principalmente en las tendencias reactivas asociadas a las emociones positivas, la búsqueda de la novedad y toma de riesgos, mientras que la relación entre la reactividad vinculada a las emociones negativas (miedo, tristeza, malestar, distrés frente a la novedad) y el control emocional de los impulsos (evaluado a través de paradigmas de postergación de la recompensa) no sería clara (Hongwanishkul et al., 2005; Leve et al., 2013).

En la literatura revisada son limitados los estudios relevados que exploran la relación entre el nivel de reactividad de los sujetos, la MT y la FC (Hongwanishkul et al., 2005; Raver et al., 2012). Si bien la evidencia empírica es escasa, la misma sugiere que los patrones de reactividad temperamentales operan como una variable mediadora en la relación entre variables relativas al ambiente de crianza (cronicidad en la condición de pobreza) y el desempeño ejecutivo de los niños en tales FE (Raver et al., 2012).

Por último, la mayor parte de los estudios relevados señalan una relación entre la voluntad de control y sus dimensiones y el control inhibitorio (inhibición de acceso y de restricción asociada a actividades de baja carga emocional) (Carlson & Moses, 2001; Davis et al., 2002; Gerardi-Caulton, 2000; González et al., 2001; Prats et al., 2012; Rothbart et al., 2003); mientras que tal aspecto del temperamento, la MT y la FC se mostraron independientes (Hongwanishkul et al., 2005).

En síntesis, diversos estudios señalarían una asociación entre la extraversión, la voluntad de control y los tipos de control inhibitorio implicados en el control de las interferencias a nivel de la percepción y del comportamiento. En contraste, las investigaciones que exploran la relación entre las tendencias reactivas y de autorregulación del temperamento con la MT y la FC son limitadas y muestran resultados dispares entre sí. Los paradigmas empleados para evaluar la MT y la FC difieren en el grado de CI requerido para su ejecución. Tales diferencias podrían explicar parcialmente los resultados dispares entre estudios.

Por otra parte, en la actualidad son limitados los estudios que exploran el rol del temperamento como mediador o modulador del impacto del entorno de crianza sobre el desarrollo de las FE. El esclarecimiento de este tipo de relación contribuiría a la literatura existente sobre las relaciones entre estos constructos, permitiendo delimitar con mayor precisión los grupos de riesgo para el desarrollo de déficits o alteraciones en las FE. Futuras investigaciones deberían analizar en mayor profundidad este tipo de vínculo.

Referencias

- Carlson, S., & Moses, L. (2001). Individual differences in inhibitory control and theory of the mind. *Child Development*, 72(4), 1032-1053.
- Conway, A., & Engle, R. (1996). Individual Differences in Working Memory Capacity: More Evidence for a General Capacity Theory. *Memory*, 4(6), 577-590.
- Conway, A., & Stifter, C. A. (2012). Longitudinal antecedents of executive function in preschoolers. *Child Development*, 83(3), 1022-1036.
- Cragg, L., & Nation, K. (2008). Go or no-go? Developmental improvements in the efficiency of response inhibition in mid-childhood. *Developmental Science*, 11, 819-27.
- Davis, E. P., Bruce, J., & Gummar, M. R. (2002). The anterior attention network: associations with temperament and neuroendocrine activity in 6-year-old children. *Developmental Psychobiology*, 40, 43-56.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168.
- Friedman, N. P., & Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: a latent variable analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 133, 101-135.
- Gerardi-Caulton, G. (2002). Sensitivity to spatial conflict and the development of self-regulation in children 24-36 months of age. *Developmental Science*, 3(4), 397-404.
- Geurts, H., Corbett, B., & Solomon, M. (2009). The paradox of cognitive flexibility in autism spectrum disorders. *Trends in Cognitive Science*, 13(2), 74-82.
- González, C., Fuentes, L. J., Carranza, J. A., & Estevez, A. (2001). Temperament and attention in the self-regulation of 7-year-old children. *Personality and Individual Differences*, 30, 931-946.
- Hasher, L., & Zacks, R. T. (1988). Working memory, comprehension, and aging: a review and a new view. En G. H. Bower (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory* (pp. 193-225). San Diego, CA: Academic.
- Hasher, L., Lustig, C., & Zacks, R. T. (2007). Inhibitory mechanisms and the control of attention. En A. R. A Conway, C. Jarrold, M. J. Kane, A. Miyake, & J. N. Towse (Eds.), *Variation in working memory*. New York: Oxford University Press.
- Hongwanishkul, D., Happaney, K. R., Lee, W. S., & Zelazo, P. D. (2005). Assessment of hot and cool executive function in young children: age-related changes and individual differences. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 617-644.
- Kane, M. J., & Engle, R. W. (2000). Working-memory capacity, proactive interference, and divided attention: limits on long-term memory retrieval. *Journal of Experimental Psychology*, 26, 336-358.
- Kane, M. J., & Engle, R. W. (2002). The role of prefrontal cortex in working-memory capacity, executive attention, and general fluid intelligence: an individual-differences perspective. *Psychonomic Bulletin & Review*, 9, 637-671.
- Latzman, R. D. (2009). Interrelations among youth temperament, executive functions, and externalizing behaviors. Tesis doctoral. University of Iowa.
- Lehto, J., Juujarvi, P., Kooistra, L., & Pulkkinen, L. (2003). Dimensions of executive functioning: Evidence from children. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 59-80.
- Leve, L. D. et al. (2013). Using an adoption design to separate genetic, prenatal, and temperament influences on toddler executive function. *Developmental Psychology*, 49(6), 10-45.

- Lezak, M. D. (1982). The problem of assessing executive functions. *International Journal of Psychology*, *17*, 281-297.
- Mischel, W., Ebbesen, E. B., & Zeiss, A. R. (1972). Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, *21*, 204-218.
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: Reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, *102*, 246-268.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, *244*, 933-938.
- Miyake, A., Friedman, N., Emerson, M., Witzki, A., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, *41*, 49-100.
- Nigg, J. T. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. *Psychological Bulletin*, *126*, 220-246.
- Prats, L. M., Fracchia, C. S., Segretin, S. M., Hermida, M. J., Colombo, J., & Lipina, S. J. (2012). Predictores socioambientales e individuales del desempeño en una tarea atencional con demandas de alerta, orientación y control en niños de edad preescolar. *Revista Argentina de Ciencia del Comportamiento*, *4*(2), 19-31.
- Raver, C. C., Blair, C., & Willoughby, M. (2012). Poverty as a predictor of 4-year-olds' executive function: New perspectives on models of differential susceptibility. *Developmental Psychology*, *49*(2), 292-304.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Evans, D. E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, *78*, 122-135.
- Rothbart, M. K., Ellis, L. K., Rueda, M. R., & Posner, M. I. (2003). Developing mechanisms of temperamental effortful control. *Journal of Personality*, *71*(6), 1114-1144.
- Rothbart, M. K., & Posner, M. I. (2006). Temperament, attention, and developmental psychopathology. En D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: volume 2 Developmental neuroscience* (2nd ed., pp. 465-501). Hoboken, NJ: Willey.
- Verbruggen, F., & Logan, G. D. (2008). Automatic and controlled response inhibition: associative learning in the go/no-go and stop-signal paradigms. *Journal of Experimental Psychology*, *137*, 649-672.
- Wolfe, C. D., & Bell, M. A. (2003). Working memory and inhibitory control in early childhood: Contributions from physiology, temperament, and language. *Developmental Psychobiology*, *44*, 68-83.
- Zacks, R. T., & Hasher, L. (2006). Aging and long-term memory: Deficits are not inevitable. En E. Bialystok, & F. I. Craik, (Eds.), *Lifespan Cognition: Mechanisms of Change* (pp. 162-177). New York: Oxford University Press.

SEXOLOGÍA EN ARGENTINA: DESARROLLO, FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN EN EL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA

SEXOLOGY IN ARGENTINE: DEVELOPMENT, TRAINING AND RESEARCH IN THE FIELD OF PSYCHOLOGY

Jorge Eduardo Visca^{1*}; María Cristina, Di Doménico² & Gustavo, Liberatore³

¹Becario de investigación categoría perfeccionamiento. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.

²Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.

³Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen

El objetivo de la presente investigación es analizar desde la Psicología características de la formación y la producción científica en el área de la sexología en Argentina a partir de los años '80 hasta la actualidad. Se trabajará centralmente con recursos metodológicos provenientes de la bibliometría, incluyendo los necesarios enfoques historizantes para la interpretación de los datos obtenidos. Los rasgos de la formación en el área se indagará por medio del análisis de fuentes extraídas de los cursos de postgrado de instituciones propiamente sexológicas; y de universidades privadas y públicas. La producción científica se estudiará a partir de un análisis bibliométrico de la única revista científica en el área en nuestro país; y de artículos científicos de investigadores argentinos en bases de datos internacionales, regionales y buscadores generales como Google Académico. Se pretende aportar datos empíricos sobre un área de vacancia en la formación, investigación e intervención profesional para los psicólogos. Este proyecto se inserta plenamente en los lineamientos del Grupo de Investigación "Historia, Enseñanza y Profesionalización de la Psicología en el Cono Sur" que dirige la Lic. Di Doménico y que desde 1996 ha desarrollado distintos proyectos dedicados a la historia, profesionalización y formación de psicólogos en Argentina y en los países integrantes del MERCOSUR.

Palabras claves: Sexología-Formación de psicólogos-Bibliometría-Argentina

Abstract

The aim of this research is to analyze the training and scientific production in the field of sexology in Argentina from the 80 to the present. It will work methodological resources from bibliometrics, including historicizing approaches for the interpretation of the data. The features of the sexological training will inquire through analysis of extracted sources of postgraduate courses of public and private universities and sexological institutions. The scientific production will be studied from a bibliometric analysis of the only scientific journal in the area in our country; and scientific articles of Argentine researchers on international and regional database and web search engine like Google Scholar. It aims to provide empirical data on a vacancy area in training, research and professional intervention for psychologists. This project is inserted into the guidelines of the Research Group "History, Teaching and Professionalization of Psychology in the Southern Cone countries" directed by Lic. Di Doménico and its since 1996 has developed projects dedicated to history, professionalization and training psychologists in Argentine and in the MERCOSUR countries.

Key words: Sexology-Training of psychologists-Bibliometric-Argentina

Antecedentes y estado actual de la cuestión

El objetivo de la presente investigación es analizar desde la Psicología características de la formación y la producción científica en el área de la sexología en Argentina a partir de los años '80 hasta la actualidad. Se trabajará centralmente con recursos metodológicos provenientes de la bibliometría, incluyendo los necesarios enfoques historizantes requeridos para la interpretación de los datos obtenidos.

Investigaciones históricas actuales plantean una posible periodización de la sexología³ en distintos países de América Latina, en los cuales se incluye Argentina: “*primera ola sexológica*” en la década de los '60 con las iniciativas sobre la educación sexual y planificación familiar (Aller Atucha, Bianco Colmenares & Rada Cadenas, 1994; Cosse, 2006, 2010; Escardó, 1976; Giberti, 1961; Gogna, Jones & Ibarlucía, 2011, 2013; Plotkin, 2003); un segundo período denominado “*segunda ola sexológica*” caracterizado por la institucionalización de la sexología; en el cual se fundan instituciones de atención y formación, asociaciones profesionales y organizaciones dedicadas a la intervención comunitaria; y finalmente a partir de los '90, la llamada “*tercera ola sexológica*” etapa caracterizada por una creciente medicalización de la sexualidad. En esta periodización se vislumbra el pasaje del énfasis de una “*sexología psicologizada*” hacia una “*sexología medicalizada*”⁴, en la cual el avance de medicamentos para el tratamiento de disfunciones sexuales ha producido un predominio de la medicina sexual por sobre la Psicología en el dominio del área (Alcántara & Szasz, 2013; Brigeiro & Facundo, 2013; Giami, 2000, 2009; Giami & Russo, 2013; Gogna, Jones & Ibarlucía, 2013; Russo et. al., 2011; Russo, 2013; Russo, Rohden, Faro, Nucci & Giami, 2013; Salazar & Cáceres, 2013)⁵. El presente proyecto se abocará al análisis de la formación y producción científica en sexología en la Argentina en los períodos de la segunda y tercera ola sexológica, si bien existen antecedentes anteriores en los desarrollos de la sexología a nivel nacional (Talak, Chayo, Macchioli, Del Cueto, García & Sánchez, 2008; Vezetti, 1996), los cuales servirán de referencia también para este estudio.

A nivel nacional la sexología, como tema autónomo, no existe como carrera de grado y escasamente como especialidad y/o materia en los planes de estudio de las carreras de Psicología y Medicina. La formación en sexología, tanto en su faz clínica como educativa, se da a partir de cursos de postgrados brindados por las principales instituciones y asociaciones del país (SASH, CETIS, IPESS y AASES de Buenos Aires; ARESS y el Instituto Kinsey de Sexología en Rosario; CAIES en Córdoba; CEPAS en Mendoza y ASEL en Paraná). En el ámbito universitario la oferta es mínima. En universidades privadas se brinda el curso de sexología clínica de la Universidad de Favaloro y la Diplomatura en Salud Sexual de la Universidad Abierta Interamericana (UAI). En el caso de universidades públicas se destaca el curso del Dr. Juan Carlos Kusnetzoff en la Facultad de Medicina de la UBA sobre sexología clínica y terapia sexual cognitivo-comportamental (Flores Colombino, 1980; Fridman, 2007; Gogna, Jones & Ibarlucía, 2011, 2013). Además existe formación sexológica en carreras y cursos de postgrados sobre terapia cognitiva y/o terapia conductual; como así también existen

³ Actualmente el término sexología está empezando a perder lugar por otras denominaciones como sexualidad humana, salud sexual y/o medicina sexual (Gogna, Jones & Ibarlucía, 2011).

⁴ El subrayado es nuestro.

⁵ En América Latina existe un centro de investigación sobre temáticas de la sexualidad, que es el Centro Latinoamericano de sexualidad y derechos humanos (CLAM) del Instituto de Medicina Social (IMS) que coordina Jane Russo, que trabaja conjuntamente con el Instituto Nacional de Salud e Investigaciones Médicas (INSERM) de Francia que dirige Alain Giami.

cursos de terapia cognitiva en algunas instituciones de sexología. De ésta forma puede constatarse una estrecha vinculación entre la sexología clínica y las terapias cognitivas-conductuales. Esto último justificaría la indagación acerca de cómo se produce en el país la apropiación de esta área por enfoques que no han sido tradicionalmente incluidos en la formación vernácula, caracterizada por el predominio del psicoanálisis.

Se relevarán canales de difusión formales e informales en cuestiones sexológicas. Principalmente han proliferado canales informales de comunicación, como webs personales de sexólogos reconocidos, aparición de profesionales en medios de difusión masiva y artículos en revistas no científicas. En la Argentina, incluso en Latinoamérica, no se ha consolidado una revista científica de sexología, con periodicidad, visibilidad e indexación en bases de datos regionales e internacionales⁶. Actualmente la única revista propiamente sexológica en nuestro país es la *Revista Argentina de Sexualidad Humana* que publica la SASH desde 1987, la cual será objeto de análisis de la presente investigación. En definitiva, se ha potenciado principalmente la vertiente clínica de la sexología en desmedro del desarrollo científico de la disciplina en nuestra región, cuestión que encuentra diferencias a nivel internacional (Miami De Colomby & Groupe Euro-Sexo, 2006; Manzo & Yulis, 2004; Sierra & Zubeidat, 2002; Zubeidat, Desvarieux, Salamanca & Sierra, 2003).

Para definir uno de los abordajes en este estudio, se ha entendido a la bibliometría como apta para estudiar el campo científico mediante indicadores empíricos. La Psicología se ha destacado en utilizar esta metodología para estudiar revistas, investigadores, producción, áreas del campo disciplinar, etc. (Buela Casal & López, 2005; Carpintero & Peiró, 1981; Liberatore & Hermosilla, 2006; Liberatore & Visca, 2014; Visca, Di Doménico & Liberatore, 2012). Sin embargo en los últimos años, también se ha aplicado para el estudio de la formación de los psicólogos a partir del análisis de los programas de las asignaturas y su bibliografía (Fernández & Vadura, 2012; González, 2012; Klappenbach, 2013; Mariñelarena-Dondena, 2012; Medrano, Moretti, Benito & Elmasian, 2009; Moya, 2011; Pautassi, 2009; Vásquez Ferrero, 2010). En esta investigación se utilizará la bibliometría para obtener datos y para analizar tanto la producción científica como la formación en sexología, teniendo en cuenta que en Latinoamérica se destacan pocos estudios bibliométricos sobre el área de la sexualidad humana (Brigeiro, Melo Moreno, Rivera Amarillo & Rodríguez Rondón, 2012; Caballero et. al., 2001; Citeli, 2005; Valdés & Guajardo, 2007).

La presente investigación pretende aportar datos empíricos sobre un área de vacancia en la formación, investigación e intervención profesional para los psicólogos.

El análisis de las características de la formación y la producción científica en sexología en nuestro país en los dos últimos períodos señalados se inserta plenamente en los lineamientos del Grupo de Investigación “Historia, Enseñanza y Profesionalización de la Psicología en el Cono Sur” que dirige la Lic. Di Doménico y que desde 1996 ha desarrollado distintos proyectos dedicados a la historia, profesionalización y formación de psicólogos en el país y en los países integrantes del MERCOSUR. Se ha reconocido al Grupo su carácter de pionero y aportador en el tema de Profesionalización y Formación en Psicología (Ardila, 2004; Klappenbach, 2003; Díaz Guerrero, 2004).

La perspectiva historizante y el aporte de la bibliometría permitirá el estudio de la sexología como campo de la psicología, partiendo del análisis de la formación a partir de

⁶ La única revista latinoamericana especializada en sexología fue la Revista Latinoamericana de Sexología editada por la Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología y Educación Sexual (FLASESS) desde 1986 hasta 1996 (González, 1997). Esta misma institución desde 1998 publica una vez por año el Catálogo Latinoamericano de Publicaciones Sexológicas (<http://www.flases.net/>). También existe la revista Sexología de Venezuela editada por el Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas desde 1996. Se encuentra en Latindex en Catálogo.

programas, normativas, bibliografía, trabajos de investigación de cursos de postgrado específicos en el ámbito público y privado; y de la producción científica en bases de datos internacionales, regionales y buscadores como Google académico.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Según la clasificación propuesta por Montero & León (2005) se entiende este estudio como ex post facto retrospectivo.

Participantes

Para este estudio se han seleccionado, en primera instancia, los siguientes cursos de postgrado de instituciones sexológicas, y de universidades públicas y privadas; y revistas científicas propias del campo, lo cual no obsta para la inclusión de otras fuentes de información que no hayan sido detectadas o no clasificadas en la etapa preliminar de preparación del proyecto.

Para analizar el **aspecto formativo** de la Sexología en la Argentina la muestra estará compuesta:

-Fuentes extraídas (por ej., programas, bibliografía, normativas, trabajos de investigación) de cursos de postgrado en el área de la sexualidad humana de instituciones propiamente sexológicas (institutos privados de atención clínica y formación; asociaciones profesionales, y asociaciones dedicadas a la intervención comunitaria).

Entre ellas se encuentran:

- **Institutos privados de atención clínica y formación en sexología:**
 - Centro de Educación, Terapia e Investigación en Sexualidad (CETIS)*: fundado en 1980 por la Lic. Laura Cالدíz y Dr. León Roberto Gindín.
 - Instituto Kinsey de Sexología*: se crea en 1983 en Rosario por los miembros de la Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología (ARESS).
- **Asociaciones profesionales:**
 - Sociedad Argentina de Sexualidad Humana (SASH)*: se crea en 1982 por los mismos fundadores que CETIS. Considerada una de las principales asociaciones profesionales del país.
- **Asociaciones dedicadas a la intervención comunitaria:**
 - Asociación Argentina de Sexología y Educación Sexual (AASES)*: se funda en 1984. Dicta cursos de educación sexual y realiza actividades en algunas universidades del país.
 - Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología (ARESS)*: creada en 1976 por un grupo de psicólogos, médicos y sociólogos. Dicta cursos de educación sexual y sexología en conjunción con el Instituto Kinsey de Sexología de Rosario.

-Fuentes extraídas (programas, bibliografía, normativas, trabajos de investigación., etc.) de cursos de postgrado en Sexología ofrecido por universidades nacionales públicas y privadas:

- *Curso de Sexología clínica de la Universidad de Favaloro.*
- *Curso de Sexología Clínica del Dr. Juan Carlos Kusnetzoff en la Facultad de Medicina de la UBA.*
- *Curso de Terapia sexual cognitivo-comportamental del Dr. Juan Carlos Kusnetzoff en la Facultad de Medicina de la UBA.*

Los indicadores a relevar en estas fuentes son:

- En los planes de estudio: perfil del curso, objetivos de aprendizaje, contenidos mínimos, y bibliografía.
- En los trabajos de fin de curso (monografías, presentación de casos clínicos, etc.) y proyectos de investigación vinculados a las instituciones relevadas: indicadores bibliométricos temáticos y/o de contenido.

Para analizar la **producción científica** en Sexología en la Argentina la muestra estará compuesta de la siguiente manera:

- **Publicaciones científicas de la Sexología en la Argentina:**
-*Revista Argentina de Sexualidad Humana*: editada desde 1987 por la Sociedad Argentina de Sexualidad Humana (SASH). No está indizada en ninguna base de datos.
- **Artículos científicos sobre sexualidad humana de investigadores argentinos en bases de datos internacionales (como SCOPUS), regionales (como Lilacs, RedALyC, SciELO), y buscadores generales (google académico)**

Procedimiento

Para el tratamiento de la información extraída de las fuentes (publicaciones científicas y artículos en bases de datos) se diseñará una base de datos *ad hoc* con una estructura que permita procesar y representar los siguientes indicadores bibliométricos (Spinak, 1996):

De autoría: producción, colaboración (coautoría), filiación institucional y filiación geográfica.

De contenido: Co-ocurrencia de términos (*Co-word analysis*)

De citación: autores, co-citación de autores, fuentes, co-citación de fuentes y vida media.

En el transcurso del presente proyecto se estima contar también con la información proveniente de algunas páginas webs de sexólogos del país; y de instituciones y/o asociaciones profesionales sexológicas.

Para la interpretación de los datos obtenidos se contará con recursos propios de la metodología histórica y el acervo documental del Grupo de Investigación perteneciente, que compila fuentes desde el año 1996.

Aporte esperado de los resultados

La presente investigación aportará datos empíricos sobre un área de vacancia en la formación, investigación e intervención profesional para los psicólogos. Consideramos de importancia este estudio en posibles debates futuros sobre la sexología como especialidad profesional en el campo psicológico.

Se pretende generar información acerca de las áreas de vacancia en la formación psicológica impactará en los actuales procesos de acreditación de carreras de grado de Psicología y sus propuestas de mejoramiento curricular.

Referencias

- Alcántara, E. & Szasz, I. (2013). Between the local and the global: chronicles for understanding the field of Sexology in Mexico. *International Journal of Sexual Health*, 25(1), 27-46.
- Aller Atucha, L. M.; Bianco Colmenares, F. & Rada Cadenas, D. M. (1994). Perspectiva histórica de la educación sexual y la sexología clínica en América Latina. *VII Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual, FLASSES. La Habana, Cuba*.
- Ardila, R. (2004). La Psicología Latinoamericana: El Primer Medio Siglo. *Revista Interamericana de Psicología*, 38(2), 317-322.
- Brigeiro, M.; Melo Moreno, M. A.; Rivera Amarillo, C. & Rodríguez Rondón, M. A. (2012). *La investigación sobre sexualidad en Colombia (1990-2004): balance bibliográfico*. Río de Janeiro: CLAM/IMS-UERI.
- Brigeiro, M. & Facundo, A. (2013). Between avant-garde ideals and conservative moralities: the emergence of Sexology in Colombia. *International Journal of Sexual Health*, 25(1), 75-91.
- Buela-Casal, G. & López, W. (2005). Evaluación de las revistas científicas iberoamericanas de Psicología. Iniciativas y estado actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1), 211-217.
- Caballero et. al. (2001). Análisis bibliométrico de la producción científica sobre VIH/SIDA en el Perú 1985-2010. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 28(3), 470-476.
- Carpintero, H. & Peiró, J. M. (1981). Aplicaciones de la metodología bibliométrica a los estudios de Historia de la Psicología. En H. Carpintero & J. M. Peiró (Eds.), *Psicología Contemporánea. Teoría y métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica* (pp. 41-52). Valencia: Alfapplus.
- Citeli, M. T. (2005). *A pesquisa sobre sexualidade e direitos sexuais no Brasil (1990-2002): revisão crítica*. Río de Janeiro: CEPESC.
- Cosse, I. (2006). Cultura y sexualidad en la Argentina de los '60: usos y resignificaciones de la experiencia transnacional. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 17(1), 39-60.
- Cosse, I. (2010). *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta. Una revolución discreta en Buenos Aires*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Díaz-Guerrero, R. (2004). 50 Años de Psicología Interamericana. Una Visión desde México. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 38(2), 333-342.
- Escardó, F. (1976). *Familia y sexo*. Roberto O. Antonio: Buenos Aires.
- Fernández, M. L. & Vadura, N. E. (2012). Historias de la Psicología en La Plata. Aportes para un análisis de los programas de la carrera. *Actas del XIII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 13, 83-91.
- Flores Colombino, A. (1980). La enseñanza de la Sexología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Sexología*, 1(1), 113-132.
- Fridman, C. (2007). Formación de recursos en sexualidad humana. Algunas consideraciones históricas del desarrollo de la disciplina y el caso particular de la Argentina 1910-2006. *Revista Argentina de la Sociedad Argentina de Sexualidad Humana*, 20(1).
- Giami, A. (2000). Changing relations between medicine, psychology and sexuality: the case of male impotence. *The Journal of Social Medicine*, 37, 263-272.

- Giami, A.; De Colomby, P. & Groupe Euro-Sexo (2006). La profession de sexologue en Europe: diversité et perspectives comunes. *Sexologies, European Journal of Sexology and Sexual Health*, 1, 7-13.
- Giami, A. (2009). Da impotencia a disfuncao erétil: destinos da medicalizacao da sexualidade. *Physis*, 19(3), 637-658.
- Giami, A. & Russo, J. (2013). The diversity of sexologies in Latin America: emergence, development and diversification. *International Journal of Sexual Health*, 25(1), 1-12.
- Giberti, E. (1961). *Escuela para padres*. Losada: Buenos Aires.
- Gogna, M.; Jones, D. & Ibarlucía, I. (2011). *Sexualidad, ciencia y profesión en América Latina. El campo de la Sexología en la Argentina*. Río de Janeiro: CEPESC.
- Gogna, M. Jones, D. & Ibarlucía, I. (2013). The challenges of Sexology in Argentina. *International Journal of Sexual Health*, 25(1), 13-26.
- González, J. M. (1997). Diez años de la Revista Latinoamericana de Sexología. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 29(1), 187-188.
- González, E. N. (2012). Las publicaciones periódicas en la formación de psicólogos, 1975-2000. El caso de la Universidad de La Plata. *Actas del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 13, 137-149.
- Klappenbach, H. (2003). La investigación en la formación del psicólogo. *Primer Congreso Marplatense de Psicología*. Mar del Plata, 13 al 15 de marzo.
- Klappenbach, H. (2013). Aplicación del enfoque socio-bibliométrico a los estudios en Historia y Formación en Psicología. *XIV Reunión Nacional y III Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento*. Córdoba, Argentina. 21, 22 y 23 de agosto.
- Liberatore, G. & Hermosilla, A. (2006). Caracterización de las publicaciones en Psicología en Iberoamérica: estudio sobre su tipología y visibilidad internacional. *Perspectivas en Psicología*, 3 (1), 44-50.
- Liberatore, G. & Visca, J. (2014). Análisis de la revista Perspectivas en Psicología desde el perfil de la autoría y el contenido de los artículos publicados en el período 2004-2011. *Perspectivas en Psicología*. En prensa.
- Manzo, C. & Yulis, C. (2004). Actualizaciones en terapia sexual. *Terapia psicológica*, 22(2), 193-203.
- Mariñelarena-Dondena, L. (2012). La formación en Psicología Positiva en la Universidad de Palermo. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 4(1), 21-30.
- Medrano, L.; Moretti, L.; Benito, E., & Elmasian, M. (2009). La formación académica de psicólogos en la UBA y UNC: análisis bibliométrico de los planes de estudio. *Actas de la XII Reunión Nacional y I Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento*. Buenos Aires, Argentina.
- Montero, I. & León, O. G. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud. International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5 (1), 115-127.
- Moya, L. (2011). Estudio comparado de la formación básica en Psicología en carreras de universidades públicas nacionales. *Anuario de proyectos e informes de becarios de investigación*, 7,357-362. Facultad de Psicología, UNMP.
- Pautassi, R. (2009). Herramientas informáticas para la enseñanza e investigación bibliométrica. *Actas de la XII Reunión Nacional y I Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento*. Buenos Aires, Argentina.
- Plotkin, M. (2003). *Freud en las pampas. Orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983)*. Sudamericana: Buenos Aires.
- Russo, J. et. al., (2011). *Sexualidade, ciência e profissão no Brasil*. Río de Janeiro: CEPESC.

- Russo, J. (2013). A terceira onda sexológica: medicina sexual e *farmacologização* da sexualidade. *Sexualidad, Salud y Sociedad, Revista Latinoamericana*, 14, 172-194.
- Russo, J.; Rohden, F.; Faro, L.; Nucc, M. & Giami, A. (2013). Clinical Sexology in contemporary Brazil: the professional dispute among divergent medical views on gender and sexuality. *International Journal of Sexual Health*, 25(1), 59-74.
- Salazar, X. & Cáceres, C. F. (2013). Itineraries of Sexology in Peru. *International Journal of Sexual Health*, 25(1), 47-58.
- Sierra, J. C. & Zubeidat, I. (2002). Análisis bibliométrico de la revista Journal of Sex and Marital Therapy (1980-2001). *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/ International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(2), 351-362.
- Spinak, E. (1996). *Diccionario Enciclopédico de Bibliometría, Cienciometría e Informetría*. UNESCO-CII/II.
- Talak, A.M., Chayo, Y., Macchioli, F., Del Cueto, J., García, L. & Sánchez, M.V. (2008) La psicologización de la sexualidad en la Argentina (1900-1970). *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología (UBA)*, 15, 169-177.
- Valdés, T. & Guajardo, G. (2007). *Estado del arte. Investigación sobre sexualidad y derechos sexuales en Chile (1990-2002)*. Río de Janeiro: CLAM.
- Vásquez Ferrero, S. (2010). Presencia e impacto del Psicoanálisis en asignaturas avanzadas de la licenciatura en Psicología en la UNSL. *Revista Psiencia*, 2(1), 55-59.
- Vezetti, H. (1996). *Aventuras de Freud en el país de los argentinos. De José Ingenieros a Enrique Pichón Riviere*. Paidós: Buenos Aires.
- Visca, J.; Di Doménico, M. C. & Liberatore, G. (2012). Análisis bibliométrico de revistas científicas en Psicología editadas por universidades de gestión pública. Proyecto de investigación beca de iniciación. Universidad Nacional de Mar del Plata. *Anuario de proyectos e informes de becarios de investigación*, 9,769-775. UNMP. Facultad de Psicología.
- Zubeidat, I.; Desvarieux, A. R.; Salamanca, Y. & Sierra, J. C. (2003). Análisis bibliométrico de la revista Journal of Sex Research (1980-2003). *Universitas Psychologica*, 3(1), 47-54.

EVALUACIÓN DE DIFERENTES VARIABLES DE LOS ATRIBUTOS SEMÁNTICOS QUE CONTRIBUYEN AL NÚCLEO DEL SIGNIFICADO DE LOS CONCEPTOS

ASSESSMENT OF DIFFERENT VARIABLES OF THE SEMANTIC FEATURES WHICH CONTRIBUTE TO THE CORE MEANING OF CONCEPTS

Agostina Vorano^{*7}, Jorge Vivas²

¹ Becaria Estudiante Avanzado - Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata

² Director del Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

Existen actualmente diversas teorías acerca de los principales factores involucrados en la organización, tanto normal como patológica, de la memoria semántica. Algunos de estos factores corresponden a los atributos semánticos que determinada comunidad lingüística emplea para describir diferentes conceptos. Reviste particular importancia el grado en que cada atributo contribuye al núcleo del significado de un concepto. Los autores abocados a esta temática están de acuerdo en cuanto a la significatividad de este factor; no obstante, discrepan en la identificación de las variables que lo expresan. Por ello, en el presente proyecto se compararán tres de ellas: el peso relativo, la distintividad, y la relevancia. Se intentará identificar cuál es la más precisa. Se conjetura que la relevancia es la variable más adecuada. Esta hipótesis se testeará mediante dos tareas diferentes: la de nombramiento tras descripción y la de verificación de atributos. El presente proyecto permitirá: a) ampliar el análisis de las normas locales de producción de atributos semánticos; b) contribuir a los debates actuales sobre la organización de la memoria semántica; c) realizar aportes al ámbito de la evaluación neuropsicológica.

Palabras claves: memoria semántica - núcleo del significado.

Abstract

Currently, there are different theories about the main factors involved in the organization, both normal and pathological, of semantic memory. Some of these factors correspond to the semantic features used by a particular linguistic community to describe different concepts. The amount of the contribution of each feature to the core meaning of a concept is specially important. The authors who investigate this topic agree about the relevance of this factor; nonetheless, they disagree when trying to identify the variables that may express it. This is why in this project three of those variables will be compared: relative weight, distinctiveness, and relevance. We will try to identify the most precise one. We conjecture that relevance is the most appropriated variable. We will test this hypothesis by means of two different tasks: naming-to-description and feature verification. Thanks to this project: a) the analysis of the local semantic feature production norms will be deepened; b) some contributions to the current debates about the organization of semantic memory will be exposed; c) another contributions to the field of neuropsychological evaluation will be made.

Key words: semantic memory - core meaning

* Contacto: a.vorano@hotmail.com

Relevancia, distintividad y peso relativo de los atributos semánticos

Para quienes se encuentran familiarizados con los estudios sobre memoria semántica, resulta habitual el uso de normas de producción de atributos semánticos como principal fuente de información. De éstas se extraen los datos necesarios para la contrastación de las diversas teorías existentes acerca de la estructura y funcionamiento de la memoria semántica. Las normas se generan presentándole a un grupo de sujetos un conjunto de conceptos y solicitándoles que enumeren los atributos que consideran que permiten caracterizarlos. Si bien existen normas en inglés (Vinson & Vigglioco, 2008; McRae, Cree, Seidenberg, & McNorgan, 2005), y en italiano y alemán (Kremer & Baroni, 2011), sólo recientemente se comenzó con la confección de las normas correspondientes a hablantes nativos de castellano rioplatense (Vivas, Comesaña, García Coni, Vivas, & Yerro, 2011). Éstas constituyen la base empírica que se empleará en el presente proyecto.

Actualmente, existen diversas teorías acerca de cuáles son los principales factores involucrados en la organización, tanto normal como patológica, de la memoria semántica (Cree & McRae, 2003; Sartori, & Lombardi, 2004; Taylor, Moss & Tyler, 2007). Algunos de los factores destacados corresponden a los conceptos (p. ej.: su familiaridad, frecuencia lexical, edad de adquisición, tipicidad, etc.). Otros corresponden a los atributos semánticos empleados para describir dichos conceptos (p. ej.: su tipo, correlación, distintividad, relevancia, peso relativo, etc.). Ahora bien, no todos los atributos son igualmente importantes para describir un concepto; en otras palabras, cada atributo contribuye en distinto grado al núcleo del significado de un concepto. Dicha contribución puede ser expresada a través de distintas variables. Existen posturas diferentes acerca de cuál es la variable más precisa para determinar la centralidad semántica que tiene cada atributo respecto de un concepto. Algunos autores le dan mayor importancia a la distintividad (Taylor et al., 2007; Cree, McNorgan & McRae, 2006); otros, a la relevancia (Sartori, Polezzi, Mameli & Lombardi, 2005); finalmente, otros destacan el peso relativo (Vivas, 2010). Todas estas variables se calculan partiendo de los datos extraídos de las normas de producción de atributos semánticos. Dada esta multiplicidad de alternativas, se torna necesaria una comparación sistemática de las mismas a fin de analizar cuál de ellas es más precisa para determinar el grado en que un atributo contribuye al núcleo del significado de un concepto. Por ello, en el presente proyecto se compararán: a) el peso relativo de cada atributo (Definition Finder; Vivas, 2010): $\sum_{Pos/n_s} x_i = X_i /$ obtenido al considerar la frecuencia de producción de un atributo en un concepto modulada por el orden relativo de su aparición; b) la distintividad (D) de cada atributo (Cree et al., 2006): $D = 1 - r/q$, siendo r el número de conceptos diferentes en los que el atributo aparece y siendo q el número total de conceptos que conforman las normas; c) la relevancia (R) de cada atributo (Sartori, Gnoato, Mariani, Prioni, & Lombardi, 2007; Marques, Cappa, & Sartori, 2011): $R = p \cdot \log_2(q/r) = p \cdot \log_2(1/1-D)$, siendo p la frecuencia de producción de un atributo en un concepto. Así, la relevancia conjuga un componente local (la frecuencia de producción del atributo) con uno global (que es una función de la distintividad del atributo). Si bien la distintividad forma parte del cálculo de relevancia y, en ese sentido, se trata de variables no independientes, Sartori, Lombardi, & Mattiuzzi (2005) advirtieron que la correlación de la distintividad con la precisión en la recuperación de un concepto-target en el marco de una tarea de nombramiento tras descripción (que consiste en identificar un concepto a partir de la lectura de algunos de los atributos que lo describen) no era significativa; en cambio, la correlación de la relevancia con la precisión en la recuperación sí lo era. Este dato, inesperado para los propios autores, justifica adicionalmente la conveniencia de realizar un estudio en el que estas variables sean comparadas sistemáticamente.

El problema que se presenta a partir de lo planteado en este apartado es el siguiente: ¿son las tres variables consideradas (peso relativo, distintividad, relevancia) igualmente

precisas para determinar el grado en que diferentes atributos contribuyen al núcleo del significado de un concepto? En caso de que se registren diferencias significativas, ¿cuál de estas tres variables permite identificar más eficientemente el grado de contribución de cada atributo?

Los objetivos generales de la presente investigación son los siguientes:

- Comparar diferentes variables que expresan el grado en que los atributos contribuyen al núcleo semántico de los conceptos, e identificar cuál es la más precisa.
- Continuar con el análisis de los atributos que conforman las normas locales, para profundizar su descripción y así disponer de datos válidos para nuestra población.

Por otra parte, los objetivos específicos de este estudio consisten en:

- Analizar el grado en que diferentes atributos contribuyen al núcleo semántico de los conceptos.
- Evaluar las variables comparadas mediante dos tareas distintas (nombramiento tras descripción y verificación de atributos) a fin de proporcionar evidencia concurrente.

Se parte de la hipótesis según la cual la relevancia es la variable más precisa puesto que, al conjugar la frecuencia de producción y la distintividad de los atributos semánticos, permite determinar con exactitud el grado en que cada atributo contribuye al núcleo del significado de los conceptos. Particularmente:

- a) En la tarea de nombramiento tras descripción, la moda de acierto de los sujetos será menor en la condición de relevancia que en las otras dos condiciones;
- b) En la tarea de nombramiento tras descripción, la tasa de acierto de los sujetos en la condición de relevancia será mayor que la de los sujetos en las otras dos condiciones;
- c) En la tarea de verificación de atributos, el tiempo de reacción de los sujetos en la condición de relevancia será menor que en las restantes condiciones;
- d) En la tarea de verificación de atributos, la tasa de acierto en la condición de relevancia será más elevada que en las otras dos condiciones.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

El presente es un estudio de tipo cuasi-experimental.

Participantes

Participarán en esta investigación 120 alumnos de la UNMdP, de entre 18 y 40 años. A todos ellos se les solicitará su consentimiento informado. La mitad colaborará en la realización de una de las tareas, mientras que los restantes 60 colaborarán en la otra tarea.

Procedimiento

En primer lugar, se seleccionaron 72 conceptos a partir de los 400 que componen las normas de producción de atributos semánticos locales, desarrolladas en el CIMEPB. Para efectuar dicha selección, se consideraron 3 variables de concepto que, de acuerdo con la bibliografía disponible, suelen incidir en el desempeño de los participantes en tareas como las que se realizarán en el marco de este trabajo: la edad de adquisición, la familiaridad, y la frecuencia lexical. Se procuró que los conceptos seleccionados presentaran valores bajos en la primera variable, y valores elevados en la segunda y en la tercera. Luego, se procedió a unificar (de acuerdo con criterios previamente diseñados en el CIMEPB) los atributos correspondientes a dichos conceptos; la meta del proceso de unificación radica en reducir la variabilidad intersubjetiva que exhiben las enunciaciones superficiales de los atributos, sin que dicha homogeneización suponga alterar su significado. Posteriormente, sobre los atributos semánticos resultantes se calcularon las siguientes variables: peso relativo, distintividad y

relevancia. A continuación y a partir de los datos obtenidos hasta el momento, se diseñarán las tareas experimentales, que luego serán administradas a los estudiantes que, consentimiento informado mediante, acepten participar en este proyecto.

Tarea 1: nombramiento tras descripción. Se les presentará a los sujetos una sucesión de atributos semánticos que describen cierto concepto, y se les pedirá que nombren el concepto en cuestión en cuanto lo identifiquen. *Materiales:* 3 listas de 10 atributos para cada uno de los 72 conceptos seleccionados. Los atributos estarán dispuestos en orden decreciente de: a) peso relativo; b) distintividad; c) relevancia. *Procedimiento:* se distribuirán aleatoriamente los sujetos en las tres condiciones; participarán 20 en cada una. Para cada uno de los 72 conceptos, cada sujeto leerá un solo tipo de lista que será presentada con el software RecSem (García, Pagnotta, Pazgón, & Vivas, 2013). Se medirán la tasa y moda de acierto (entendiéndose por ésta última la moda del orden de atributo en el cual los participantes acierten).

Tarea 2: verificación de atributos. Se les presentará a los sujetos primero un concepto y luego uno de los atributos que lo describen, y se les pedirá que indiquen lo más rápido posible si el atributo es una característica verdadera del concepto. *Diseño:* el experimento constará de tres condiciones que variarán según cuál sea el atributo seleccionado. *Materiales:* 3 pares de concepto-atributo para cada uno de los 72 conceptos (idénticos a los utilizados en la tarea 1). Los pares se distinguirán según cuál sea el atributo seleccionado: a) el de mayor peso relativo; b) el más distintivo; c) el más relevante. *Procedimiento:* se distribuirán aleatoriamente los sujetos en las tres condiciones; participarán 20 en cada una. Para cada uno de los 72 conceptos, cada sujeto leerá un solo tipo de pares concepto-atributo; los mismos serán presentados con el software E-Prime (Schneider, Eschman, & Zuccolotto, 2002). Se medirán la tasa de acierto y el tiempo de reacción.

Los datos obtenidos gracias a la realización de las tareas en cuestión serán analizados en relación con la literatura disponible.

Instrumentos

Para la primera tarea, se empleará el software RecSem; para la segunda, el E-Prime. En el primer caso se presentarán listas de atributos; éstos aparecerán en orden decreciente de: a) peso relativo; b) distintividad; c) relevancia. En el segundo caso, se mostrarán 3 pares de concepto-atributo para cada uno de los 72 conceptos elegidos. Los pares se distinguirán según cuál sea el atributo seleccionado: a) el de mayor peso relativo; b) el más distintivo; c) el más relevante.

Aporte esperado de los resultados

Mediante el presente proyecto, se espera realizar un aporte a disciplinas como la Psicolingüística, la Psicología de los Procesos Básicos y la Neuropsicología, puesto que en las mismas coexisten distintas propuestas teóricas que requieren para su contrastación de datos referidos a las diversas cualidades que exhiben los atributos mediante los cuales una comunidad lingüística describe ciertos conceptos. La existencia de normas en castellano rioplatense es ya un avance en este sentido; pero es necesario proseguir con el análisis de las características de los atributos, y es justamente éste uno de los objetivos generales del presente proyecto.

Referencias

- Cree, G. S., McNorgan, C., & McRae, K. (2006). Distinctive features hold a privileged status in the computation of word meaning: Implications for theories of semantic memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 32(4), 643 - 658.
- Cree, G. S., & McRae, K. (2003). Analyzing the factors underlying the structure and computation of the meaning of *chipmunk*, *cherry*, *chisel*, *cheese*, and *cello* (and many other such concrete nouns). *Journal of Experimental Psychology: General*, 132(2), 163 - 201.
- García, G., Pagnotta, L., Pazgon, E., & Vivas, J. (2013). Poder de discriminación de los atributos semánticos. Mínima cantidad de descriptores requeridos para identificar conceptos emocionales. En Jainchenco, V., & Sevilla, Y. (eds.) *Psicolingüística en español*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires. ISBN: 978-987-1785-99-5 (En prensa).
- Kremer, G., & Baroni, M. (2011). A set of semantic norms for German and Italian. *Behavior research methods*, 43(1), 97-109.
- Marques, J. F., Cappa, S. F., & Sartori, G. (2011). Naming from definition, semantic relevance and feature type: The effects of aging and Alzheimer's disease. *Neuropsychology*, 25(1), 105 - 113.
- McRae, K., Cree, G. S., Seidenberg, M. S., & McNorgan, C. (2005). Semantic feature production norms for a large set of living and nonliving things. *Behavior research methods*, 37(4), 547-559.
- Sartori, G., & Lombardi, L. (2004). Semantic relevance and semantic disorders. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(3), 439-452.
- Sartori, G., Lombardi, L., & Mattiuzzi, L. (2005). Semantic relevance best predicts normal and abnormal name retrieval. *Neuropsychologia*, 43(5), 754-770.
- Sartori, G., Polezzi, D., Mamelì, & Lombardi (2005). Feature type effects in semantic memory: An event related potentials study. *Neuroscience letters*, 390(3), 139-144.
- Sartori, G., Gnoato, F., Mariani, I., Prioni, S., & Lombardi, L. (2007). Semantic relevance, domain specificity and the sensory/functional theory of category-specificity. *Neuropsychologia*, 45(5), 966-976.
- Schneider, W., Eschman, A., & Zuccolotto, A. (2002). *E-Prime reference guide*. Psychology Software Tools, Incorporated.
- Taylor, K. I., Moss, H. E., & Tyler, L. K. (2007). The conceptual structure account: A cognitive model of semantic memory and its neural instantiation. *Neural basis of semantic memory*, 265-301.
- Vinson, D. P., & Vigliocco, G. (2008). Semantic feature production norms for a large set of objects and events. *Behavior Research Methods*, 40(1), 183-190.
- Vivas, J. (2010). *Evaluación de redes semánticas. Instrumentos y Aplicaciones*. Mar del Plata: EUDEM.
- Vivas, J., Comesaña, A., García Coni, A., Vivas, L., & Yerro, M. (2011). Distribución de los atributos semánticos en función del tipo de categoría y descripción del campo semántico. En Minzi, C. & Lemos, V. (comps.) *Psicología y Otras Ciencias del Comportamiento*. Buenos Aires: Editorial UAP-CIIPME-CONICET. Vol. 1, 311-334.

RELACIONES ENTRE CAPACIDAD EMPÁTICA Y EXPRESIÓN GÉNICA. SU ESTUDIO EN MUJERES CON DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE TURNER

RELATIONS BETWEEN EMPATHY AND GENIC EXPRESSION. A STUDY IN WOMEN WITH DIAGNOSIS OF TURNER'S SYNDROME

María Lucía Zabala^{*1}, Marcela Carolina López² & María Marta Richard's³

¹Becaria estudiante avanzado – Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata

²Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata

³ CONICET - Centro de Investigación en Metodología, Procesos Básicos y Educación - Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

El Síndrome de Turner es un trastorno cromosómico determinado por la deleción total o parcial del cromosoma X en el sexo femenino. Diversas investigaciones reportan que las mujeres con este diagnóstico presentan déficits en aspectos específicos involucrados en la cognición social. Bajo el supuesto que la presencia del par doble de cromosomas X en el cariotipo de un individuo es protector de las habilidades socio-cognitivas, y que la expresión reducida de genes puede interferir selectivamente en el desarrollo de ciertos dominios cognitivos, el objetivo del presente trabajo es caracterizar la capacidad empática en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner y determinar si existen perfiles distintivos asociados al cariotipo. La empatía es un proceso elemental dentro de la cognición social que presenta una influencia directa en el desarrollo de habilidades sociales. Esta capacidad se evaluó a través del *Interpersonal Reactivity Index* y del *Test de las Miradas* en una muestra de 20 mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner y sus respectivos casos controles. Los resultados permiten acercarse al conocimiento de los procesos que subyacen al funcionamiento social de mujeres con este diagnóstico, profundizando en un área de investigación novedosa, donde existen escasos desarrollos que permiten vincular la cognición social y la información genética del cromosoma X como factor protector de la misma.

Palabras claves: Síndrome de Turner – Empatía

Abstract

Turner's Syndrome is a chromosomal disorder determined by the total or partial deletion of X chromosome in females. Investigations report that women with this diagnosis presents impairments in specific aspects involved in social cognition. Under the assumption that the doble pair of X chromosome in the karyotpe of individuals is protector of social-cognitive skills, and that the reduced gene expression can interfere selectivly in the developement of certain cognitive domains, the aim of this work was to characterize the empathic capacity of women with diagnosis of Turner's Syndrome and determine if there are distinctive profiles associated to karyotype. Empathy is an elemental process of social cognition and has direct influence in the developement of social skills. This capacity was evaluated wuth the *Interpersonal Reactivity Index* and the *Reading the Mind in the Eyes Test* in a sample of 20 women with diagnosis of Turner's Syndrome and their respective controls. Results allowed to approach to the knowledge of the processes underlying social functioning of women with this diagnosis, delving into a new

* Contacto: lu_zabala@live.com

area of investigation, where few researches allow to relate social cognition and genetic information of X chromosome as a protective factor of it.

Key words: Turner's Syndrome – Empathy - Karyotype

Capacidad Empática y Expresión Génica

La neurociencia cognitiva social vincula la investigación en psicología social y las neurociencias cognitivas, asumiendo como objetivo el estudio de las bases biológicas de la cognición y las conductas sociales (Grande-García, 2009). Una de las principales líneas de investigación dentro de esta disciplina es la cognición social; definida como un proceso neurobiológico, psicológico y social, por medio del cual se perciben, reconocen y evalúan los eventos sociales, para construir representaciones de la relación entre uno mismo y los otros; empleando esas representaciones para guiar el comportamiento social (Adolphs, 2001).

En dicha línea se incluyen procesos que resultan de vital importancia en el desarrollo de las habilidades sociales, dentro de los cuales cabe destacar la capacidad empática o empatía, que según Eisenberg (2002) se define como una respuesta emocional que procede de la comprensión del estado o situación de otra persona y es similar a lo que aquella está sintiendo. La empatía parte del reconocimiento de lo que la otra persona piensa o siente en función, principalmente, de su expresión facial, a partir del cual se genera un estado emocional propio, correspondiente con el supuestamente experimentado por la otra persona (Saxe & Baron-Cohen, 2006).

Tradicionalmente se han diferenciado dos tipos de enfoques en el estudio de la empatía: aquellos que le han otorgado importancia como proceso principalmente cognitivo, en tanto toma de perspectiva y adopción de un rol cognitivo (Kohlberg, 1992) y quienes han entendido a la empatía como un proceso fundamentalmente afectivo, de respuesta vicaria a los sentimientos de los otros (Hoffman, 1990). Finalmente, en las últimas décadas, se ha impuesto el modelo multidimensional, que reconoce la presencia de ambos componentes (Davis, 1996).

Según Guijo-Blanco (2002) esta capacidad es relativamente estable y puede ser considerada un rasgo o característica de la persona, permitiendo situar a los individuos en un continuo en función de predisposiciones genéticas y/o de aprendizaje. Evidencias empíricas sugieren que la información genética ejerce influencia sobre las aptitudes sociales (Constantino & Todd, 2003), en este sentido diversas investigaciones han vinculado al par doble de cromosomas X, presente en las mujeres, como protector de las habilidades socio-cognitivas relacionadas con la modulación del comportamiento (Lawrence, et al, 2003); dando cuenta que la expresión reducida de genes puede interferir selectivamente en el desarrollo de ciertos dominios cognitivos.

En este contexto, el estudio de la capacidad empática en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner (ST) permitiría profundizar en el conocimiento del rol central que cumple el cromosoma X como posible factor protector de la cognición social, considerando que el ST es un trastorno cromosómico no heredable determinado por la delección total o parcial del cromosoma X en el sexo femenino (Murphy, Mazzocco, Gerner & Henry, 2006), hecho que da lugar a la presencia de variabilidad cariotípica en el síndrome. En el 50% de las mujeres con diagnóstico de ST la ausencia del cromosoma X es completa, presentando un cariotipo línea pura (45,X0), el 40% presentan cariotipos mosaicos (dos o más líneas celulares, ej. 46,XX/45,X0) y el 10% presentan anomalías estructurales del cromosoma X, como delecciones y duplicaciones (ej. 46,XXdelp22.3). Lai, Fisher, Hurst, Vargha-Khadem y Mónaco (2001), observaron que la haploinsuficiencia de genes del cromosoma X durante la

embriogénesis conduce a un desarrollo anormal de dominios cognitivos importantes en la cognición social, proporcionando evidencia que el par doble de cromosomas X (presente en el cariotipo de las mujeres cromosómicamente normales: 46, XX) es protector de las habilidades socio-cognitivas.

Distintas investigaciones han dado cuenta que la dificultad de las mujeres con diagnóstico de ST en relacionarse con el entorno social constituye una constante durante su desarrollo, consecuencia de la presencia de factores de vulnerabilidad físicos, neuropsicológicos y psicosociales. Algunos investigadores consideran que los problemas en el funcionamiento social pueden ser secundarios a disfunciones en otras áreas como déficit en el procesamiento afectivo/facial, dificultades en la expresión del lenguaje, o a un repertorio limitado de comportamientos sociales; asignando al anormal desarrollo de ciertas regiones del sistema nervioso las dificultades sociales observadas (Mazzocco, 2006; Ross, Zinn & McCauley, 2000).

Una forma de deducir la posible relación subyacente genotipo/fenotipo en el ST es comparar los fenotipos de mujeres con este diagnóstico que posean diferentes cariotipos (línea pura, mosaico, alteraciones estructurales, entre otros) con grupos de mujeres con cariotipo normal (46,XX) y que se diferencian de la población en estudio por la cantidad de material genético que portan en el cromosoma X; de manera de asignar características fenotípicas a regiones cromosómicas críticas, considerando que la pérdida de una región específica del cromosoma X representa la variación en un rasgo.

Por último, resulta importante destacar que las dificultades sociales y emocionales de las mujeres con diagnóstico de ST han recibido relativamente poca atención en contraste con los déficit cognitivos que conlleva el síndrome (Burnett, Reutens & Wood, 2010). Asimismo, en Argentina no se reportan estudios sobre esta temática, constituyéndose en un área de vacancia prioritaria en investigación.

Por lo expuesto, esta investigación planteó como objetivo general caracterizar la capacidad empática en mujeres con diagnóstico de ST y determinar si existen perfiles distintivos asociados al cariotipo.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se realizó un estudio descriptivo correlacional con diseño observacional *ex post facto* retrospectivo con grupo cuasi control (Montero & León, 2007) e hipótesis de diferencias de grupos, casos y controles. Se midieron las variables en los dos grupos conformados previamente, sin asignación aleatoria a las condiciones, emparejados en todas las variables sociodemográficas, excepto la condición de enfermedad.

Participantes

Se evaluaron 46 mujeres, divididas en dos grupos intactos: 1) grupo clínico (n= 20), conformado de forma incidental por mujeres con diagnóstico médico de Síndrome de Turner, con edades entre 9 y 41 años, de la ciudad de Mar del Plata y Ciudad Autónoma de Buenos Aires; y 2) grupo control (n=25), conformado por los respectivos casos controles, seleccionados en forma intencional y emparejados con el grupo clínico por género, edad y nivel educativo.

La muestra clínica se obtuvo a partir de Convenios ya establecidos por el Grupo de Investigación: Comportamiento humano, genética y ambiente, con los principales centros de

salud referentes en la atención del síndrome de la ciudad de Mar del Plata y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Las participantes controles se seleccionaron de diferentes Instituciones Educativas (primarias, secundarias, terciarias y universitarias) públicas y privadas de la ciudad de Mar del Plata. La participación tuvo carácter voluntario y estuvo sujeta al consentimiento informado en caso de las mujeres adultas y al consentimiento de los padres y el asentimiento personal en el caso de las niñas y adolescentes.

Descripción de la muestra:

La muestra clínica estuvo conformada por 20 mujeres con diagnóstico de ST con edades comprendidas entre los nueve y los 41 años, abarcando tres franjas etáreas del desarrollo (niñez, adolescencia y adultez). El grupo clínico se conformó con un total de seis niñas, tres adolescentes y 11 adultas.

Si bien dentro del ST existe una amplia variabilidad cariotípica, en esta investigación se decidió dividir la muestra clínica en función al cariotipo. A continuación se realiza una descripción general de las características de cada grupo:

Grupo 1 con al menos una línea Turner: este grupo estuvo integrado por 16 casos, de los cuales siete de ellos se corresponden con un cariotipo Turner *puro* (45X0), mientras que los nueve restantes se tratan de cariotipo Turner mosaico que incluye al menos una línea Turner. Este grupo se conformó por tres niñas, dos adolescentes y once adultas.

Grupo 2 otras anomalías cromosómicas: integrado por cuatro casos, correspondientes a polimorfismos del cromosoma X, isocromosomas del brazo Xq10, deleción del brazo Xp21, deleción del brazo Xq. Este grupo estuvo conformado por tres niñas y una adolescente.

Grupo 3: la muestra control se conformó por 25 mujeres con cariotipo normal (46XX), emparejadas en edad y nivel de instrucción al grupo clínico.

Procedimiento

Para evaluar la capacidad empática se administrarán: el *Interpersonal Reactivity Index* (IRI) de Davis (1980), en su versión adaptada al español (Mestre, Frías & Samper, 2004), y el *Test de las miradas*, versión en español (Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Raste & Plumb, 1997), en un solo encuentro individual, de aproximadamente cuarenta minutos.

Durante el desarrollo del trabajo se respetaron los principios éticos de la investigación con seres humanos, procurándose las condiciones necesarias para proteger la confidencialidad y actuar en beneficio de los participantes.

Instrumentos

Interpersonal Reactivity Index (IRI): de Davis (1980), en su versión adaptada al español (Mestre, Frías & Samper, 2004). El IRI se compone de dos dimensiones principales, cognitiva y emocional, que dan lugar a cuatro factores, dos cognitivos y dos emocionales. Los pertenecientes a la primera de las dimensiones son: Toma de perspectiva (PT), corresponde a la habilidad para comprender el punto de vista de la otra persona y Fantasía (FS), definida como la tendencia a identificarse con personajes del cine y de la literatura, es decir, evalúa la capacidad imaginativa para ponerse en situaciones ficticias. Mientras que aquellos factores que dan cuenta de la dimensión emocional de la empatía son: Preocupación empática (EC), relacionada con sentimientos de compasión, preocupación y cariño por otros; y Malestar personal (PD), asociada a sentimientos de ansiedad y malestar que la persona manifiesta al observar las experiencias negativas de los demás. Dicho instrumento consta de 28 ítems con cinco opciones de respuesta, puntuables de 0 a 4, según el grado en que la afirmación

describa al participante (*no me describe bien, me describe un poco, me describe bien, me describe bastante bien y me describe muy bien*). Cabe aclarar que el IRI no presenta versiones diferenciales según la edad, pudiendo aplicarse a personas desde los 9 años en adelante.

Test de las miradas: versión en español (Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Raste & Plumb, 1997) Esta prueba consta de una serie de fotografías en las que se observan las miradas de hombres y mujeres que expresan un sentimiento, y en la cual el sujeto evaluado debe reconocer el mismo a partir de cuatro opciones de respuesta que rodean la fotografía. Se trataría de un test más avanzado en la medida en que valora aspectos emocionales complejos que surgen en la interacción social. Este instrumento presenta versiones diferenciales en niños/adolescentes y adultos.

Los datos sobre cariotipo de las participantes con diagnóstico de ST se obtuvieron a partir de las historias clínicas, que se encuentran en las respectivas Instituciones de Salud.

Resultados

Con el objetivo de que la presentación de los resultados se realice de modo claro y ordenado, éste apartado se ha dividido en dos secciones, respondiendo a los objetivos particulares propuestos en la investigación.

Objetivo 1: Analizar la capacidad empática en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner

Respecto del primer objetivo se realizó un primer análisis descriptivo con la finalidad de observar los valores de las medias de cada grupo (clínico y control), y la Prueba no paramétrica de Mann-Whitney para determinar si existe significación estadística de diferencia de medias. La Tabla 1 muestra los resultados obtenidas en ambos instrumentos: el Test de las Miradas y el IRI, expresado como índice general de empatía.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos para Grupo Clínico y Grupo Control en Índice General de Empatía y Test de las Miradas. Prueba no paramétrica de Mann-Whitney para diferencia de medias en muestras independientes.

	Clínico (n=20)	Control (n=25)	U
Índice general de Empatía	M= 90.42	M= 91.36	.648
	SD= 9.83	SD=12.32	
Test de las Miradas	M= -.2146	M= .180	.239
	SD=1.322	SD= .586	

* p < .05. ** p < .01

Los datos de la Tabla 1 evidencian que si bien las medias, tanto en el IRI como en el Test de las Miradas, obtenidas por el grupo control son superiores a las del grupo clínico, las diferencias no son estadísticamente significativas en ninguno de los casos.

En la Tabla 2 se muestran los resultados de los análisis realizados al interior del IRI, diferenciando las subescalas del instrumento: toma de perspectiva y fantasía (escalas cognitivas), y preocupación empática y malestar personal (escalas emocionales). Se realizaron análisis descriptivos y la Prueba de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Dicha Tabla permite observar que, salvo en el caso de la subescala cognitiva del IRI denominada Toma de Perspectiva (grupo clínico M = 24,71, grupo control M = 22,48), el resto de las medias es levemente superior en el grupo control. La prueba de Mann-Whitney no evidencia diferencias estadísticamente significativas para las medias de ambos grupos, en ninguna de las subescalas.

Continuando con los resultados y enriqueciendo la caracterización de la empatía en el ST, se realizaron análisis estadísticos segmentando los grupos (clínico y control) por edad, a modo de observar si existen variaciones en las puntuaciones durante el desarrollo de las mujeres con dicho diagnóstico. De esta manera los grupos se dividieron en: *etapa 1* correspondiente a niñas con edades comprendidas entre nueve y 13 años, *etapa 2* en el caso de las adolescentes de 14 a 17 años, y *etapa 3*, integrado por mujeres a partir de los 18 años.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos para las subescalas Fantasía, Toma de Perspectiva, Preocupación Empática y Malestar Personal. Prueba no paramétrica de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

	<i>Clínico (n=20)</i>	<i>Control (n=25)</i>	<i>U</i>
<i>Toma de Perspectiva</i>	M= 24.71 SD=4.07	M= 22.48 SD=4.67	.069
<i>Fantasía</i>	M=20.29 SD=5.51	M= 21.40 SD=4.34	.217
<i>Preocupación Empática</i>	M= 25.76 SD=4.44	M= 26.40 SD=4.55	.575
			(continúa)
<i>Malestar Personal</i>	M= 19.67 SD=3.59	M= 21.08 SD=4.95	.200

* p < .05. ** p < .01

La Tabla 3 muestra que en la etapa 1 correspondiente a las niñas con diagnóstico de ST y sus respectivos casos controles, se puede observar que las medias obtenidas en el IRI y las subescalas son superiores en el grupo clínico respecto del control, exceptuando la subescala Malestar Personal (subdimensión emocional de la empatía) en la que el grupo control supera al clínico. Por otro lado, la media del grupo control en el Test de las miradas es superior a la obtenida por el grupo clínico. La prueba de Mann-Whitney no evidenció diferencias significativas entre las medias de ambos grupos, sin embargo el valor para el Test de las Miradas (0.65) se aproxima a la significación estadística, a favor del grupo control. Cabe destacar que en el caso de la subescala del IRI Toma de Perspectiva, la significación asintótica bilateral es de .065 a favor del grupo clínico, evidenciando una diferencia alta, aunque no estadísticamente significativa entre las medias de ambos grupos.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos y Prueba no paramétrica de Mann-Whitney para diferencia de medias en muestras independientes, en función a la etapa.

	<i>Ind gral Empatía</i>	<i>Fantasia</i>	<i>Toma de Perspectiva</i>	<i>Preocupación Empática</i>	<i>Malestar Personal</i>	<i>Test de las Miradas</i>
Niñas						
CLINICO (n=6)	M= 91.50	M= 22.17	M= 25.17	M= 2.,33	M= 18.83	M= -1.47
CONTROL (n=6)	M= 84.33	M= 19.83	M= 20.00	M= 25.33	M= 19.17	M= -.47
<i>U</i>	.485	.377	.065	1.00	.936	.065
Adolescentes						
CLINICO (n=3)	M= 96.66	M= 23.33	M= 25.67	M= 28,67	M= 19.00	M= -.34
CONTROL (n=3)	M= 97.00	M= 23.67	M= 19.33	M= 28.67	M= 25.33	M= -.15
<i>U</i>	.513	.825	.184	.507	.127	.072
Adultas						
CLINICO (n=11)	M= 87.45	M= 17.82	M= 24.36	M= 24.91	M= 20.36	M= .46
CONTROL (n=16)	M= 92.93	M= 21.56	M= 24.00	M= 26.38	M= 21.00	M= .43
<i>U</i>	.152	.040*	.765	.333	.385	(continúa) .422

* p < .05. ** p < .01

En la etapa 2, conformada por adolescentes, se muestra que las medias obtenidas por el grupo control superan levemente las obtenidas por el grupo clínico en el Índice general de Empatía y las cuatro subescalas excepto la subescala Toma de Perspectiva en la que se evidencian medias superiores en el grupo control respecto de las obtenidas por el grupo clínico. El Test de las Miradas presenta medias superiores en el grupo control que en el clínico. La prueba de Mann-Whitney no muestra diferencias significativas en ninguna de las pruebas ni subescalas, sin embargo el valor correspondiente al Test de las Miradas es aproximado al estadísticamente significativo (.072) a favor del grupo control

En la etapa 3, correspondiente a las mujeres adultas, se evidencian medias levemente superiores en el grupo control tanto en el Índice General de Empatía, la subescala cognitiva Fantasía y las subescalas emocionales Preocupación empática y Malestar Personal. Mientras que en la subescala cognitiva Toma de perspectiva, la media es levemente superior en el grupo clínico. En lo que respecta al Test de las Miradas, la media del grupo clínico superó levemente a la del control. En esta etapa, la prueba de Mann-Whitney arrojó diferencias significativas entre las medias de ambas muestras respecto de la subescala cognitiva de la empatía denominada Fantasía, a favor del grupo control.

Objetivo 2: Determinar si existen perfiles diferenciales de la empatía asociados al cariotipo

Respecto del objetivo planteado, se realizaron los análisis estadísticos correspondientes seleccionando del grupo clínico, la muestra que presenta cariotipo Turner Puro (45X0). Esta selección se fundamenta en la bibliografía citada, considerando que a pesar de la amplia variabilidad cariotípica del ST, las investigaciones demuestran que las mujeres con cariotipo Turner puro son las que presentan mayores dificultades en las habilidades sociales, asociadas a la deleción total del cromosoma X. En este sentido se conformó un subgrupo clínico integrado por siete casos, los cuales fueron emparejados en edad y nivel de instrucción a sus respectivos controles.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos y Prueba no paramétrica de Mann-Whitney para diferencia de medias en muestras independientes, para el Test de las Miradas y el IRI.

	Cariotipo Turner Puro (n=7)	Cariotipo Normal (n=7)	U
Índice general de Empatía	M= 96.28	M= 90.28	.337
	SD= 10.30	SD=8.90	
Test de las Miradas	M= -.009	M= -.025	.949
	SD=1.73	SD= .41	

* p < .05. ** p < .01

La Tabla 4 exhibe los resultados de los análisis estadísticos realizados con la finalidad de comparar las medias de los grupos (cariotipo Turner puro y cariotipo normal). Se evidencia que la media obtenida en el Índice general de Empatía del cariotipo Turner puro es superior a la del grupo control, mientras que la media del Test de las Miradas es más alta en la muestra con cariotipo normal. La prueba de Mann-Whitney no mostró diferencias significativas entre las medias de ambos grupos para ninguna de las pruebas.

La siguiente tabla muestra los análisis al interior del IRI, exhibiendo las puntuaciones obtenidas por ambos grupos en cada subescala del instrumento.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos y Prueba de Mann-Whitney para las subescalas Toma de Perspectiva, Fantasía, Preocupación Empática y Malestar Personal, en Cariotipo Turner Puro y Cariotipo Normal.

	Cariotipo Turner Puro (n=7)	Cariotipo Normal (n=7)	U
Toma de Perspectiva	M= 28.00	M= 19.71	.002*
	SD=1.63	SD=5.55	
Fantasía	M=20.71	M= 20.71	.949
	SD=5.49	SD=3.68	
Preocupación	M= 27.71	M= 26.00	.481

<i>Empática</i>	SD=5.58	SD=3.65	
<i>Malestar Personal</i>	M= 19.86	M= 23.86	.159
	SD=5.33	SD=3.28	

* p < .05. ** p < .01

En la Tabla 5 se puede observar que las medias del grupo clínico con cariotipo Turner puro superan a las medias obtenidas por el grupo control en el caso de la subescala Toma de Perspectiva y Preocupación Empática. Mientras que la media en la subescala cognitiva del IRI denominada Fantasía es igual para ambos grupos, y superando el grupo control al clínico en la subescala Malestar Personal. La Prueba de Mann-Whitney no evidenció diferencias significativas entre las medias de ambos grupos, salvo en el caso de la subescala cognitiva del IRI Toma de Perspectiva, en la que las puntuaciones medias del grupo con cariotipo Turner puro superan a las del grupo con cariotipo normal.

Discusión y Conclusiones

Funcionar adecuadamente en el contexto social requiere de una serie de habilidades entre las que la capacidad empática desempeña un papel central. La empatía, como proceso de cognición social, implica “ponerse en el lugar del otro”, adoptar su perspectiva y compartir el sentimiento ajeno, pudiendo así establecer y sostener las relaciones sociales.

Partiendo de la relevancia que reviste la empatía para la interacción social, la presente investigación planteó como objetivo general caracterizar la capacidad empática en mujeres con diagnóstico de ST y determinar si existen perfiles distintivos asociados al cariotipo. Teniendo como primer objetivo particular la caracterización de la empatía en las mujeres con dicho trastorno, se realizaron análisis estadísticos a fin de corroborar o rechazar la hipótesis que sostiene que dicha población presenta menor empatía que las mujeres del grupo control.

Se realizó un primer análisis de los resultados obtenidos por ambos grupos (clínico y control), en base a los dos instrumentos elegidos para evaluar la empatía: el IRI y el Test de las Miradas. Por su parte, los datos obtenidos con el IRI fueron analizados en función al Índice general de Empatía, como puntaje total, y posteriormente, cada subescala del instrumento: Toma de Perspectiva, Fantasía, Preocupación Empática y Malestar Personal. Respecto del Índice general de Empatía se puede afirmar que si bien la media de los puntajes obtenidos por el grupo control supera levemente a la del grupo clínico, la prueba no paramétrica de Mann-Whitney no evidencia significación estadística. Asimismo, realizando un análisis al interior de instrumento y evaluando sus escalas cognitivas y emocionales, se observa que los valores del grupo control superan levemente a los del grupo clínico en el caso de las subescalas emocionales *malestar personal* y *preocupación empática*, y la subescala cognitiva *fantasía*, sin embargo las diferencias no fueron significativas. Por su parte la subescala cognitiva *toma de perspectiva*, obtuvo puntajes más altos en el grupo clínico que en el control, aunque tampoco evidenció significación estadística.

Continuando con la interpretación de los resultados y profundizando en el análisis del IRI, se realizó una prueba estadística que permitió comparar por etapas (franjas etáreas), los puntajes obtenidos en la escala global y cada subescala. En la *primera etapa* conformada por las niñas, se pudo observar que la mayoría de las medias del grupo clínico, obtenidas tanto en el Índice General de Empatía como en las subescalas Toma de Perspectiva, Fantasía y Preocupación Empática, superaron a las puntuaciones promedio del grupo control. Mientras que en el caso de la subescala Malestar Personal, los puntajes fueron más altos en el grupo

control. Más allá que las diferencias no fueron estadísticamente significativas, estos datos no permiten concluir que las niñas con diagnóstico ST presentan mayor empatía que las del grupo control, ya que existen diversos motivos, que serán explicados más adelante, para justificar las puntuaciones altas en las escalas. Respecto de la *etapa 2* integrada por las adolescentes, se observaron puntuaciones levemente superiores en el grupo control, excepto en el caso de la subescala Toma de Perspectiva. Por su parte la *etapa 3* conformada por las adultas, evidenció que las mujeres controles puntuaron más alto que las diagnosticadas con ST, hallando una diferencia significativa entre las medias obtenidas en la subescala Fantasía a favor del grupo control. Esta subescala evalúa la capacidad para identificarse con situaciones y personajes ficticios de novelas o películas, dando cuenta de la habilidad cognitiva implicada en la empatía. El dato hallado, estadísticamente significativo, permite pensar que las mujeres adultas con diagnóstico de ST presentan dificultades en la capacidad cognitiva de identificarse con personajes e imaginarse en situaciones ficticias, mientras que las mujeres controles pueden realizar este ejercicio cognitivo fácilmente.

Realizando un análisis global de las puntuaciones obtenidas en el IRI a lo largo del desarrollo de las mujeres que conformaron la muestra total, se puede afirmar que los valores del Índice General de Empatía y los obtenidos en las subescalas son superiores en las adolescentes, seguido por las adultas y por último las niñas. Resulta interesante pensar que las adultas presenten menor empatía que las adolescentes, considerando la bibliografía que indica que la empatía aumenta con la edad, llegando a sus niveles más altos en la adultez temprana (Decety & Svetlova 2012). Sin embargo, la muestra de niñas y adolescentes fue menos numerosa que la de mujeres adultas con lo cual los valores obtenidos pueden considerarse no representativos de la población infantil y juvenil respectivamente. Asimismo las edades comprendidas en la etapa 3 abarcaron una franja etárea amplia en relación a las demás etapas, lo cual pudo diluir algunas diferencias al interior de la muestra de mujeres adultas.

Por otra parte respecto del Test de las Miradas, elegido con la finalidad de enriquecer el aspecto emocional de la capacidad empática, evidenció puntuaciones más altas en el grupo control a pesar de que las diferencias no fueron significativas. Analizando el desempeño en esta tarea en función al desarrollo se observó que en el caso de las niñas y las adolescentes, las medias de los controles superaron casi de modo significativo a las de la muestra con ST. Mientras que en el caso de las adultas, la muestra clínica puntuó levemente más alto que la control. Interpretando estos resultados de manera global se observa cómo las mujeres con diagnóstico de ST compensan su rendimiento en este tipo de tareas en la adultez, evidenciando mayores dificultades en etapas más tempranas del desarrollo. (Aguilar, Zabala & López, 2013)

Respecto del segundo objetivo de la investigación relativo a determinar si existen perfiles distintivos de empatía asociados al cariotipo, los análisis estadísticos no permitieron confirmar la hipótesis planteada acerca de que el cariotipo línea Turner pura iba a dar cuenta de un perfil diferente al cariotipo normal. El análisis de las medias obtenidas por ambas muestras en los dos instrumentos no evidenciaron diferencias significativas, excepto en el caso de la subescala cognitiva Toma de Perspectiva, en la que las mujeres con diagnóstico de ST puntuaron más alto que aquellas con cariotipo normal.

A modo global los resultados presentados pueden interpretarse desde varias perspectivas. Por un lado y partiendo de diversas investigaciones que sostienen que las mujeres con diagnóstico de ST presentan un déficit en ciertos dominios cognitivos (Mazzocco, 2006), pudo ocurrir que la muestra haya presentado dificultad en la comprensión de ciertos indicadores presentes en el IRI. Asimismo la presencia de indicadores *invertidos*, que requieren de un esfuerzo cognitivo extra para responder negativamente al ítem pudo dificultar aún más la elección de la respuesta. Este déficit pudo haber interferido en el

desarrollo del test inclinando las puntuaciones a valores más elevados que los del grupo control, el cual que si pudo haber interpretado correctamente los ítems invertidos.

Por lo expuesto, futuras investigaciones que pretendan estudiar la empatía en poblaciones que presentan dificultades cognitivas debieran tener en cuenta la adaptación de ciertos indicadores de la prueba, al mismo tiempo que evaluar ciertas co-variables tales como la atención y flexibilidad cognitiva, estimando el grado de influencia de las mismas en la adecuada comprensión de la tarea.

Referencias

- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, 11, 231-239.
- Aguilar, M.J., Zabala, L. & López, M. (2013). Cognición social en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner. *XIV Reunión Nacional y III Encuentro de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento RACC. Suplemento (julio)*. 159-160. ISSN 1852-4206.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S. & Jolliffe, T. (1997). Is there a “language of the eyes”? Evidence from normal adults and adults with autism or Asperger syndrome. *Visual Cognition*, 4, 311-331.
- Burnett, A., Reutens, D. & Wood, A. (2010). Social cognition in Turner’s Syndrome. *Journal of Clinical Neuroscience*, 17, 283-286.
- Constantino, J.N & Todd, R.D. (2003). Autistic traits in the general population: a twin study. *Arch Gen Psychiatry*, 60, 524-30.
- Decety, J., & Svetlova, M. (2012). Putting together phylogenetic and ontogenetic perspectives on empathy. *Developmental cognitive neuroscience*, 2(1), 1-24.
- Decety, J. (2010). The neurodevelopment of empathy in humans. *Developmental neuroscience*, 32(4), 257-267.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology* 10, 85. 1-17.
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Colorado. Westview Press. 2ª edición.
- Eisenberg, N. (2002). “Empathy-related emotional responses, altruism, and their socialization”. En R. J. Davidson & A. Harrington (Eds.). *Visions of compassion: Western scientists and Tibetan Buddhists examine human nature*. London: Oxford University Press, pp. 135, 131-164.
- Grande-García, I. (2009). Neurociencia Social: el maridaje entre la psicología social y las neurociencias cognitivas. Revisión e introducción a una nueva disciplina. *Anales de Psicología*, 25, 1-20.
- Guijo Blanco, V. (2002). Estudio Multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años. *Universidad de Burgos*, 2(3.2), 137-138.
- Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and Emotion*. 14, 151-172.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Descleé de Brouwer (publicación original, 1984)
- Lai, C. S., Fisher, S. E., Hurst, J. A., Vargha-Khadem, F. & Monaco, A. P. (2001). A forkhead-domain gene is mutated in a severe speech and language disorder. *Nature*, 413, 519-523.

- Lawrence, k., Campbell, R., Swettenham, J., Terstegge, J., Akers, R., Coleman, M. & Skuse, D. (2003). Interpreting gaze in Turner syndrome: impaired sensitivity to intention and emotion, but preservation of social cueing. *Neuropsychologia*, 41, 894–905.
- Mazzocco, M. (2006). The cognitive phenotype of Turner Syndrome: Specific learning disabilities. *International Congress Series 1298*, 83-92.
- Mestre, V, Frias, M. D. & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: Análisis del interpersonal reactivity index. *Psicothema*, 16(2), 255-260.
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morales-Vallejo, P. (2009). El tamaño del efecto (effect size): análisis complementarios al contraste de medias. Recuperado de la *Universidad Pontificia Comillas de Madrid* website: <http://www.upcomillas.es>
- Moya-Albiol, L., Herrero, N. & Bernal, M. C. (2010) Bases neuronales de la empatía. *Neurol*, 50, 89-100.
- Murphy, M., Mazzocco, M., Gerner, G. & Henry, A. (2006). Mathematics learning disability in girls with Turner Syndrome or fragile X Syndrome. *Brain and cognition*, 61(2), 195-210.
- Ross, J.; Zinn, A.; McCauley, E. (2000). Neurodevelopmental and psychosocial aspects of Turner syndrome. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 6(2), 135-141.
- Saxe, R. & Baron-Cohen, S. (2006). The neuroscience of theory of mind. *Social Neuroscience*, 1(3-4), 1-9.
- Watkins, M. W. (2003). *Effect size calculator (Computer software)*. State College, PA Ed-Psych Associates.
- Wechsler, D. (2002). *WAIS III. Test de Inteligencia para adultos. Manual Técnico*. Buenos Aires. Paidós.
- Weschler, D. (2005). *Escala de Inteligencia de Weschler para niños IV (WISC IV) – Manual de Aplicación*. Madrid: TEA.

RELACIONES ENTRE PROCESAMIENTO DE ESTÍMULOS SOCIALES Y EXPRESIÓN GÉNICA DIFERENCIAL.

RELATIONS BETWEEN PROCESSING SOCIAL CUES AND DIFFERENTIAL GENE EXPRESSION

Verónica Zabaletta^{*1}; Marcela Lopez² & Isabel Introzzi³

¹Becaria Iniciación UNMDP – CIMEPB

²Investigadora Facultad de Psicología UNMDP – CIMEPB

³ Investigadora CONICET – UNMDP

Resumen

El Síndrome de Turner es el trastorno cromosómico no heredable de mayor incidencia en población femenina, determinado por la delección total o parcial del cromosoma X. Las mujeres con este diagnóstico presentan déficits en aspectos específicos involucrados en el procesamiento social, hecho que incrementa el riesgo de problemas psicosociales. Considerando que el par doble de cromosomas X presente en el sexo femenino es protector de las habilidades en cognición social involucradas en la percepción social, el presente trabajo tiene por objetivo analizar en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner la capacidad de procesamiento de estímulos sociales y determinar si existen perfiles distintivos asociados al cariotipo; con la finalidad de contribuir al conocimiento de la mutua influencia entre parámetros biológicos y funcionamiento social. El estudio se corresponde con un diseño descriptivo correlacional, ex post facto retrospectivo con grupo cuasi control e hipótesis de diferencias de grupos. Se administrarán pruebas que valoran procesos de percepción social: dirección de la mirada y reconocimiento de emociones faciales. Se espera que los resultados permitan una mayor comprensión de la influencia multifocal de los genes del cromosoma X sobre procesos de relación interpersonal.

Palabras claves: Síndrome de Turner –procesamiento de estímulos sociales – cariotipo.

Abstract

Turner Syndrome is the non inherited chromosomal disorder most prevalent in female population, determined by the total or partial deletion of X chromosome. Women with this diagnosis have deficits in specific aspects involved in the social processing, a fact that increases the risk of psychosocial problems. Considering the double pair of X chromosomes present in women is protective of social cognition skills involved in social perception, this paper aims to analyze in women diagnosed with Turner Syndrome the capacity of processing social stimuli and determine if there are distinctive profiles associated to karyotype; in order to contribute to the knowledge of the mutual influence between biological parameters and social functioning. The study corresponds to a descriptive correlational design, retrospective ex post facto quasi group control and group differences hypothesis. Gaze direction and facial emotion recognition: tests for assessing social perception processes will be administrated. It is expected that the results allow to a better understanding of the multifocal influence of the X chromosome genes on interpersonal processes.

Key words: Turner Syndrome – Processing social stimuli – karyotype.

*Contacto: vzabaletta@hotmail.com

Procesamiento de señales sociales en el Síndrome de Turner

El dilema entre herencia y ambiente ha generando fuertes polémicas en la historia de la Psicología. Sin embargo, en el presente, el estudio de las características de personas con trastornos genéticos abre nuevas líneas de investigación al brindar modelos sensibles, relacionales e interactivos, en los cuales analizar asociaciones entre caracteres psicológicos y factores genéticos y ambientales (López & Aguilar, 2009).

El Síndrome de Turner (ST) corresponde a uno de los trastornos cromosómicos, no heredables, con mayor incidencia poblacional, 1:1900 niñas nacidas vivas. Este síndrome está determinado por la deleción total o parcial del cromosoma X en el sexo femenino; en el 50% de las mujeres la ausencia del cromosoma X es completa, presentando un cariotipo línea pura (45, X0); el 40% presentan cariotipos mosaicos, donde coexisten dos o más líneas celulares (e.g. 46, XX / 45, X0); y el 10% presentan anomalías estructurales del cromosoma X, como deleciones y duplicaciones (e.g. 46, XXdelp22.3) (Murphy, Mazzocco, Gerner & Henry, 2006).

Las mujeres con este diagnóstico presentan menor autoestima, inmadurez emocional y ansiedad social, así como inconvenientes para constituir nuevas relaciones, conformar y mantener relaciones de amistad y establecer pareja. Mazzocco (2006) considera que los problemas en el funcionamiento social pueden ser secundarios a disfunciones como déficit en el procesamiento afectivo/facial, dificultades en la expresión del lenguaje o a un repertorio limitado de comportamientos sociales.

Se han hallado evidencias que sugieren la existencia de diferencias en la procesamiento de señales sociales entre hombres y mujeres, atribuibles a diferencias en la configuración genotípica (46, XY / 46, XX). Una forma de deducir la posible relación subyacente genotipo/fenotipo es comparar los fenotipos de mujeres con diagnóstico de ST que poseen diferentes cariotipos, con otros grupos poblacionales que se diferencien por la cantidad de material genético que portan en el cromosoma X, de manera de asignar características fenotípicas a regiones cromosómicas críticas, considerando que la pérdida de una región específica del cromosoma X podría representar la variación en un rasgo. Asimismo existe evidencia empírica que sugiere que la información genética ejerce influencia sobre las aptitudes sociales (Constantino & Todd, 2003). En este sentido diversas investigaciones han vinculado al par doble de cromosomas X, presente en las mujeres, como protector de la cognición social, proceso relacionado con la modulación del comportamiento (Lawrence, et al, 2003); dando cuenta que la expresión reducida de genes puede interferir selectivamente en el desarrollo de ciertos dominios cognitivos.

La cognición social es definida como un proceso neurobiológico, psicológico y social, por medio del cual se perciben, reconocen y evalúan los eventos sociales, para construir representaciones de la relación entre uno mismo y los otros; empleando esas representaciones para guiar el comportamiento social (Adolphs, 2001).

Entre las habilidades incluidas en la cognición social se encuentran las competencias relacionadas con la percepción de estímulos socialmente relevantes. Se trata de procesos perceptivos en los cuales la atención de las personas debe dirigirse hacia señales sociales claves, ayudándolas a situar e interpretar adecuadamente las situaciones en las que puedan estar implicadas (Rodríguez-Sosa, Acosta-Ojeda & Rodríguez Del Rosario, 2011). Una de las competencias más primitivas que se encuentra en la base de los procesos perceptivos, es el seguimiento de la mirada. La dirección de la mirada es una forma de comunicación rápida entre organismos que viven en comunidad, provee información socialmente relevante del

medio y orienta el comportamiento (Kaminski, Riedel, Call & Tomasello, 2005). Asimismo, Ekman (1973) considera que el reconocimiento de las emociones faciales es una habilidad universal asentada en la necesidad de un correcto procesamiento del contexto social para la supervivencia. Ambas habilidades no sólo tienen un valor filogenético, sino que están implicadas directamente en los procesos perceptivos y fundamentan la comprensión de la comunicación analógica (prosémica, kinética o no verbal), dimensión que según los axiomas de la comunicación humana (Watzlawick, Bevelas & Jackson, 1997), definen la relación del contenido en dicha comunicación; resultando fundamentales en el desarrollo de habilidades sociales asertivas.

Por último es importante la existencia de modelos neurológicos que proponen un sustrato cerebral específico a la cognición social (Rodríguez-Sosa, Acosta-Ojeda & Rodríguez Del Rosario, 2011), sustrato que se corresponde con áreas cerebrales de desarrollo anormal en las mujeres con diagnóstico ST (Tamm, Menon, Allan & Reiss, 2003) y que responden, en parte, al grado de delección, inactivación o silenciamiento de genes del cromosoma X (Bondy, 2006). En este contexto, el estudio de la capacidad de procesamiento de señales sociales en mujeres con diagnóstico de ST permitiría profundizar en el conocimiento del rol central que cumple el cromosoma X como posible factor protector de la misma, profundizando en un área de investigación novedosa, en donde existen escasos desarrollos que permiten vincular la percepción social y la expresión diferencial de la información genética del cromosoma X.

Por lo tanto se propone explorar en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner la capacidad de procesamiento de estímulos sociales para determinar si existen perfiles distintivos asociados al cariotipo, partiendo de la hipótesis que las mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner presentarán déficit en el procesamiento de estímulos sociales, al suponer que la ausencia de expresión génica del cromosoma X se asocia con dificultades en el procesamiento de estímulos sociales generando perfiles diferenciales según las características cariotípicas.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se realizará un estudio descriptivo correlacional con diseño observacional ex post facto retrospectivo con grupo cuasi control (Montero & León, 2007) e hipótesis de diferencias de grupos, casos y controles.

Participantes

Se evaluarán 100 personas, esta muestra será dividida en dos grupos intactos (en relación 1:4). 1) Grupo clínico (n= 20), conformado de forma incidental por mujeres con diagnóstico médico de Síndrome de Turner, con edades entre 9 y 40 años, de la ciudad de Mar del Plata y Ciudad Autónoma de Buenos Aires; 2) Grupo control (n= 80: 40 mujeres y 40 hombres), conformado por los respectivos controles seleccionados en forma intencional y agrupados con el grupo clínico por edad y nivel educativo. La muestra clínica se obtendrá a partir de Convenios establecidos por el Grupo de Investigación: Comportamiento humano, genética y ambiente, con los principales centros de salud referentes en la atención del síndrome de la ciudad de Mar del Plata y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Los participantes controles se seleccionarán de diferentes Instituciones Educativas (primarias, secundarias, terciarias y universitarias) públicas y privadas de la ciudad de Mar del Plata. La participación será voluntaria y sujeta al consentimiento informado en caso de las personas adultas y al

consentimiento de los padres y el asentimiento personal en el caso de las niñas/os y adolescentes.

Procedimiento

Las tareas se administrarán en dos encuentros individuales de una hora reloj. Durante el desarrollo del trabajo se respetarán los principios éticos de la investigación con seres humanos, procurándose las condiciones necesarias para proteger la confidencialidad y actuar en beneficio de los participantes.

Instrumentos

Para la medición del procesamiento de estímulos sociales se utilizarán dos tareas. Se empleará el Test Pictures of Facial Affects (POFA) (Ekman & Friesen, 1976), que consta de 110 fotografías (en formato digital TIFF) de expresiones faciales ampliamente utilizadas en estudios transculturales e investigación neuropsicológica. Las fotografías muestran rostros completos en blanco y negro de las seis emociones básicas: alegría, miedo, ira, tristeza, sorpresa y asco y, expresiones neutras. Para su administración las imágenes se presentarán secuencialmente y en forma aleatoria, intercalando las seis emociones básicas y las expresiones neutras en la pantalla de un ordenador. Para la puntuación se le asignará un punto a cada acierto y cero punto a cada error, constituyéndose una escala de valor mínimo 0 y valor máximo 110.

Por otra parte se implementará una tarea adaptada del procedimiento experimental diseñado por Stauder, Bosch y Nuij (2011), tomando también como referencia la tarea desarrollada por Lawrence, et al (2003). Se busca valorar diferencialmente los procesos automáticos de desenganche, movimiento y enganche ante una señal de dirección social y una señal no social. El procedimiento utilizado en estos estudios ha consistido en presentar un primer estímulo que se considera estímulo señal o estímulo preparador y, presuponiendo, que dicho estímulo guía el procesamiento de la información posterior, observar de qué forma afecta al procesamiento del segundo estímulo presentado, que se conoce con el nombre de estímulo de prueba o estímulo objetivo. El efecto que se produce en tal situación es el de facilitar o inhibir el procesamiento de la información posterior (Fuentes-Mellero & García-Sevilla, 1991). Se espera que, en ensayos incongruentes para el estímulo de dirección social, el grupo control presente un mayor tiempo de reacción. Se considera que, dadas las dificultades en el funcionamiento social, característica propia del ST, las mujeres con este diagnóstico pueden verse menos afectadas que el grupo control por el fenómeno de desenganche, movimiento y enganche ante un estímulo de dirección social. Se administraran dos tareas de señalización diferenciadas por el tipo de señal o claves que utilizan: 1-clave social: rostro entero que apunta con la mirada a la derecha, izquierda o aparece con los ojos cerrados y 2-clave no social: flecha que apunta a la derecha, izquierda o a ambos lados. Cada tarea está integrada por un total de 40 ensayos, 20 congruentes (válidos) y 20 incongruentes (inválidos), que se presentarán al azar y con la misma probabilidad de aparición. En ambas tareas se miden los aciertos y los tiempos de reacción frente a la aparición del estímulo objetivo.

Por último dada la evidencia que pone de manifiesto la implicación del control ejecutivo en los procesos perceptivos (Rodríguez-Sosa, Acosta-Ojeda & Rodríguez Del Rosario, 2011), se propone la evaluación de los mismos con el objetivo de controlar su influencia sobre las habilidades bajo estudio. Para valorar la atención focalizada se utilizará el Test Stroop de colores y palabras (Golden, 1999) y para valorar la función ejecutiva se empleará la escala de dígitos en regresión de la batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil (Matute, Rosselli,

Ardila & Ostrosky, 2007) en niñas y adolescentes de edades comprendidas entre 6 y 16 años y la escala del WAIS-III (Wechster, 2005) en adolescentes y adultas de edades comprendidas entre 17 y 40 años; ambas escalas permiten explorar el funcionamiento de uno de los principales componentes ejecutivos: la memoria de trabajo. También, se utilizará la subescala de matrices del WAIS-III y la subescala de matrices del WISC-IV (Wechster, 2005) para valorar el coeficiente intelectual (Factor G), con la finalidad de excluir de la muestra las mujeres con diagnóstico de ST que presenten retraso mental.

Por su parte, los datos de cariotipo de las participantes del grupo clínico se obtendrán a partir de las Historias Clínicas.

Aporte esperado de los resultados

Los resultados obtenidos contribuirán a la comprensión de la influencia que el procesamiento de las estímulos sociales tienen en el funcionamiento social de niñas y adolescentes con diagnóstico de ST y el rol central que cumple el cromosoma X como posible factor protector en la cognición social y el procesamiento de dichas señales. Asimismo, incrementará el conocimiento en un área, hasta el momento, de vacancia como es la investigación de la dialéctica genética y ambiente aplicada a la cognición social como forma de expresión fenotípica en distintas etapas del desarrollo

Referencias

- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current Opinion in Neurobiology* 11, 231–239.
- Bondy, C. (2006). Care of girls and women with Turner syndrome: A guideline of the Turner syndrome study group. *Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 92(1), 10-25.
- Constantino, J. N., & Todd, R. D. (2003). Autistic traits in the general population: a twin study. *Archives of General Psychiatry*, 60, 524-30.
- Ekman, P. (1973). *Darwin and facial expression: a century of research in review*. Academic Press.
- Ekman, P. & Friesen, W.V. (1976). *Pictures of Facial Affect*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Fuentes-Melero L. J., & García- Sevilla J. (1991). *Manual de Psicología de la atención. Una perspectiva neurocientífica*. Madrid: Ed. Síntesis S.A.
- Golden, C. (1999). *Stroop Test de Colores y Palabras*. Madrid: TEA Ediciones.
- Kaminski, J., Riedel, J., Call, J., & Tomasello, M. (2005). Domestic goats, *Capra hircus*, follow gaze direction and use social cues in an object choice task. *Animal Behaviour*, 69, 11-18.
- López, M., & Aguilar, M. (2009). Vulnerabilidad social en el Síndrome de Turner: interacción genes-ambiente. *Psicología: ciencia e profissão*, 29(2), 318-329.
- Lawrence, K., Campbell, R., Swettenham, J., Terstegge, J., Akers, R., Coleman, M., & Skuse, D. (2003). Interpreting gaze in Turner syndrome: impaired sensitivity to intention and emotion, but preservation of social cueing. *Neuropsychologia*, 41, 894–905.
- Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A., & Ostrosky-Solís, F. (2005). *Evaluación neuropsicológica infantil*. México: Manual Moderno.
- Mazzocco, M. (2006). The cognitive phenotype of Turner Syndrome: Specific learning disabilities. *International Congress Series 1298*, 83-92.

- Montero, I., & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Murphy, M., Mazzocco, M., Gerner, G., & Henry, A. (2006). Mathematics learning disability in girls with Turner Syndrome or fragile X Syndrome. *Brain and cognition*, 61(2), 195-210.
- Rodríguez Sosa J. T., Acosta Ojeda, M., & Rodríguez Del Rosario L. (2011). Teoría de la mente, reconocimiento facial y procesamiento emocional en la esquizofrenia. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental* 4(1): 28-37
- Stauder, J., Bosch, C., & Nuij, H. (2011). Atypical visual orienting to eye gaze and arrow cues in children with high functioning Autism Spectrum Disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 742–748.
- Tamm, L., Menon, V., Allan L., & Reiss, A. (2003). Abnormal prefrontal cortex function during response inhibition in Turner Syndrome: Functional magnetic resonance imaging evidence. *Society of Biological Psychiatry*, 53(2), 107–111
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B., & Jackson, D. D. (1997) *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Ed. Herder.
- Weschler, D. (2005). *Escala de Inteligencia de Weschler para niños IV (WISC IV)*. Madrid: TEA.
- Wechster, D. (2005). *Escala de inteligencia de Wechsler para adultos – III*. Madrid: TEA .

FUNCIONAMIENTO INHIBITORIO E INDICADORES DE DEPRESIÓN, ATENCIÓN Y COMPORTAMIENTO EN NIÑOS DE 6 A 12 AÑOS DE EDAD DE NIVELES SOCIOECONÓMICOS CONTRASTANTES

INHIBITORY OPERATION AND DEPRESSION, ATTENTION AND BEHAVIOR INDICATORS IN 6-12 YEARS OLD CHILDREN OF CONTRASTING SOCIOECONOMICAL LEVELS

Eliana Zamora^{*1} & Isabel Introzzi²

¹ Becaria Doctoral CONICET- CIMEPB

² Investigadora Adjunta CONICET- CIMEPB

Resumen

Este estudio tiene como objetivo el análisis de la participación de tres mecanismos de control inhibitorio en la producción de un conjunto de síntomas asociados a la depresión, al funcionamiento atencional y los problemas de comportamiento en una muestra de niños. Adicionalmente se propone comparar el desempeño en tareas de inhibición perceptual, cognitiva y comportamental en niños provenientes de niveles socioeconómicos diferentes y analizar si existen diferencias en la frecuencia de presentación de síntomas de depresión, distractibilidad/inatención y de problemas de conducta en niños provenientes de estos niveles socioeconómicos contrastantes. Para lograr los objetivos propuestos, se evaluarán aproximadamente 280 niños de ambos sexos (n=40 por edad), con un rango de entre 6 y 12 años, alumnos de instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata. Se administrarán tareas informatizadas diseñadas para evaluar el funcionamiento inhibitorio y para evaluar presencia de sintomatología, se administrarán escalas validadas en nuestro medio. Los resultados obtenidos permitirán incrementar el conocimiento relativo a la naturaleza de las relaciones entre el control inhibitorio e indicadores de depresión, funcionamiento atencional y comportamental en población infantil, y por otra parte aportar evidencia empírica al área de controversia existente entre la cognición y el nivel socioeconómico.

Palabras claves: inhibición, depresión, atención, comportamiento, niños, nivel socioeconómico

Abstract

The study of the relationship between inhibitory control and depression indicators, attentional and behavioral functioning in children is a field of recent research and it is scarcely explored. Therefore, it is proposed as main objective, the analysis of the participation of three inhibitory control mechanisms in the production of a set of symptoms associated with depression, attentional functioning and the behavioral problems on a sample of children between 6 and 12 years old. Additionally it is proposed to compare the performance in perceptual, cognitive and behavioral inhibition tasks of different socioeconomical level children and to analyze if there are differences on the frequency of depression symptom manifestation, distractibility/inattention and behavioral problems in contrasting socioeconomical level children. In order to achieve the proposed goals, 280 children of both genders (n=40 per age), will be evaluated, with a 6-12 years old span, alumni of educative institutions of Mar del Plata. Computerized tasks designed to assess inhibitory functioning will be administered. Furthermore, in order to assess the presence of depressive symptomatology, inattention symptoms and behavior problems, scales validated in our medium will be administered. The results obtained,

* Contacto: eliana.zamora@hotmail.com

will allow to increase the knowledge relative to the nature of the relationship between inhibitory control and depression indicators, attentional and behavioral functioning in children, and secondly to provide empirical evidence to the area of existing controversia between cognition and socioeconomical level.

Key words: inhibition, depression, attention, behavior, children, socioeconomical level.

Funcionamiento del control inhibitorio

En los últimos años, numerosos estudios han dado cuenta del lugar central que ocupa la inhibición en la explicación de un conjunto de fenómenos tan diversos como, la psicopatología, la personalidad, la emoción, el control atencional y el desarrollo cognitivo. Por ejemplo, en el campo de la psicopatología se ha encontrado que los déficits inhibitorios suelen estar presentes en trastornos tan diversos como el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (Barkley, 1997; Penades et al., 2007), los trastornos de ansiedad (Chamberlain & Sahakian, 2006; Malloy, 1987; Wood, Mathews & Dalgleish, 2001), los trastornos depresivos (Hertel, 1997; Joormann, 2006; Linville, 1996), las adicciones y los trastornos de personalidad (Aksan & Kochanska, 2004; Kagan, Reznick & Snidman, 1988). Sin embargo la mayoría de estos trabajos ha abordado el estudio de la inhibición a través de un enfoque unitario, (Fuhs & Day, 2011; Tipper & McLaren, 1990; Wiebe, Espy & Charak, 2008; Willoughby, Wirth, Blair & Greenberg, 2010), es decir, que concibe a la inhibición como un mecanismo generalizado que actúa a diferentes niveles de la conducta del individuo. Los trabajos que han intentado analizar la participación de la inhibición en distintas disfunciones o trastornos adoptando un enfoque multidimensional son escasos e insuficientes. Es probable que esta situación se explique por lo reciente de este enfoque, dado que el cuerpo de evidencia empírica más sólida y estructurada corresponde a los últimos 10 años. El enfoque multidimensional postula que la inhibición debe fragmentarse en un conjunto de procesos independientes (Borella, Carretti, Cornoldi & De Beni, 2007; Deák & Narasimham, 2003; Diamond, 2013; Friedman & Miyake, 2004; Hamilton & Martin, 2005; Kipp, 2005; Van der Ven, Kroesbergen, Boom, & Leseman, 2013), cada uno de ellos con propiedades y características funcionales propias y distintivas. En esta línea, el modelo más difundido es el enfoque tripartito de la inhibición (Harnishfeger, 1995; Hasher Lustig & Zacks, 2007; Hasher, Tonev, Lustig & Zacks, 2001; Hasher & Zacks, 1988; Nigg, 2000) que discrimina entre tres funciones inhibitorias: la inhibición comportamental, la inhibición cognitiva y la inhibición perceptual.

La inhibición comportamental, es la función inhibitoria más estudiada y a la que usualmente se refieren los investigadores al utilizar el término inhibición (Friedman & Miyake, 2004; Miyake, et.al, 2000). Algunos modelos como el de Hasher y Zacks (1988) se refieren a ella con el término inhibición de restricción. Esta función es la que posibilita el control directo sobre la conducta y, de manera indirecta, lo facilita mediante la regulación de las emociones (Diamond, 2013). Este tipo de inhibición permite suprimir las respuestas prepotentes; en este sentido, se entiende que ocupa un lugar central en la habilidad para resistir los impulsos y tentaciones que tienden a imponerse con fuerza e intensidad en algunas situaciones. Por lo tanto, esta función resulta especialmente importante para el comportamiento adaptativo o adecuado al contexto.

Otro de los mecanismos inhibitorios es la inhibición cognitiva (Diamond, 2013), que también se ha designado con el nombre de “inhibición de borrado” (Hasher & Zacks, 1988) o “interferencia proactiva” (Friedman & Miyake, 2004). La inhibición cognitiva es el mecanismo que permite el control de las representaciones mentales prepotentes (Diamond, 2013) o lo que es lo mismo la supresión de la información irrelevante de la memoria de

trabajo. Este mecanismo implica la habilidad para resistir las intrusiones de representaciones mentales que han resultado relevantes para la ejecución o desempeño de una tarea pero que a los fines actuales ya no lo es más. En líneas generales, el término se refiere a un proceso de control de la memoria, puesto que se aplica sobre una representación mnésica cuando ésta interfiere sobre otra que resulta relevante y cuya consecuencia principal es reducir la accesibilidad (aunque no sea más que de forma temporal) de la representación irrelevante (Anderson & Bjork, 1994). De lo anterior se entiende lo adaptativo que resulta este proceso inhibitorio para nuestra vida cotidiana, ya que permite reducir la interferencia de los recuerdos intrusivos y trabajar solo con la información relevante.

Por último, la inhibición perceptual o control inhibitorio de la atención (Dempster, 1993; Diamond, 2013), control de la interferencia (Harnishfeger; 1995; Rafal & Henik, 1994) o inhibición de acceso (Hasher & Zacks, 1988) es el mecanismo que nos permite focalizar la atención en los estímulos y suprimirla frente a la presencia de otros estímulos presentes en el ambiente. Los seres humanos somos capaces de elegir de manera voluntaria los estímulos que deseamos ignorar y aquellos hacia los cuales dirigimos nuestra atención en función de nuestros objetivos y metas (Diamond, 2013). Por ello, este mecanismo inhibitorio tradicionalmente se asocia al concepto de atención selectiva, dado que permite reducir la interferencia generada por los distractores externos en un contexto de competencia estimular (Eriksen & Eriksen, 1974; Diamond, 2013).

Como se describió anteriormente, los estudios que analizan la participación de estos mecanismos en un conjunto heterogéneo de trastornos emocionales y cognitivos no han utilizado el enfoque multidimensional o, a pesar de adherir a esta postura, solo han estudiado uno o dos de estos mecanismos. Por otra parte, la mayoría de estos trabajos se efectuaron en población adulta, clínica (Joormann, 2006; Joormann & Gotlib, 2008; Taylor-Tavares et al. 2007) o normal (Brown & Landgraf, 2010). Por este motivo, el principal objetivo de este proyecto consiste en analizar de manera sistemática y conjunta, la participación de cada uno de estos mecanismos inhibitorios en la producción de un conjunto de síntomas asociados a la depresión, la disfunción atencional (distractibilidad/inatención), la impulsividad/hiperactividad, la transgresión y la agresión física y verbal, en una muestra de niños de entre 6 y 12 años.

Por otra parte, se sabe que, entre el conjunto de factores no hereditarios, el nivel socioeconómico constituye uno de los predictores más potentes del desempeño cognitivo (Msall, Bier, La Gasse, Tremont & Lester, 1998; Sameroff, 1998 en Merino-Soto & Muñoz-Valera, 2007), transformándose el nivel socioeconómico en una variable mediadora que incide en el bienestar de los niños, determinando diferencias en la accesibilidad a los recursos materiales y sociales, y las respuestas ante condiciones de estrés (Bradley & Corwyn, 2002; Linver, Brooks-Gunn & Kohen, 2002). En este sentido, diferentes “presiones ambientales” producirían expresiones fenotípicas –cognitivas- diferenciales, que, entendemos, deberían manifestarse en el funcionamiento inhibitorio de niños pertenecientes a distintos estratos socioeconómicos y culturales. Por ello, de acuerdo a los hallazgos recientes obtenidos en nuestro medio en relación al valor predictivo del nivel socioeconómico sobre procesos de control atencional y ejecutivo (Lipina, 2004 y 2005), el presente estudio también se propone analizar si existen diferencias en el funcionamiento de la inhibición cognitiva, perceptual y comportamental entre niños de niveles socioeconómicos contrastantes.

Metodología

Tipo de estudio & diseño

Se utilizará un diseño correlacional transversal con hipótesis de diferencias de grupos (Montero & León, 2007), en función del nivel socioeconómico y de la edad.

Participantes

Se evaluarán aproximadamente 280 niños de ambos sexos ($N=40$ por edad), con un rango de entre 6 y 12 años, alumnos de instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata. La selección muestral se realizará de forma no probabilística intencional en función de los siguientes criterios de inclusión: alumnos de instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata, con edades entre 6 y 12 años, que no presenten antecedentes de trastornos del aprendizaje, ni trastornos del desarrollo o psicopatológicos, antecedentes psiquiátricos ni de disfunción neurológica, que no tomen medicación psicotrópica y que no hayan repetido de grado.

Para conformar la muestra, la Facultad de Psicología de la UNMdP cuenta con diferentes convenios con distintas instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata. Para la implementación de esta investigación se tomarán los procedimientos recomendados por la *American Psychological Association*, los principios establecidos por la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*, lo establecido en la *Ley Nacional N° 26061* y la *Ley Provincial N° 13298 de la Promoción y Protección Integral de los Derechos del Niño*, los lineamientos dados por el CONICET para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades (2857/06), y los lineamientos sugeridos por el *Programa Temático Interdisciplinario en Bioética* de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Procedimiento

Las evaluaciones contarán con consentimiento informado de los cuidadores/padres y asentimiento del niño. Se realizarán de forma individual en un aula de la institución educativa destinada para tal fin, en un encuentro de aproximadamente 20 minutos. En cuanto a los cuestionarios para los padres, serán enviados en sobre cerrado a través del cuaderno de comunicados de sus hijos. Se proporcionará a las instituciones participantes y a los padres, la información necesaria para la comprensibilidad del tipo de estudio y su propósito. La participación será voluntaria y sujeta al consentimiento de los padres y al asentimiento personal. En el momento de la intervención, el niño debe asentir formar parte del estudio, pudiendo interrumpir su participación en el momento que así lo desee.

Instrumentos

Mecanismos inhibitorios

Recientemente se ha desarrollado en nuestro contexto una batería informatizada denominada Tareas de Autorregulación Cognitiva (Introzzi & Canet Juric, 2013), que cuenta con diversas tareas experimentales destinadas a evaluar cada uno de los procesos autorregulatorios, permitiendo la medición de cada uno de estos procesos de manera independiente aislando al máximo la participación del resto de los componentes. Dentro de esta batería desarrollada se encuentran las tareas que fueron diseñadas específicamente para la evaluación de cada tipo inhibitorio. A continuación se describen las distintas tareas:

Inhibición perceptual: Para la evaluación de la inhibición perceptual se utilizará una tarea basada en el paradigma de Búsqueda Visual Conjunta de Treisman y Gelade (1980). En esta tarea se le solicita al niño que señale la presencia o la ausencia de un cuadrado azul

(estímulo blanco o target) que se presenta mezclado entre un conjunto de distractores que deben ser semejantes visualmente al estímulo target compartiendo una de las dos características visuales que definen al estímulo target o color o forma lo más rápido que pueda. El participante debe presionar dos teclas distintas (Z y M) en función de la presencia o ausencia del estímulo. Se distinguen cuatro condiciones en función de la cantidad de distractores (4, 8, 16 y 32), en cada ensayo la mitad de los distractores son círculos azules y la otra mitad cuadrados rojos. Cuanto mayores son los tiempos de respuesta (TR) y el porcentaje de errores, menor es la eficiencia de la función de acceso (Darowski, Helder, Zacks, Hasher & Hambrick, 2008). La tarea está compuesta por un bloque de 10 ensayos de práctica, seguido de tres bloques de 40 ensayos cada uno. El tiempo medio de ejecución de la tarea es de 3,12 minutos ($DE=0,45$).

Inhibición cognitiva: para la evaluación de la inhibición cognitiva se utilizará una tarea basada en el paradigma modificado de Sternberg (Oberauer 2001, 2005a, 2005b). Cada ensayo del experimento consiste en tres presentaciones separadas: aprendizaje, señal y *probe*. *A. Aprendizaje:* en esta etapa se presentan simultáneamente dos filas de formas abstractas localizadas en la mitad superior e inferior de la pantalla. La longitud de la lista varía aleatoriamente entre uno y tres estímulos. Los estímulos de la mitad superior de la pantalla siempre se presentan en rojo y los de la mitad inferior en azul. *b. Señal:* Cuando desaparecen las listas, se presenta una señal que informa a los participantes cual de las dos listas será relevante para una posterior tarea de reconocimiento. La señal puede ser o bien un rectángulo rojo, que señalaba que la lista roja deberá ser la recordada, o un rectángulo azul, que señala que la lista azul será la relevante. *c. Probe* (ítem de prueba): Al final aparece un estímulo blanco dentro del rectángulo rojo o el azul, y los participantes deben indicar si la forma abstracta integraba o no la lista relevante. Los participantes deben responder lo más rápido y preciso posible presionando una tecla para "SI" (si la forma estaba en la lista relevante) y otra para "NO" (si la forma no está en la lista relevante). Se toma registro de las respuestas de los participantes y las latencias al presionar las teclas. Existen tres tipos de *probe*: *probe relevante* (forma parte de la lista a ser recordada), *probe irrelevante* (forma parte de la lista que el participante debería "borrar") y *probe nuevo* (no está en ninguna de las listas). Tanto Oberauer (2001) como otros investigadores (Joorman & Gotlib, 2008; Neumann & DeSchepper, 1992) han encontrado que los participantes toman más tiempo en rechazar ítems de la lista no relevante que en rechazar nuevos ítems. A su vez estos estudios también muestran en los participantes una tendencia automática a aceptar ítems de la lista irrelevante, es decir ítems que debían ser borrados del foco atencional e ignorados. Oberauer (2001, 2005a, 2005b) ha sugerido que la diferencia entre los TR a un ítem intruso (un ítem de la lista irrelevante) y los TR a un nuevo ítem (p.ej. una palabra completamente nueva) reflejan la fuerza de la activación de los contenidos de la memoria de trabajo (MT) que han sido declarados como ítems ya no más relevantes y, por lo tanto, evalúa la habilidad de una persona de actualizar, controlar o suprimir contenidos de la MT. Finalmente, la tarea está compuesta por un bloque de 32 ensayos. El tiempo medio de ejecución de la tarea es de 3,23 minutos ($DE=0,22$).

Inhibición comportamental: para la evaluación de la inhibición del comportamiento se utilizará una tarea basada en el paradigma de la señal de parar (PSP). El PSP ha demostrado ser una de las herramientas más útiles y extensamente utilizadas para la evaluación de la respuesta de inhibición conductual o de restricción (Logan, Schachar & Tannock, 1997; Morein, Zamir & Kingstone, 2006; Verbrugen & Logan, 2009). En el PSP, el participante debe realizar una tarea primaria, como por ejemplo presionar la tecla izquierda cuando se presenta la letra X y la derecha frente a la O. Ocasionalmente y de manera imprevista, luego

de la presentación del estímulo aparece una señal de parar que indica que debe frenar el impulso a responder, es decir, inhibir la ejecución de su respuesta (no presionar la tecla). Lo interesante de este paradigma es que permite evaluar la inhibición de una conducta en curso, es decir, de una respuesta prepotente que ya se ha iniciado o activado debido a la presentación de alguno de los estímulos *target* y que debe detenerse rápidamente (Logan, Cowan & Davies, 1984). El procedimiento permite medir la latencia del acto interno de control (Logan & Cowan, 1984), es decir, el tiempo que tarda el sujeto en inhibir su respuesta. El tiempo de frenado (*stop signal reaction time* o SSRT) es el principal índice de desempeño del paradigma y constituye una medida exclusiva de este procedimiento. Es decir, en la actualidad no existen otros paradigmas de inhibición conductual que aporten este tipo de información, motivo por el que se lo ha seleccionado como principal medida del proceso de restricción. La tarea consta de un bloque de práctica de 16 ensayos y un bloque experimental de 128 ensayos. El tiempo medio de ejecución de la tarea es de 5,71 minutos (DE=0,37).

Síntomas depresivos

Para evaluar la sintomatología depresiva se administrará la versión argentina de la Escala de Depresión de Harter y Nowakowski (Richaud de Minzi, Sacchi & Moreno, 2001). Consiste en un instrumento de autoinforme que operacionaliza cuatro dimensiones de la depresión: (a) *energía-interés* (la energía habitual y el interés por actividades), (b) *autovaloración positiva* (sentimientos, conceptos y actitudes en relación con su propia estima y valor), (c) *autoinculpación* (sentimiento de culpabilidad, se refiere a la auto-punición) y (d) *estado de ánimo positivo* (respuesta afectiva que implica el estado de humor que denota bienestar, expresando alegría, diversión y felicidad). La prueba cuenta con 12 ítems y se responde en una escala tipo Likert de 3 puntos (*sí me parezco - me parezco un poco - no me parezco*).

Síntomas de inatención y de problemas comportamentales

Para evaluar los síntomas de inatención y los problemas de comportamiento se utilizará la Guía de Observación Comportamental (GOC) (Ison & Fachinelli, 1993). Ison y Fachinelli (1993) construyeron la GOC con el objetivo de evaluar variables comportamentales y atencionales en niños de edad escolar. La escala consta de 9 factores: Agresión física y verbal, Negativismo, Transgresión, Impulsividad, Hiperactividad, Déficit de atención, Autoagresión, Inhibición y Aceptabilidad del niño por el grupo de pares. Las opciones de respuesta poseen un formato tipo Likert de 0 a 2, donde 0 implica ausencia de la conducta que el ítem evalúa, 1 cuando la conducta se produce con una frecuencia promedio y, 2 cuando se da de manera muy frecuente. Para la evaluación de los problemas comportamentales se utilizarán las puntuaciones de las escalas Agresión física y verbal, Transgresión, Impulsividad e Hiperactividad y Autoagresión, y para la medición de los síntomas inatentivos, la escala Déficit de atención.

Nivel socioeconómico

Para evaluar el nivel socioeconómico, se enviará a los padres o tutores del niño una encuesta para recabar datos socioeducativos que se clasificarán mediante el Índice de Dos Factores de Estatus Social (Hollingshead, 1957). El nivel socioeconómico del participante se calcula multiplicando los valores de las escalas de educación y ocupación por unos factores de corrección que tienen su origen en el análisis de regresión múltiple realizado por el propio autor. Los valores obtenidos se pueden agrupar en cinco categorías: alto, medio-alto, medio, medio-bajo y bajo.

Aporte esperado de los resultados

Los resultados de este estudio permitirán, por un lado, incrementar nuestro conocimiento acerca de la participación diferencial de los mecanismos inhibitorios sobre un conjunto de síntomas asociados a la depresión, la inatención/distractibilidad y los problemas de conducta en población infantil. Por otro lado, los resultados del análisis de la relación entre los procesos cognitivos y los niveles socioeconómicos contrastantes de la muestra, permitirían brindar aportes sobre la disparidad económica como medida de desempeño en las tareas de control inhibitorio

Referencias

- Aksan, N. & Kochanska, G. (2004). Links between systems of inhibition from infancy to preschool, school years. *Child Development, 75*(5), 1477-1490.
- Anderson, M.C., & Bjork, R. A. (1994). Mechanisms of inhibition in long-term memory: A new taxonomy. In D. Dagenbach & T.H. Carr (Eds.), *Inhibitory processes in attention, memory and language* (pp. 265-325). San Diego: Academic Press.
- Barkley, R. A. (1997) Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin, 121*, 65–94.
- Bjorklund, D.F. & Harnishfeger, K.K. (1996). Parental investment theory and gender differences in the evolution of inhibition mechanisms. *Psychological Bulletin, 120*(2), 163-188.
- Borella, E., Carretti, B., Cornoldi, C. & De Beni, R. (2007). Working memory, control of interference and everyday experience of thoughts interference: a comparison between young, young-old and old-old adults. *Aging, Clinical and Experimental Research, 19*, 200-206.
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53*, 371-399.
- Brown TE & Landgraf JM. (2010). Improvements in executive function correlate with enhanced performance and functioning and health-related quality of life: evidence from 2 large, double-blind, randomized, placebo-controlled trials in ADHD. *Postgraduate Medical Journal, 122*, 42–51
- Chamberlain, S. R., & Sahakian, B. J. (2006). The neuropsychology of mood disorders. *Current Psychiatry Rep. 8* (6), 458–463.
- Eriksen, B. A., & Eriksen, C. W. (1974). Effects of noise letters upon the identification of a target letter in a nonsearch task. *Perception & psychophysics, 16*(1), 143-149.
- Darowski, E.S., Helder E., Zacks, R.T., Hasher, L. & Hambrick, D.Z. (2008). Age-Related Differences in Cognition. The Role of Distraction Control. *Neuropsychology, 22*(5), 638-644.
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology, 64*, 135-168.
- Déak, G.O. & Narasimham, G. (2003). Is perseveration caused by inhibition failure? Evidence from preschool children's inferences about word meanings. *Journal of Experimental Child Psychology, 86*, 194-222.
- Dempster, F. N. (1993). Resistance to interference: Developmental changes in a basic processing mechanism. In M. L. Howe & R. Pashler (Eds.), *Emerging themes in cognitive development: Vol.1. Foundations* (pp. 3-27). New York: Springer-Verlag.
- Dempster, F.N. & Corkill, A.J. (1999). Interference and inhibition in cognition and behavior: Unifying themes for educational psychology. *Educational Psychology Review, 11*(1), 1-88.

- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual review of psychology*, 64, 135-68.
- Friedman, N.P. & Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: A latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 133 (1), 101-135.
- Fuhs, M. W., & Day, J. D. (2011). Verbal ability and executive functioning development in preschoolers at head start. *Developmental psychology*. Vol. 47(2), 404- 416.
- Grañana N., Richaudeau A., Robles Gorriti C., O'Flaherty M., Scotti M.E., Sixto L., Allegri, R. & Fejerman, N. (2011). Evaluación de déficit de atención con hiperactividad: la escala SNAP IV adaptada a la Argentina. *Revista Panamericana de Salud Publica*, 29(5), 344-9.
- Hamilton, A.C. & Martin, R.C. (2005). Dissociations among tasks involving inhibition: A single case study. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 5, 1-13.
- Harnishfeger, K.K. (1995). The development of cognitive inhibition: Theories, definitions, and research evidence. En F.N. Dempster y C. J. Brainerd (Eds.), *Interference and inhibition in cognition* (pp.175-204). San Diego: Academic Press.
- Hasher, L., Lustig, C. & Zacks, R.T. (2007). Inhibitory mechanisms and the control of attention. En A. Conway, C. Jarrold, M. Kane, A. Miyake y J. Towse J. (Eds.), *Variation in Working Memory* (109-133). New York: Oxford University Press.
- Hasher, L., Tonev, S.T., Lustig, C. & Zacks, R. (2001). Inhibitory control, environmental support, and self initiated processing in aging. En M. Naveh-Benjamin, M. Moscovitch, and R.L. Roediger, III, (Eds.), *Perspectives on Human Memory and Cognitive Aging: Essays in Honour of Fergus Craik* (pp. 286-297). East Sussex, UK: Psychology Press.
- Hasher, L., & Zacks, R.T. (1988). Working memory, comprehension, and aging: A review and a new view. En G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Vol. 22, pp. 193-225). San Diego, CA: Academic Press.
- Hertel, P. T. (1997). On the contribution of deficient cognitive control to memory impairments in depression. *Cognition and Emotion*, 11, 569-584.
- Hollingshead, A. (1957). Two factor index of social position. New Haven, CT: Privately printed.
- Introzzi, I. & Canet Juric, L. (2013) Tareas de Autorregulación Cognitiva. En Introzzi, I., Canet Juric,L., Comesaña, A., Andres, M. L. & Richard's, M. (2013). Evaluación de la Autorregulación cognitiva y emocional. Presentación de un Programa. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (suplemento)*, 1-11.
- Ison, M.S. y Fachinelli, C.C. (1993). Gula de observación comportamental para niños. *Interdisciplinaria*, 12 (1), 11-21.
- Joorman, J. (2006). Differential Effects of Rumination and Dysphoria on the Inhibition of Irrelevant Emotional Material: Evidence from a Negative Priming Task. *Cognitive Therapy Research*, 30, 149-160.
- Joormann, J. & Gotlib, I.H. (2008). Updating the contents of working memory in depression: Interference from irrelevant negative material. *Journal of Abnormal Psychology*, 117, 206-213.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240(4849), 167-171.
- Kipp, K. (2005). A developmental perspective on the measurement of cognitive deficits in attention deficit/hyperactivity disorder. *Biological Psychiatry*, 57(11), 1256-1260.
- Linver, M.R., Brooks-Gunn, J. & Kohen, D.E. (2002). Family processes and pathways from income to young children's development. *Developmental Psychology*, 38, 719-734.

- Linville, P. (1996). Attention inhibition: Does it underlie ruminative thought? In R. S. Wyer, Jr. (Ed.), *Ruminative thoughts: Vol. 9. Advances in social cognition* (pp. 121–133).
- Lipina, S.J. (2004) “Pobreza y Desempeño Ejecutivo en Alumnos Preescolares de la Ciudad de Buenos Aires” (Argentina) [Poverty and Executive Performance in Preschooler From the City of Buenos Aires (Argentina)]. *Interdisciplinaria*, 21, pp. 153-193.
- Lipina, S.J. (2005) “Performance on The A-Not-B Task of Argentinian Infants From Unsatisfied And Satisfied Basic Needs Homes”, en *Interamerican Journal Of Psychology*, 39, pp. 49-60.
- Logan, G.D., Cowan, W.B. & Davis, K.A. (1984). On the ability to inhibit responses in simple and choice reaction time tasks: A model and a method. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 10, 276-291.
- Logan, G.D., Schachar, R.J. & Tannock, R. (1997). Impulsivity and inhibitory control. *Psychological Science*, 8, 60–64.
- Martin, A. (2005). The hard work of growing up with ADHD. *American Journal of Psychiatry*, 162, 1575-7.
- Malloy, P. (1987). Frontal lobe dysfunction in obsessive-compulsive disorder. En Percecman, E. (ed.), *The Frontal Lobes Revisited* (pp. 207–223). Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.
- Merino-Soto, C., & Muñoz-Valera, P. (2007). Estudio preliminar del impacto socioeconómico sobre los puntajes de una batería multidimensional de aptitudes en niños preescolares. *Interdisciplinaria*, 24(2), 161-184.
- Miyake, A., Freidman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H., Howerter, A. & Wager, T.D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.
- Montero, I. & León, O. G. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morein-Zamir, S. & Kingstone, A. (2006). Fixation offset and stop signal intensity effects on saccadic countermanding: a crossmodal investigation. *Experimental Brain Research*, 175, 453–462.
- Msall, M. E., Bier, J. A., LaGasse, L., Tremont, M., & Lester, B. (1998,). The vulnerable preschool child: the impact of biomedical and social risks on neurodevelopmental function. In *Seminars in Pediatric Neurology* (Vol. 5, No. 1, pp. 52-61). WB Saunders
- Neumann, E., & DeSchepper, B.G. (1991). Costs and benefits of target activation and distractor inhibition in selective attention. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 17, 1136-1145.
- Nigg, J.T. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: Views from Cognitive and Personality Psychology and working inhibition taxonomy. *Psychological Bulletin*, 126 (2), 220-246.
- Oberauer, K. (2001). Removing irrelevant information from working memory: Individual and age differences in short-term recognition. *Journal of Experimental Psychology: General*, 27, 948–957.
- Oberauer, K. (2005a). Binding and inhibition in working memory – individual and age differences in short-term recognition. *Journal of Experimental Psychology: General*, 134, 368-387.
- Oberauer, K. (2005b). Control of the contents of working memory - a comparison of two paradigms and two age groups. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 31, 714-728.

- Penades, R., Catalan, R., Rubia, K., Andres, S., Salamero, M. & Gasto, C. (2007). Impaired response inhibition in obsessive compulsive disorder. *European Psychiatry*, 22, 404–410.
- Pliszka, S.R., Glahn, D.C., Semrud-Clikeman, M., et al. (2006). Neuroimaging of inhibitory control areas in children with attention deficit hyperactivity disorder who were treatment naive or in long-term treatment. *American Journal of Psychiatry*, 163, 1052–1060.
- Rafal, R., & Henik, A. (1994). The neurology of inhibition: Integrating controlled and automatic processes. In D. Dagenbach & T. H. Carr (Eds.), *Inhibitory processes in attention, memory, and language*. San Diego, CA: Academic Press
- Richaud de Minzi, M. C., Sacchi, C., & Moreno, J. E. (2001). *Tipos de influencia parental, socialización y afrontamiento de la amenaza en la infancia*. Primer Informe de Avance PICT1999, 04-06300 de la Agencia Nacional Ciencia y Tecnología del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.
- Taylor- Tavares JV, Clark L, Cannon DM, Erickson K, Drevets WC, Sahakian BJ. (2007). Distinct profiles of neurocognitive function in unmedicated unipolar depression and bipolar II depression. *Biological Psychiatry* 62:917–24.
- Tipper, S.P. (1985). The negative priming effect: Inhibitory effects of ignored primes. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 37, 571-590.
- Tipper, S.P. & Cranston, M. (1985). Selective attention and priming: Inhibitory and facilitatory effects of ignored primes. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 37, 591-611.
- Tipper, S. P., & McLaren, J. (1990). Evidence for efficient visual selectivity in children. *The development of attention: Research and theory. Advances in Psychology*, 69, 197-210.
- Ven, S. H., Kroesbergen, E. H., Boom, J., & Leseman, P. P. (2013). The structure of executive functions in children: A closer examination of inhibition, shifting, and updating. *British Journal of Developmental Psychology*, 31(1), 70-87.
- Verbruggen, F. & De Houwer, J. (2007). Do emotional stimuli interfere with response inhibition? Evidence from the stop signal paradigm. *Cognition & Emotion*, 21, 391–403.
- Verbruggen, F., & Logan, G.D. (2009). Models of response inhibition in the stop-signal and stop-change paradigms. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 33, 647-661.
- Verbruggen, F., Logan, G.D. & Stevens, M.A. (2008). STOP-IT: Windows executable software for the stop-signal paradigm. *Behavior Research Methods*, 40, 479-483.
- Wiebe, S. A., Espy, K. A., & Charak, D. (2008). Using confirmatory factor analysis to understand executive control in preschool children: I. Latent structure. *Developmental Psychology*, 44(2), 575-587.
- Willoughby, M. T., Blair, C. B., Wirth, R. J., & Greenberg, M. (2010). The measurement of executive function at age 3 years: psychometric properties and criterion validity of a new battery of tasks. *Psychological assessment*, 22(2), 306.
- Wood, J., Mathews, A. & Dalgleish, T. (2001). Anxiety and cognitive inhibition. *Emotion*, 1(2), 166-181.
- Zacks, R.T. & Hasher, L. (1994). Directed ignoring: Inhibitory regulation of working memory. En D. Dagenbach & T. H. Carr (Eds.), *Inhibitory mechanisms in attention, memory and language* (pp. 241-264). San Diego, CA: Academic Press.