

REVISTA DE PSICOLOGÍA GEPU

VOL. 8. NO. 2
DIC -2017

<https://revistadepsicologiagepu.es.tl/>



GRUPO ESTUDIANTIL Y PROFESIONAL
DE PSICOLOGÍA UNIVALLE -GEPU-
UNIVERSIDAD DEL VALLE
SANTIAGO DE CALI - COLOMBIA



REVISTA DE PSICOLOGÍA GEPU
Vol. 8 No. 2 – Diciembre de 2017
ISSN 2145-6569

Editora

Adriana Narvaez Aguilar

adriana.narvaez@correounivalle.edu.co



Andrey Velásquez Fernández
Universidad del Valle

Laura Daniela de los Ríos
Universidad Javeriana Cali

Nicole Andrea Pérez
Universidad del Valle

Shanon Lizeth Rodríguez
Universidad del Valle

Angelica Arias Montoya
Universidad del Valle

Sofia Chazatar Hernández
Universidad del Valle

Erika Yuliana Castro
UCC Cali

Diana Mildred Rodríguez
Universidad del Valle

Argeli Arango Vásquez
Universidad del Valle

Rosa Elena Bejarano
Universidad del Valle

CONSULTORES NACIONALES

Leonel Valencia Legarda
Universidad San Buenaventura

Jorge Alexander Daza
Universidad Católica de Pereira

Andrés de Bedout Hoyos
Universidad San Buenaventura

Ximena Ortega Delgado
Universidad Mariana

Daniel Hurtado Cano
Universidad Manuela Beltrán

CONSULTORES INTERNACIONALES

Marcela Alejandra Parra
Universidad Autónoma de Barcelona

Blanca Hurtado Caceda
Universidad Alas Peruanas

María Amparo Miranda Salazar
Universidad del Valle de México

Adriana Savio Corvino
Universidad de la República

Hilda Janett Caquias
Escuela de Medicina de Ponce

COORDINADORES DE DISTRIBUCION

Margarita Ojeda
Asociación Paraguaya de Neuropsicología

Mario Rosero Ordoñez
Universidad Mariana

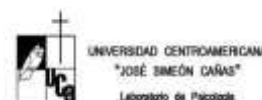
Nora Couso
Área de Medición Educativa Provincia del
Chubut de Argentina

Pablo Antonio Vásquez
Corporación para la Intervención Neuropsicopedagógica
y la Salud Mental

INDEXACIONES



AUSPICIADORES



Agradecimientos especiales en este número a la Asistente Editorial: Gillian Bradbury. La **Revista de Psicología GEPU** es publicada por el Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle, 5 piso, Edificio 385, Ciudadela Universitaria Meléndez, Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia. Los artículos son responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión del Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle. Hecho en Colombia - Sudamérica.

Safe Creative Código 1807237789635

Revista de Psicología GEPU Vol. 8 No. 2 by Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle is licensed under a Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported License. Creado a partir de la obra en <http://revistadepsicologiagepu.es.tl/Vol-.-8-No-.-2.htm>



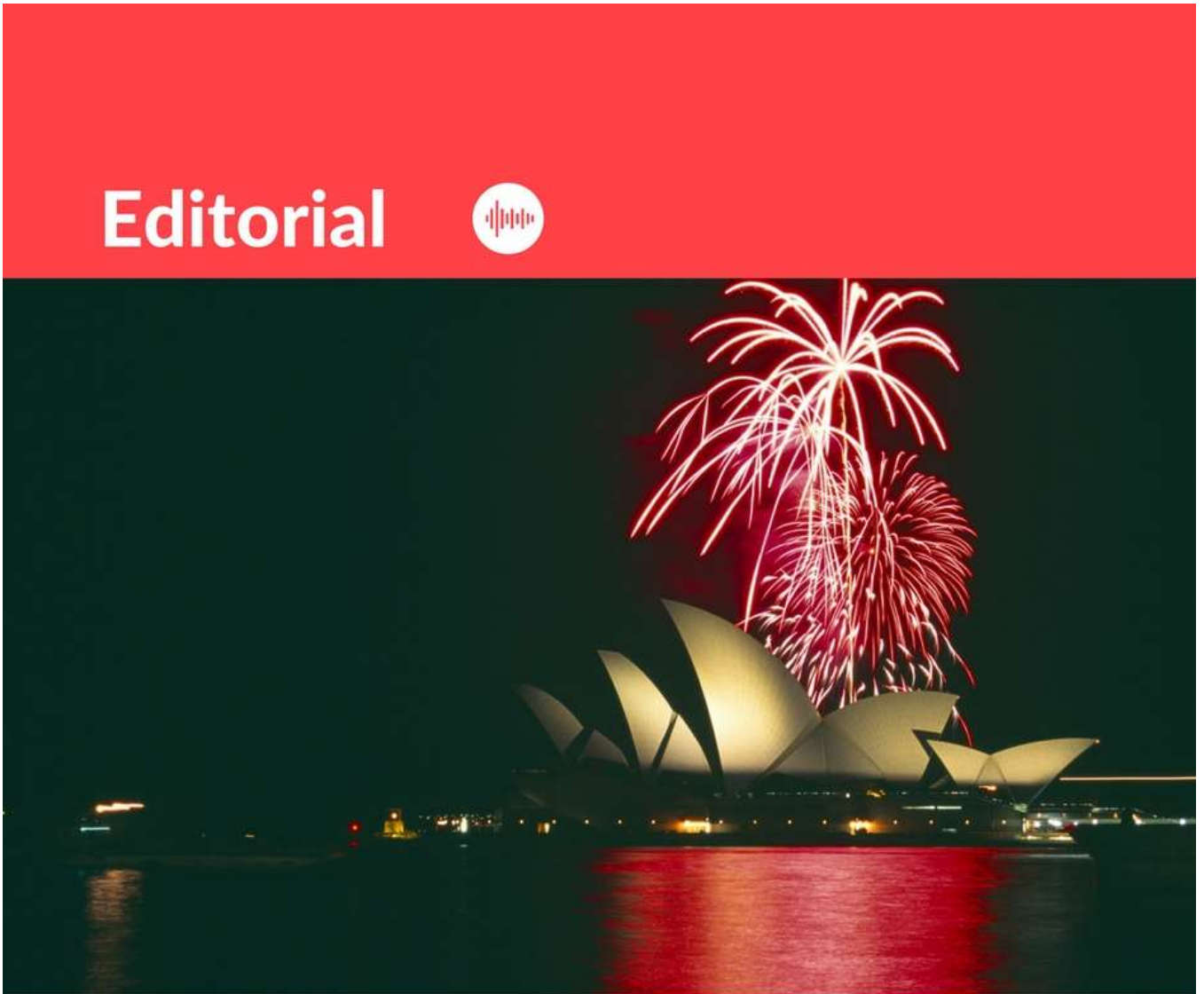
IBSN

2 1 4 5 - 6 5 6 9 - 0 - 7

Revista de Psicología GEPU Vol. 8 No. (2)

EDITORIAL	4
ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.....	5
Construcción de imaginarios que emergen en los jóvenes alrededor del servicio Militar.....	6
<i>Laura C. Jaimes & Dayana J. Polo</i>	
Psicología y educación para la sexualidad.....	26
<i>María Fernanda Enríquez Villota, Fernando Garzón Velásquez, Daniela Alejandra Argoti Flores & Patricia Bastidas Usman</i>	
Gobernanza de la economía 4.0: Contrastación de un modelo de los determinantes perceptuales del autoempleo.....	47
<i>Octavio Figueroa Santiago, Eréndira Fierro Moreno, Joel Martínez Bello, Julia del Carmen Chávez Carapia & Cruz García Lirios</i>	
Self-Realization Management Profile and Satisfaction of Basic Psychological Needs of Workers: A Correlational Study	60
<i>Juan Alberto Vargas Téllez</i>	
Riesgo suicida y funcionamiento familiar en adolescentes de 9no grado de una institución educativa de la ciudad de Barranquilla .	75
<i>María Bustillo Cardona, Eliana Patricia Gómez, Laura Marcela Hernández, Joseline Padilla & Marly Bahamon Muñetón</i>	
El problema de la deserción y sus causas en el bachillerato CNCI plantel puebla	86
<i>Erika Ochoa Rosas</i>	
ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN DERIVADOS DE UNA INVESTIGACIÓN	106
La violencia que mata a las mujeres en Tamaulipas, México	107
<i>Diana Alcázar-Zapata, Ricardo Hernández, Anel Gómez</i>	
ARTÍCULOS TEÓRICOS.....	120
Incorporación de un enfoque de género en la búsqueda de empleo	121
<i>Christian Alberto Mendoza Nápoles</i>	
Freud y el pensamiento moderno	131
<i>Marco Alexis Salcedo Serna</i>	
ARTÍCULOS DE REVISIÓN	143
Estrategias de afrontamiento en pacientes diagnosticados con cáncer de mama y el papel del psicólogo.....	144
<i>Ara Mercedes Cerquera, Yeferson Jhair Matajira Camacho, Emilce García Miranda & Erick Vásquez Gómez</i>	
Cultura organizacional: Una puesta al día	155
<i>Sebastián Gabini</i>	
ESTUDIO DE CASO.....	179
El rol del psicólogo en la investigación del proceso de transición de la atención del servicio pediátrico al servicio adulto en fibrosis quística- un estudio de caso	180
<i>Nidia Yineth Preciado Duarte, Catalina Vásquez & Laura Duran Gracia</i>	

Editorial





EDITORIAL

Adriana Narvaez Aguilar

Información de los autores: *Adriana Narvaez Aguilar*. Psicóloga de la Universidad del Valle. Miembro del Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle – GEPU. Correo electrónico: adriana.narvaez@correounivalle.edu.co

Referencia Recomendada: Narvaez, A. (2017). Editorial. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 4.

La Revista de Psicología GEPU les da la bienvenida a la lectura de este nuevo número, el Vol. 8 No. 2.

En esta ocasión les traemos cinco (5) artículos de investigación, un (1) artículo de reflexión derivado de una Investigación, tres (3) artículos teóricos, (2) artículos de revisión y un (1) estudio de caso, de diferentes autores pertenecientes a organizaciones y universidades nacionales e internacionales, entre las que se encuentran: Universidad Santo Tomás, Universidad Mariana, Universidad Simón Bolívar, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Universidad de Oviedo, Universidad de Almería y Universidad Abierta Interamericana, entre otras.

Es así como tenemos participación en total de cuatro (4) países: Colombia, México, España y Argentina.

Esperamos sea de su agrado los artículos y los invitamos a que nos envíen sus trabajos, experiencias sociales e investigativas sistematizadas, para su publicación en los próximos números.

Artículos de Investigación Científica



Construcción de imaginarios que emergen en los jóvenes alrededor del servicio Militar

Laura C. Jaimes, Estudiante de psicología Universidad Santo Tomás, Bogotá Colombia.

Correo electrónico: laura.jaimes@usantotomas.edu.co ; Carrera 79 No. 33ª 33 Bogotá

Dayana J. Polo, Estudiante de psicología Universidad Santo Tomás, Bogotá Colombia.

Correo electrónico: dayanapolo@usantotomas.edu.co ; Calle 157ª No. 92-06 Bogotá

Referencia Recomendada: Jaimes, L., & Polo, D. (2017). Construcción de imaginarios que emergen en los jóvenes alrededor del servicio militar. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 6- 25

Resumen: Este trabajo de investigación sobre los discursos de los jóvenes que emergen alrededor del servicio militar, se desarrolló por un espacio de nueve (9) meses, con el apoyo de la Universidad Santo Tomas. Como objetivo, se propuso conocer los imaginarios que emergen a través de los discursos que construyen los jóvenes alrededor del servicio militar, teniendo en cuenta la situación actual de Colombia y los discursos dominantes que emergen alrededor de las instituciones militares. Para esto, se utilizó una población de seis jóvenes hombres que se encuentren entre los 18 y 25 años de edad, acorde con la ley 48 de 1993 donde se estipula la obligatoriedad de resolver la situación militar en este rango de edad. Se realizó un estudio cualitativo de tipo fenomenológico, utilizando una línea de

investigación sobre la calidad de vida y el ambiente psicosocial, por medio de la realización de una historia sobre el proceso de resolución de la situación militar y una entrevista en profundidad para conocer la experiencia y significado que le otorga el joven a resolver su situación militar. Se pudo concluir, que la percepción que se tiene sobre el servicio militar varía dependiendo de la experiencia que el sujeto tuvo resolviendo su situación militar (de manera activa percepción positiva y de manera inactiva percepción negativa) y la implementación de la voluntariedad del servicio militar para enriquecer la experiencia percibida por los jóvenes.

Palabras clave: Servicio militar, Experiencia, Imaginarios, Discursos, Factores y Apropiación.

Recibido: 1 de Diciembre de 2016

Aprobado: 21 de Diciembre de 2016

Introducción

Actualmente en Colombia los jóvenes deben resolver su situación militar de manera obligatoria según lo estipula la ley 48 de 1993, lo cual se puede hacer en las diferentes instituciones como lo son: la policía, la fuerza aérea, la armada, la marina y el ejército, siendo el último el único que expide las libretas militares de los jóvenes; a su vez factores como ser hijo único, tener una afectación médica (Biológica o psicológica) y tener un hijo, son condiciones que determina que el joven debe resolver su situación militar, pero no de forma activa; por esta razón, una segunda manera de adquirir la libreta militar es mediante un factor económico (comprar la libreta militar).

Resolver la situación militar tiene una gran relevancia para el Estado y a su vez influye de una u otra manera en cada uno de los jóvenes Colombianos; debido a que obtener la libreta militar es necesario para acceder a un título educativo (profesional) y al mundo laboral; esta situación trae consigo diferentes factores (encontrarse lejos de sus familias, alejarse de la sociedad y encontrarse en constante preocupación por el medio en el que se encuentra) que pueden intervenir en la construcción de los imaginarios (dependiendo de las creencias que tenga cada uno y el contexto en el que este se desenvuelva) que tienen los jóvenes frente al servicio Militar.

Por esta razón, es importante destacar la cultura (creencias, mitos, ritos, epistemes, etc.) como lo plantea Rizo (2005), Schütz (citado por Rizo, 2005, Festinger, Schachter & Back (1963) y Berger & Luckmann (1993, citado por Rizo, 2005), donde se destaca la importancia de la relación entre el medio y el sujeto, ya que a partir de esta relación surgen significados colectivos que son apropiados por el sujeto y este le otorga un sentimiento, aun así nacen de una construcción social. De esta forma, es importante identificar el contexto en el que se encuentra inmerso el joven y la situación actual de Colombia, donde se está llevando a cabo un proceso de paz, ya que, pueden ser un factor relevante en la toma de decisión de los jóvenes para resolver su situación militar de forma activa o inactiva.

Del mismo modo, Linares (200), Moscovici (1988) y Gergen (1996) proponen que la realidad se construye en relación entre el medio y sujeto, donde los significados se otorgan mediante las interacciones sociales y de esta forma, el individuo decide que apropia para su vida, mediante una retroalimentación constante del contexto. Es importante conocer la forma en la que el individuo construye el mundo y la percepción que tiene este.

Con base a la necesidad de conocer cómo emergen los imaginarios que tienen los jóvenes sobre el servicio militar, teniendo en cuenta la cultura, el contexto, la educación y la familia, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los imaginarios que emergen a través de los discursos que construyen los jóvenes alrededor del servicio militar? Con el fin de conocer los imaginarios que surgen a través de los discursos que se forman en los jóvenes, se tuvo en cuenta la influencia de la sociedad, la cultura, la educación y la familia; así mismo, cómo los jóvenes se apropian de los discursos dominantes, cómo lo aplican a su vida y el significado que le otorgan a esta situación, para así tomar una decisión frente a la manera que

van a resolver su situación militar, ya sea perteneciendo alguna institución militar o dado el caso, comprar la libreta militar.

Para resolver la pregunta de investigación, se tuvo en cuenta diferentes investigaciones en las que se abordaron tres aspectos, los cuales son la sexualidad, la personalidad y la salud mental; aun así, se considera pertinente abordar diversos aspectos que los jóvenes puedan proporcionar para enriquecer esta investigación; por lo que se cree pertinente comprender cómo los jóvenes viven esta experiencia de resolver su situación militar y si creen que esta ha influido (positiva o negativamente) en los diversos aspectos de su vida; teniendo como base el contexto Colombiano actual.

Finalmente, la presente investigación se planteó debido a las pocas indagaciones que hay frente a los imaginarios que tienen los jóvenes acerca de este fenómeno en el contexto colombiano. Para esto, el servicio militar en Colombia propuesto por la Defensoría del pueblo (2014) plantea que a un joven cuando se incorpora de manera obligatoria a este, se le impone reglas inflexibles, que restringen su libertad, tiempo y movilización. Lo anterior, puede influir en la construcción de los imaginarios que tiene el joven sobre el servicio militar; teniendo en cuenta lo planteado por Apolaya, Quijandria & Soto (2011) y Aploya & Cárcamo (2013) sobre la sexualidad; Herrera & Owens (2015), Lolich et al. (2014), García & Ballesteros (2012), González, Moreno, Berbesi & Segura (2013), Restrepo, Cano-Betancur y Tavera (2014), Vallejo (2011), Boyko et al. (2010), Gonzalez, Sanabri & Zuluaga (2010) y Schlichting, Da Silva, Bernardo & Gonçalves (2014) sobre la salud mental. Chaves & Orozco (2015), Zubieta et al. (2010) sobre la personalidad, y por último, Correa et al. (2011) y García (2015) quienes hablan sobre incumplimiento y cumplimiento.

Objetivo general:

- Conocer los imaginarios que emergen a través de los discursos que construyen los jóvenes alrededor del servicio militar

Objetivos específicos:

- Identificar los factores que intervienen en los imaginarios que construye el joven sobre el servicio militar.
- Reconocer los significados que emergen a través de los discursos que tienen los jóvenes en relación al servicio militar.
- Describir cómo los jóvenes apropian los imaginarios y los significados que tienen sobre el servicio militar.

Metodología

Diseño: En la presente investigación, se utilizó el método cualitativo con el fin de comprender y conocer los significados y el contexto en el que se desarrolla el joven que debe resolver su situación militar, haciendo así referencia a los significados que emergen en las situaciones cotidianas (Hernández, 2007).

A su vez, este enfoque investigativo es un conjunto de prácticas en el cual el individuo transforma y convierte su entorno en representaciones observables. Específicamente este estudio es de carácter naturalista e interpretativo, donde se busca otorgarle un significado a la vivencia del sujeto, en este caso, prestar el servicio militar (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Con base a lo anterior, el método teórico interpretativo fue fenomenología; el cual se centra en el significado que describe y construye la realidad (Rizo, 2005), para así, aclarar el fenómeno, logrando comprender la estructura que se forma a través de la experiencia (Ortiz, 2002).

Protagonistas, interlocutores o actores: El tipo de muestreo que se utilizó fue por conveniencia e intencionado (Borda, Tuesca & Navarro, 2014), con el fin de que las personas participantes de esta investigación, se adaptaran a las características presentadas a continuación y con base en esto, evidenciar los diferentes significados que los sujetos le otorgan a los imaginarios que emergen a través de los discursos que construyen los joven alrededor del servicio militar, para enriquecer esta investigación.

Los criterios de inclusión de los participantes fueron: hombres que sean residentes de la ciudad de Bogotá, que se encuentren en un estrato bajo, medio o alto, y se encuentren en el rango de edad de 18 a 25 años.

La población partió de 10 hombres de los cuales por beneficio de la presente investigación, se tomaron 6 hombres que cumplieran con las características anteriormente mencionadas y que reciben en la ciudad de Bogotá, pertenecientes a diferentes instituciones de educación superior, de nivel público y privado, que se encuentren entre los estratos bajo, medio o alto, cuyas edades estén entre los 18 a 25 años.

Instrumentos: El medio que se utilizó para la recolección de información, fue una historia realizada por cada uno de los jóvenes con el fin abordar en forma particular los imaginarios que emergen a través de los discursos que construyen los jóvenes alrededor del servicio militar.

En el segundo encuentro, se utilizó una entrevista a profundidad para abarcar y contrastar a mayor detalle la información suministrada en el primer encuentro (Historia), buscando que el joven expresara con mayor facilidad los distintos significados de su experiencia (Heinemann, 2003), para así poder identificar qué piensan los jóvenes frente al servicio militar.

Procedimiento: Esta investigación fue realizada en primera instancia por una fase de recolección de información, la cual se encuentra en los antecedentes investigativos, con el fin de conocer los diferentes estudios que se han realizado alrededor del servicio militar.

En esta etapa se determinaron las características de los participantes, el número de la muestra, su contexto socioeconómico, un rango de edad de 18 - 25 años, que residan en la ciudad de Bogotá y que sean hombres.

Teniendo en cuenta las características establecidas, se contactaron 10 jóvenes por medio de redes sociales, para ser informados del objetivo de la investigación; posteriormente, los que estaban de acuerdo y querían participar en la investigación, fueron citados para explicar en mayor detalle el procedimiento, en la cual se le explicaron los aspectos éticos que debían tener los investigadores, el fin del estudio (únicamente con fines académicos) y el derecho que tienen los sujetos para participar o no en la investigación, además de darles a conocer los resultados encontrados.

En segunda instancia, se escogieron los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información. Para esto, se empleó una historia, con el fin abordar temas que aportara una riqueza a la investigación. De acuerdo a lo anterior, se realizó una entrevista a profundidad, con la cual se buscó abarcar a profundidad los elementos que se encontraron en los diferentes discursos de los jóvenes y además de los diferentes pensamientos que pudieron emerger durante la entrevista.

En último lugar, se realizó una descripción protocolar (grabaciones y transcripción de esta), “que reflejan el fenómeno o la realidad tal como se presentó; que sea lo más completa posible y no omita nada que pudiera tener relevancia para el estudio” (Trejo, 2012).

Aspectos éticos y bioéticos: La presente investigación, está basada en el cumplimiento de ley estipulada por el congreso de Colombia (2006), siendo la Ley 1090 plantea que: *“el psicólogo aborda la investigación respetando la dignidad y el bienestar de las personas que participan y con pleno conocimiento de las normas legales y de los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con participantes humanos”*. Por otra parte, el código deontológico estipula en el título 3 artículo 10 que el psicólogo no podrá realizar, ni contribuir en prácticas crueles, inhumanas o degradantes para los participantes de la investigación, ya sea una intervención directa o cooperativa que atenten contra el sujeto. En el título 9 artículo 50 dispone que *“el psicólogo se abstendrá y se negará absolutamente a causar en la persona daños permanentes, irreversibles o innecesarios [...] la investigación deberá ser autorizada explícitamente por la/s persona/s con la/s que ésta se realiza, o bien por sus padres o tutores en el caso de menores o incapacitados”*.

Con el fin, de cumplir lo anteriormente mencionado, a cada participante se le entregará un consentimiento informado, en el cual se explicará el proceso de investigación y el fin de la misma, donde la persona acepta las condiciones que no atentaron contra su integridad, firmará tal documento.

Resultados

Para dar cuenta de los resultados más importantes de esta investigación surgieron 4 categorías:

- Imaginarios sobre el servicio militar (I.1)
- Factores que influyen en la concepción de servicio militar (F.2)
- Significados del servicio militar (S.3)
- Apropiación de las enseñanzas que surgieron al resolver la situación militar de forma activa (A.4)

Imaginarios sobre el servicio militar (I.1): Esta categoría surge con la definición de ideas que se manifiestan a través de la interacción con otras personas, pero que no han sido vivenciadas por el individuo. Dentro de esta, se encuentra 3 subcategorías que emergieron en los discursos de los jóvenes, las cuales son:

(I.1.G) Género o Sexo: En esta subcategoría se encontró información referente a cómo el joven comprende las funciones que tiene el individuo dependiendo del sexo (biológico) dentro de las instituciones militares y la importancia dentro de las mismas. Surgieron dos discursos referentes al género, que se encuentra en contraposición a lo que está estipulado por las diferentes instituciones militares, frente al rol que ejerce el hombre y la mujer dentro de estas instituciones.

“Se mejoraría si las tomarán y determinarán como a un hombre y que tiene las mismas capacidades y que ella también puede salir a luchar y puede salir a entregarlo todo, ella también puede ser pilota, puede salir a patrullar en la calle, puede estar dentro de un barco y también lo va hacer de buena manera; no siempre tienen que ser los hombres los que pueden hacer todo, o sea las mujeres también pueden salir y demostrarle a la gente que sí se puede”. [D1]

“Hay muchas mujeres que han sacado la cabeza, que han estado al frente de escuadrones de policía, del ejército y eso no lo vemos en las noticias, entonces me parece que eso se podría pasar a generalizar, a quitar esa exclusión de género [...] que las mujeres tengan el mismo acceso”. [D2]

Se puede observar que para estos dos participantes, hay una distinción marcada entre las tareas que ejecutan hombres y mujeres dentro de las instituciones militares, y existe poco conocimiento y un alto grado de desigualdad frente a las mujeres que participan en el ámbito militar.

(I.1.IM) Institución Militar: En esta subcategoría se evidencia las percepciones que se tienen de las instituciones militares, y las funciones que estas ejecutan. Surgieron posiciones diferentes, debido a que la percepción que se tiene de las instituciones militares, varía depende de la experiencia que tuvo cada joven con las mismas.

En primera instancia, se evidencio una posición a favor de las fuerzas militares, donde todas tienen el mismo reconocimiento y valor para estos jóvenes.

“Todas son instituciones de gran respeto y de gran renombre, sin importar lo que representan son grandes instituciones que tienen y merecen un respeto, sin importar cuál sea; pienso que todas tienen su meta sin importar lo que hagan, ninguna está por debajo de otra, ni ninguna está por encima de la otra”. [D5]

“Me parece que cada una cumple su función dada, digamos el ejército es más que todo, es centrada en Colombia en las selvas, la fuerza aérea en los aires, la armada el mar y la policía ya en la ciudad como tal. Entonces me parece que cada una cumple muy bien su función y que cada una ejerce bien lo que se les asigna”. [D4]

Por otra parte, se encontró una posición en donde se destacan algunas de las instituciones militares, debido a que estas han mantenido sus valores éticos y morales, mientras que las instituciones restantes, han perdido su dirección y propósito frente a las funciones que deben ejecutar. Esto se puede ver en frases como:

“El ejército, la fuerza aérea y la marina Son fuerzas muy enfocadas en lo que hacen, ellos se proponen una meta y la logran y la cumplen porque es gente muy bien capacitada. La policía no tanto porque esta mañana se contactó con la sociedad y son más vulnerables” [D1]

“Creo que las personas que les gusta hacer algún tipo de carrera militar se van básicamente por la fuerza aérea o por la naval. Porque considero que es algo más llamativo, es algo más interesante que practicar para toda la vida. En cambio, en el ejército y la policía es algo como más peligroso, en el caso del ejército” [D3]

En Contraposición a los discursos anteriormente mencionados, los cuales destacaban las funciones de las instituciones militares, se encontró que algunos jóvenes hacen una crítica a las diferentes instituciones militares, ya que para ellos si bien pueden cumplir su función no lo hacen de manera óptima para el bien de la comunidad, olvidando su propósito y el fin con las que fueron creadas. Así:

“Al igual como toda institución que está a cargo del estado, hay mucha corrupción, hay mucho manejo de dinero a su favor, o de personas a su favor, eso es lo que pienso de ellos, nada más la verdad. Quizás abusó pienso yo que lo tiene más gobernado las instituciones militares más que el propio gobierno, porque ellas son las que se pueden tomar el poder en cualquier momento”. [D2]

“No se pues a mí me parece que sí prestan un servicio y digamos que para la comunidad es como necesario, es como una empresa más, pero me parece que hay mucho elitismo, como mucha rosca”. [D6]

(I.1. IRSM) *Ideas respecto al Servicio Militar:* En este apartado se encuentran los pensamientos, ideas e imaginarios respecto al servicio militar que son infundidos en los jóvenes por parte de sus familiares, amigos o conocidos.

En primera instancia, algunos jóvenes se les infundieron pensamientos referentes al servicio militar por aquellas personas que eran más cercanas a los mismos; a partir de esto, los sujetos lo volvieron un discurso identitario en cual se rigen para mantener una posición frente a estas instituciones.

“Mi papá me ha dicho que obviamente si uno quiere hacer alguna carrera militar uno la tiene que hacer en la naval o en la aérea, porque es algo mejor por decirse así, a cambio en lo otro es ir a comer “m”. Antes yo pensaba y me gustaba la idea de presentarme a la Fuerza Aérea pero es que obviamente a mí no me aceptarían porque yo no tengo una buena vista, entonces hasta ahí llegue, pero nunca me llamó la atención en la parte naval, en la parte de la policía, en la parte del ejército”

“A pesar de que en el ejército a uno le ofrecen hacer la carrera universitaria mientras uno presta el servicio o carrera militar, uno puede ser ingeniero civil de las fuerzas militares y eso sí es un aspecto económico diferente”. [D3]

“Mis padres en octavo yo les dije que ya me habían solicitado para la instrucción militar y ellos me dijeron que sí, que de una me metiera; pero yo les dije que no me gustaba porque no me gustaba cumplir lo que otros me dijeran o me obligaran, entonces ellos me insistieron por la libreta militar y porque eso me enseña disciplina y valores y todo eso y pues de muchas peleas accedí a eso”. [D4]

“Pues era como una idea que tenía, siempre la había tenido desde que entré, de que la gente que es militar y que la gente que es uniformada lleva una vida que es correcta, es muy organizada, saben sus tiempos y todo lo que dicen lo planean y lo hacen” [D1]

“Mi familia y amigos me decían- que ¿qué iba a hacer con eso?, que era importante, que en cualquier momento me podrían llevar, de hecho me decían usted que va a hacer con eso, cuando cumpla 18 años”, “Si tu entras a una institución militar no quiere decir que tu vayas a ayudar al país, puede que hagas todo lo contrario”. [D2]

“Yo nunca me cree ninguna expectativa, simplemente quise ir, mirar, probar y ya eso fue. Yo nunca tuve una mala referencia, es que cuando yo fui a ingresar yo por ejemplo me ponía a ver videos por YouTube, marchas, paradas militares, orden cerrado todo sobre el tema, entonces yo lo veía y más me apasionaba el tema, ¿ves?, por ejemplo, había personas que me mostraban videos donde por ejemplo uno está pasando una revista y hace ejercicio y lo ponen a voltear y lo gritan, y yo en vez de decir uy no, me llamaba la atención. El ejército busca formarlo a uno como un hombre”. [D5]

Por otra parte, surgieron pensamientos que postulan que el servicio militar es importante para el Estado y no para sí mismo, ya que son las mismas organizaciones las encargadas de administrar económicamente y llevar a cabo el funcionamiento de las instituciones militares.

“El estado es quien rige esas organizaciones, entonces para ver como su rama militar es importante que entren los jóvenes; pues eso es lo que buscan para seguir promoviendo la guerra o pues si seguir como renovando, pues dentro de esta organización; pero pues para uno como joven eso no está entre las prioridades, creo yo, o pues para mí no está entre mis prioridades hacer parte de esas organizaciones”. [D2]

“Es importante también para el Estado, que uno resuelva su situación militar y no le colaboran a uno. O sea, el ejército es todo como un negocio, entonces a ellos las libretas y eso, es como parte de pago a ellos para sus cosas. Pues como el ejército es parte del estado entonces, ehh cómo se financian ellos, pues con la plata de uno, así de sencillo”, “me parece que es una pérdida de tiempo, el servicio militar a uno no le garantiza nada, le garantiza un papel, pero no le garantiza un trabajo, no le garantiza nada”, “es como una empresa más, pero me parece que hay mucho elitismo, como mucha rosca. El prestar un servicio es perder tiempo, a mí me parece perder tiempo”. [D6]

(F.2) Factores que influyen en la concepción de servicio militar: Entendiendo que en esta sección se relata cómo fue el proceso en el que el joven soluciona su situación militar de forma activa o inactiva.

Se encontró que algunos de los sujetos solucionaron su situación de manera activa o inactiva y relatan las historias con las que lograron llevar esto a cabo. Así:

“Preste el servicio militar durante 3 años, de grado 9 a grado 11, y al finalizar mi servicio debo acercarme al distrito correspondiente, y pagar una cuota moderadora” [D4] [D1]

“Desde que entré a instrucción militar cada mes tenía que pagar, en 9° fueron \$55.000, en 10° fueron \$58.000 y pues ahora en 11° que soy brigadier mayor creo que no me cobran la cuota. Cuando vaya al distrito militar, allá me radican que yo a preste mi servicio militar y que ya me pueden dar mi libreta militar, pero en el momento de darme el precio, ahí me tiene que quitar el 50% por ya haber prestado el servicio militar. Y el 50% que debo pagar tengo que llevar el avalúo catastral, tengo que llevar las propiedades que uno tiene y en qué trabajo están mis padres, entonces eso depende de la situación socioeconómica en la que esté yo y así finalizo mi proceso y trámite de mi libreta militar”. [D4]

“Eso fue, eso cuando estaba en 11, digamos a principio de año nos hicieron como llenar, nos pasaron una carpeta, entonces en esa carpeta nos hicieron llenar como nuestros datos personales, entonces nos pedían la tarjeta, nos pedían el carnet del colegio, ósea, nos pedían una serie de documentos ahí, para anexarlos a esa carpeta y se lo llevaron al distrito militar”. [D6]

“En el año 2010 inicié mi instrucción militar en donde la adaptación al régimen militar es un poco brusco [...], terminada la instrucción preliminar con el juramento de bandera termina la adaptación inicial al ejército, en donde considero que me enamoré de la milicia FFMM, teniendo como meta después de terminar mi servicio militar, ser un oficial destacado del ejército nacional del ejército nacional de Colombia”. [D5]

Sin embargo, se encontraron sujetos que actualmente no han solucionado su situación militar, debido a factores externos que han postergado la culminación de esta situación, aun así, manifiestan que es necesario solucionar la situación militar, debido a las consecuencias que traen no solucionar dicha situación.

“Bueno, yo fui y me presenté y entonces Salí apto. Yo tenía 17 entonces. A nosotros nos dijeron que cuando cumpliéramos 18 teníamos que ir a solucionar nuestra situación, entonces cumplí los 18 pero entonces antes de cumplir los 18 entré a la universidad. Empecé los semestres común y corriente y lo pasé por alto, entonces fue cuando me fui y ya lo dejé ahí. Hasta hace poco, no sé cómo que te digo 8 meses pensé la idea de presentarme nuevamente, pero no a prestar servicio sino a definir la situación militar y no ir allá es a que le digan a uno que papeles tiene que traer y si uno va allá y le hacen la cotización de lo que uno tiene que pagar, tiene que llevar más papeles, que yo no sé qué bla bla bla”. [D3]

“Todo fue vía internet, ehhe me demore más o menos 3 meses haciendo el proceso de papeleo consiguiendo los papeles, porque pues me tocaba sacar unos papeles de mi papá y él no vive acá en Bogotá, y pues fue complicado conseguir esos papeles, eso fue básicamente el proceso”; “yo siento que debería volver a retomar, porque pues al fin y al cabo es algo importante pues para que uno, o sea para uno frente al estado, eso sería importante. Ya habiendo cumplido los 18 años de edad, el tomo conciencia de la situación tan importante que estaba dejando de lado, importante para el estado, vale aclarar, porque en los planes de Julio no era nada relevante”. [D2]

(F.2.V) Valores: En esta categoría, se encontraron aspectos morales y éticos con los que el joven considera que deben contar las instituciones militares, surgieron dos posiciones diferentes como se describe a continuación: En primera instancia, se encontraron los valores que los jóvenes consideran positivos y con las cuentas las diferentes instituciones militares.

“La característica primordial es el valor, yo creo que con ella hacen muchas actividades que en Colombia muchos no son capaces, como defender nuestra patria”. [D4]

“La disciplina, el orden, el respeto, la honradez, valor, sacrificio, son los valores que rigen en este momento las instituciones. Sin disciplina se acaba la milicia, entonces, si una milicia no es disciplinada, no es milicia, no hay orden, no hay nada. Sin respeto se pierde la disciplina, si uno, ó sea vuelvo a la parte del criterio, si tú tienes autoridad, pero tus subordinados no te respetan, no puedes hacer valer esa autoridad”. [D5]

Por otro lado, se encontraron los valores que los jóvenes consideran que las fuerzas militares no tienen y que deberían implementar en sus instituciones.

“Creo que primordialmente valorar la vida, eso entra dentro del respeto. Hay mucha corrupción, hay mucho manejo de dinero a su favor, o de personas a su favor entonces bajo todo eso y pues solo con el querer tener el poder por ciertas personas pues son capaz de cambiar su ética, su moral para hacer las cosas a su manera. De pronto respeto, respeto hacia el país, responsabilidad, ósea para que los jóvenes enserio entren sería como decirles que están haciendo algo bueno para el país”. [D2]

“Yo creo primero que todo amor a lo que está haciendo en pro de ayudar a la gente, en pro de ayudar a la gente de ayudar al pueblo de ayudar al país. No en pro de ver cómo le sacan la tajada a algo o cómo sacar el dinero a ciertas cosas. También el respeto de que un general no es más que un comandante, no es más que un cabo, obviamente si llevan más años en el servicio y todo eso y merecen respeto, pero es que el respeto se gana, para que a uno lo respeten uno tiene que respetar, y esas personas se creen más que cualquier persona que está iniciando en las fuerzas armadas. El respeto y el amor por lo que hacen son las características fundamentales”. [D3]

“El respeto, la honestidad, la tolerancia porque hay mucha gente que no va aprender tan rápido como uno espera y ya. Todas tienen algo en común y es lo que forma a una persona y a mi parecer es la manera correcta de formar a alguien que está adquiriendo un conocimiento, de una manera respetuosa y así mismo se deje enseñar de la persona que le va a enseñar, y así pues aprender de la persona que le está enseñando. Honestidad por no traicionar al país, porque eso sería muy feo”. [D1]

“El respeto digamos que las personas a veces entran a las fuerzas porque tienen contacto, o son hijos de tal, eso no debería existir, porque todos somos igual, tenemos las mismas capacidades, que tengamos diferentes situaciones económicas sí, pero ante el estado se supone que todos somos personas iguales y el respeto, porque bueno yo siempre he pensado que el respeto es algo importante, digamos en una empresa el respeto es fundamental y porque las fuerzas militares funcionan como una empresa y digamos, uno no debe discriminar, ni irrespetar el pensamiento del otro si, como ser tolerante y ese tipo de cosas pienso que son muy importantes”. [D6]

(F.2.VO) Voluntario u obligatorio: Esta apartado se definió en términos de cuál es la opinión que tienen los jóvenes sobre la manera en que se debe solucionar el servicio militar (de manera voluntaria u obligatoria). Para esto, surgieron varias líneas narrativas en los que algunos jóvenes apoyan que sea de manera obligatoria como lo estipula la ley; otros consideran la posibilidad de que sea voluntario u obligatorio, y finalmente aquellas personas que piensan que el servicio militar sea de manera voluntaria, para aquellas personas que les apasiona la carrera militar. Los siguientes ejemplos muestran estas variaciones en sus formas de construcción narrativa:

“A veces estoy en desacuerdo y a veces estoy de acuerdo. En acuerdo porque si no sería obligatorio quien podría el pecho a enfrentar esa situación. En desacuerdo porque es obligatorio y las personas que no les gustan, las personas que no tiene la economía para pagar la libreta militar, pues tiene que ir obligados, entonces eso tiene su raye, como me pasó a mí en grado 9°. Habría poca participación de los jóvenes, porque no creo que muchas personas sean capaces de estar año y medio a parte de su familia, que los manden a otros lados, que los alejan también de la humanidad, de la sociedad y que tenga que cumplir órdenes, que, si llega el caso de un conflicto con un grupo al margen de la ley, sean ellos los que tengan que defender. Yo creo que esos son los factores por los que ellos no se prestarían a ir de manera voluntaria”. [D4]

“Yo opino que no debería ser obligatoria, que debería ser para la gente que realmente quiera y que lo va ser de buena fe y de buen gusto y que sabe que se va a meter es por gusto y va a lograr alguna meta en eso, no que sea obligado que lo cogieron en la calle corriendo y no quería que lo cogiera el ejército y se lo llevaron para el monte y listo, porque lo va hacer de mala gana y puede hasta traicionar”. [D1]

“Yo pienso que es una buena experiencia, y pienso que aparte de ser obligatorio es un beneficio para los que tienen la oportunidad de prestar el servicio militar, porque le enseña a uno bastantes cosas; entonces, no pienso que sea como un mal que le hacen a la gente, todo lo contrario, es como un bien que le pueden llegar a hacer a la persona para su vida en general. Pues es que el servicio militar es un servicio que uno como tal le presta a su país, entonces pues me parece que todos debemos hacerlo, entonces hasta que no lo tengan, antes de tener una vida laboral y todo el tema entonces pues, puede hacerlo, prestar ese servicio”. [D5]

(S.3) Significados del servicio militar: Esta categoría surge por la construcción y el valor que el joven le otorga a la experiencia vivida del servicio militar, ya sea de manera activa o inactiva.

(S.3.E) Experiencia: Para esta investigación, la experiencia es entendida como la manera en la que el sujeto vivió la resolución de su situación militar, ya sea de manera activa o inactiva y el significado que le otorga a esta. En esta categoría se encontraron dos posturas, la primera son aquellos jóvenes que decidieron resolver o están resolviendo su situación militar de manera inactiva, los cuales afirman que la experiencia frente al servicio militar es mala, debido a que el proceso que se debe llevar a cabo para obtener sus libretas militares, requiere de un mayor tiempo con el que ellos no cuentan y son ineficaces en los diferentes distritos militares.

“Me pareció una falta de respeto hacia el tiempo de uno, hacia el tiempo de cada uno, ahí me di cuenta que el sistema era demasiado pésimo para que después de año y medio hasta ahora estuvieran mandando respuesta. Todavía les falta mucho, creo que todavía les falta mucho por hacer tal vez porque uno cuando realiza el procedimiento, la página no dice cómo es tu situación militar en ese momento solo dice que estás en espera, entonces tú no sabes si

estas como remiso o si estas en proceso o como apareces en el sistema de ellos, entonces al no saber eso, te entra la inquietud de que, si me cogen y me llevan, o si me cogen aparezco en proceso y no me pasa nada". [D2]

"Fue muy incómodo, porque pues digamos un salón lleno de manes ahí sin pantalones, pues eso fue muy incómodo muy raro. Fue re feo porque llegamos y eso le decían a uno "bájese los pantalones" y la vieja llegaba así, no jajaja eso se sentía re mal, pero si era muy feo porque digamos ahí uno se da cuenta de las orientaciones sexuales que se le salen a los manes porque empiezan a mirar eso, o sea como si no tuvieran", "fue muy negligente porque me tocó ir muchas veces, y me decían no, no está el coronel, no esta no se quien, ósea no le podemos dar la información de nada, o sea entonces para qué abren y dicen o para que citan si no le van a ayudar a uno. Eso fue muy mamón y si digamos que las últimas veces era para entregar el recibo de pago y no me lo recibían, que no porque tal persona no estaba, ósea, son cosas que yo creo que a nivel de gestión están mal" [D6]

"El manejo que ellos están haciendo para resolver la situación militar, no están haciendo nada, solo están postergando algo, porque es una perdedera de tiempo. Me parece que es una pérdida de tiempo, o sea en ese entonces era como un año, un año larguito por lo que uno prestaba el servicio. En este momento el tiempo que llevo de remiso me hace aumentar más el tiempo que debo prestar el servicio militar, y no me parece sinceramente es una pérdida de tiempo hacerla." [D3]

En segundo lugar, se encontró que los jóvenes que resolvieron su situación militar de manera activa, cuentan que su experiencia fue satisfactoria y enriquecedora para sus vidas, debido a que relatan que los aprendizajes que obtuvieron en esta experiencia, los pueden utilizar para su vida cotidiana, como la puntualidad, obedecer órdenes de los jefes, ser organizados, entre otras. También surgieron narrativas centradas en la experiencia que se construye al prestar el servicio militar y que sólo se puede dar en ese ámbito, porque en las condiciones de la vida cotidiana no se pueden replicar, debido a las normativas que se manejan dentro de la sociedad.

"La experiencia digamos a disparar uno no lo hace cuando está en la universidad, uno no va a tener esa oportunidad. Digamos las campañas militares, uno viaja a diferentes bases, digamos a melgar, a palanquero, entonces pues son diferentes cosas que uno no va a compartir de quedarse durmiendo en una carpa, con calor con frío, con sus amigos, de ver un día de sobrevivencia, que digamos uno sacrifica animales al frente suyo y le muestran como es el proceso mientras cómo se mata a un animal cuando ya lo tiene en el plato servido, todas esas experiencias". [D4]

"En noveno no fue muy duro, porque los brigadieres no eran tan correctivos, tan bravos, eran más accesibles, entonces no fue muy difícil cruzar noveno. Al comienzo que nos costaba marchar, hacer ejercicio porque no estábamos acostumbrados. En décimo, ya cambio mucho porque los brigadieres eran muy distintos, eran muy exigentes y eran muy agrandados, no me caían bien porque se dejaron llevar del grado, porque tenían una estrella más, podían mandar a todo el mundo y pues tampoco era así, eran muy groseros y obviamente nos

hicieron cambiar mucho, desde décimo nosotros cambiamos mucho a como éramos en noveno, cambiamos en la forma de ser, en todo, ya no hacíamos caso, éramos groseros y ya nos daba igual porque sabíamos que no nos íbamos a dejar de una gente que era así. En once pues ya nadie nos grita, o sea tampoco cambio mucho a lo que era décimo, de pronto cuando mi jefe se pone bravo, nosotros cuando tenemos que hacer las cosas, las hacemos. Nosotros recordamos mucho y todo, pero cuando tenemos que cumplir, lo hacemos.” [D1]

“Lo que más me llamó la atención fue el mando [...] desde antes de yo ser distinguido, pues yo tuve obviamente superiores y uno ve ese mando y a uno le gusta; a mí me gusto, así no fuera yo el que tuviera el mando directamente, pero pues para mí es una meta estar allá. Todo para uno es nuevo, entonces uno en esos 3 mese aprende como tal lo que es la instrucción militar, tu aprendes lo que es como vestirte, como comportarte, como recibir una orden, como dar por cumplida una orden, todo el tema, ¿sí? Y cuando llegas al juramento de bandera tú ya sabes que ya tienes que empezar a desempeñar tus labores como soldado, entonces prestar centinela, salir a patrullar, todo el tema, entonces ya es una situación diferente.” [D5]

(A.4) Apropiación de las enseñanzas que surgieron al resolver la situación militar de forma activa: En esta categoría, se evidencia la manera en la que los jóvenes que resolvieron su situación militar de manera activa, aplican lo que aprendido en su vida cotidiana, ya que las personas que resolvieron su situación de manera inactiva, expresan este acontecimiento como algo que no contribuye para sus vidas. Así:

“Aprender a identificar una autoridad, aprender a ser fuerte en diferentes situaciones, porque no se por ejemplo en el trabajo, gente que no soporta el jefe y dice uy a mí no gusta ese jefe, pues uno simplemente tiene que aprender a llevarlo y ya; ay, pero es que me dijo tal cosa, es que me dijo que tengo que hacer tal cosa, y pues lo que te digo desde que la orden sea clara y precisa uno no tiene por qué discutirla, desde que no se contradiga, uno simplemente tiene que acatar la y ya. Pues que uno siempre debe dar la lucha ante toda situación y no debe rendirse, por eso me enseñaron “uno tiene que estar de pie o muerto, pero nunca de rodillas”, o luchó hasta que no pudo más, pero no que digan no es que se rindió, no es que no pudo es que le quedo grande, no es que ¿sí?, una cosa es permitir que nada en la vida le quede grande, si uno no sabe algo lo aprende. Desde el principio que yo quise emprender ese camino, por ejemplo, yo llegué y mi meta era llegar a ser distinguido y llegar al grado de dragoneante y lo logré” [D5]

“En mi vida me enseñó a ser más disciplinado porque digamos yo llegaba al colegio a las 6:30 – 6:40 y eso ya era tarde, ya me ponían retardos y pues ahora como soy brigadier mayor y tenía que llegar por tarde a las 6:10 entonces me enseñó la puntualidad, me enseñó también el respeto con mi vida, el respeto a mis papas, me enseñó a ser ordenado y en muchas cosas influenciaron. Pues porque en mis trabajos, en lo que yo me quiera desempeñar, son cosas esenciales que cada persona debería tener y pues gracias que ya los adquirí, con la instrucción militar, ya de pronto ya los puedo desempeñar mejor que otra persona, ya que los adquirí de mejor manera.” [D4]

Discusión

Principalmente en los antecedentes investigativos, se hizo referencia en el contexto sobre aspectos como la salud mental (Herrera & Owens, 2015 y Lolich et. Al, 2014), la personalidad (Chaves & Orozco, 2015 y Zubieta et. al, 2010), la sexualidad (Apolaya, Quijandria & Soto, 2011 y Aploya & Cárcamo, 2013) y toma de decisión (García, 2015).

Sin embargo, en el desarrollo de la investigación se encontró que estos aspectos como sexualidad, personalidad, salud mental no eran relevantes para los jóvenes, debido que los jóvenes en sus discursos emergieron otras categorías como lo fueron los Significados, Factores, Imaginarios y Apropiación del servicio militar.

Con base a lo anterior, se realizará un paralelo entre los aspectos que surgieron en los antecedentes investigativos y las perspectivas que emergieron en los discursos de los jóvenes.

Antecedentes investigativos	Discursos emergentes de los jóvenes
Un factor importante planteado por los autores es la personalidad en la cual se destaca que el rasgo dominante en las personas que prestan el servicio militar es el autoritarismo, debido a las dinámicas que se manejan dentro del ejército; además, se destacan enfermedades psicológicas como el trastorno de estrés postraumático, que surgen debido a la constante exposición que tienen los sujetos con su medio en el cual pelagra su vida la mayor parte del tiempo. Por otra parte, se afirma que los hombres pertenecientes al ejército prefieren que su figura al mando sea un hombre y no una mujer, debido al concepto que se tiene sobre las funciones que debe ejercer una mujer dentro de la sociedad; donde también se le da gran relevancia a la cantidad de parejas sexuales que tienen los hombres pertenecientes al ejército y se destaca el conocimiento que tienen los jóvenes que prestan el servicio militar frente a las enfermedades de transmisión sexual y el uso del condón. Finalmente, algunos autores plantean que en la mayoría de los casos los jóvenes no prestan el servicio militar por miedo a salir de su zona de confort; por lo que se prefiere que el servicio militar se preste de manera voluntaria.	En esta investigación se encontró que la experiencia que vivieron los jóvenes que prestaron el servicio militar es útil para sus vidas; ya que muchas de las enseñanzas que les brindaron en la institución militar donde prestaron el servicio, las han tomado y aplicado en su vida cotidiana; en segunda instancia, surge una contra posición donde los jóvenes piensan que el servicio militar es una pérdida de tiempo quienes destacan que su experiencia al solucionar su situación militar había sido negativa; cabe resaltar que existen factores planteados por los jóvenes donde se establece la igualdad de género donde tanto hombres como mujeres puedan cumplir las mismas funciones dentro de las instituciones militares; por otra parte, se destaca que la corrupción que se maneja dentro de las instituciones militares pueden causar un menor interés en los jóvenes, atribuyendo que resolver la situación militar es importante para el estado y no para ellos y añadido a esto existan instituciones con un mayor renombre como la fuerza aérea, la naval y el ejército y desprestigia a la policía según los discursos que emergieron de los jóvenes. Finalmente, se encontró que los jóvenes prefieren que el servicio militar se preste de manera voluntaria y que resolver la situación militar no sea un requisito para poder acceder a la vida laboral.

Tabla 1: Comparación de antecedentes investigativos y resultados

Conclusiones

Para concluir, se puede decir que en este caso la experiencia que tuvo la persona en el proceso de resolver su situación militar, ya sea de manera activa o inactiva, se encontraron dos posturas diferentes; la primera hace referencia a una vivencia enriquecedora que tuvieron los jóvenes que solo se puede llevar a cabo en las instituciones militares y que pueden aplicar en distintos ámbitos de su vida, donde manifiestan que las enseñanzas brindadas como lo fue la disciplina, el acatar órdenes, la perseverancia se aplican en su vida cotidiana, ya que son necesarias para el desarrollo de la misma de manera satisfactoria, mientras que, la postura contraria manifiesta que la solución de la situación militar era una pérdida de tiempo, debido a la prolongación de este proceso, perdiendo la eficacia e interés por parte de los jóvenes.

Por otra parte, se encontró que los jóvenes opinan que el servicio militar debe ser de manera voluntaria, creando así conciencia en los individuos para que se enlisten y estén de acuerdo con las diferentes normas establecidas en las diferentes instituciones militares, y de esta forma puedan enriquecer su experiencia al solucionar su situación militar. Otro factor relevante que los jóvenes destacaron para que el servicio militar se realice de manera voluntaria, son los valores que deben infundir las instituciones militares, como el valor, ya que este es primordial para defender al país y para que aquellos jóvenes que lo posean puedan pertenecer a las Fuerzas Militares, sin embargo, se cree que valores como el respeto se deben infundir, para que exista una igualdad en las diferentes instituciones, es decir, que las personas que están en un cargo superior no puedan maltratar a las personas que se encuentren en un menor cargo. Para que esto se pueda dar de manera óptima, los jóvenes proponen que las instituciones militares deben manejar el dinero que ingresa a cada institución militar al fin que es destinado y valorar el esfuerzo que tienen los jóvenes que desean ingresar a las fuerzas militares, para que de esta manera se pueda eliminar la percepción de corrupción que se tiene de estas instituciones.

Finalmente se encontraron posturas que defienden la igualdad de género dentro de las instituciones militares y se destaca que las mujeres tengan las mismas oportunidades laborales dentro de estas instituciones, para así proponer un trato justo que dependa de las habilidades que posee la persona.

Referencias

- Apolaya, M. & Cárcamo, C. (2013). Influencia del servicio militar voluntario sobre el comportamiento sexual de un población de jóvenes. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública*. Vol.30. [Documento en línea] Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1726-46342013000300003&script=sci_arttext
- Apolaya, M., Quijandría, H. y Soto, E. (2011). Conocimientos y comportamientos sexuales en el personal de tropa de una institución militar. *RCM*. Vol. 4 [Documento en línea] Recuperado de: <http://www.cmhnaaa.org.pe/ojs/index.php/RCMHNAAA/article/view/161/150>
- Borda, M., Tuesca, R. & Navarro, E. (2014). Métodos cuantitativos: Herramientas para la investigación en salud. Bogotá: ECOE ediciones. [Documento en línea]. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=tONIBAAAQBAJ&pg=PA120&dq=muestreo%20por%20conveniencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjyLOsoI_NAhUCpB4KHYYcXA3wQ6AEIMzAF#v=onepage&q=muestreo%20por%20conveniencia&f=false
- Boyko, E.J., Jacobson, I.G., Smith, B., Ryan, M.A., Hooper, T.I., Amoroso, P.J., Gackstetter, G.D., Barrett, E.C., Smith, T.C. & for the Millennium Cohort Study Team (2010). Risk of diabetes in US military service combat deployment and mental health. *American diabetes Association*. [Documento en línea]. Recuperado de: <http://care.diabetesjournals.org/content/early/2010/04/29/dc10-0296.full.pdf+html>
- Chaves, L. & Orozco, A.M. (2015). Estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento al estrés en soldados: un estudio correlacional. *Revista de psicología universidad de Antioquia*. Vol.7 [Documento en línea]. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/25262>
- Cloninger, S. C. (2003). Teorías de la personalidad. En *psicología de los constructos personales* (págs. 382-395). México: Pearson Educación. [Documento en línea]. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2013/teo-per/12.pdf>
- Congreso de la Republica. (2006). Ley 1090 de 2006. Obtenido de https://www.colpsic.org.co/aym_image/files/LEY_1090_DE_2006_actualizada_junio_2015.pdf
- Congreso de la república de Colombia. (1993). Ley 48 de 1993 Nivel nacional. El Congreso de la República de Colombia. [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8633>

Correa, M.J., Ventura, R.E., Moreno, R.A., Turró, M., Ortega, I. & Gómez, O. (2011). Reinserción social de jóvenes egresados del servicio militar. *Revista Cubana de medicina militar*, Vol. 40, pp, 137-146. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0138-65572011000200005&script=sci_arttext

Defensoría del pueblo (2014). Servicio militar obligatorio en Colombia: Incorporación, reclutamiento y objeción de conciencia. Obtenido de <http://www.defensoria.gov.co/public/pdf/ServicioMilitarObligatorio.pdf>

Festinger, L., Schachter, S. & Back, K. (1963). *Social Pressures in Informal Groups: A Study of Human Factors in Housing*. California, Estados Unidos. Stanford University. [Documento en línea]. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1zSsAAAAIAAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=stanley+Schachter&ots=7XQS5ScJFJ&sig=iO1PJNx3v5cj3a4f1tFRQVW_fQ#v=onepage&q=stanley%20Schachter&f=true

García, S. (2015). Planteamiento de los factores más relevantes que inciden en el no cumplimiento del servicio militar obligatorio, para 18 municipios del norte del departamento del Valle del Cauca. Universidad Militar Nueva Granada. [Documento en línea]. Recuperado de: http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/13627/1/DocFinalFabianFinal_01_02.pdf

García, A., & Ballesteros, M. (2012). Características sociodemográficas y clínicas de los pacientes con Trastorno de Estrés Postraumático relacionado a trauma militar del Hospital Militar Central. Universidad Militar Nueva Granada. Vol. 23 [Documento en línea]. Recuperado de: <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/10747/1/Garc%C3%ADaDaRam%C3%A4DrezAngelaTeresa2013.pdf>

Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.

González, L., Sanabri, P., & Zuluaga, H. (2010). Percepción de la Calidad de Vida y la Salud Mental en Oficiales de la Fuerza Aérea Colombiana. *Revista Med. Bogotá*. Vol. 18. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-52562010000100012&script=sci_abstract

González, C., Moreno, J. P., Berbesi, D.Y. & Segura, A.M. (2013). Factores laborales asociados al riesgo de estrés postraumático en uniformados de un sector de Medellín. *Revista de salud pública México*. Vol. 15. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v15n3/v15n3a01.pdf>

Heinemann, K. (2003). Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte. Paidotribo. [Documento en línea]. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=bjJYAButFB4C&pg=PA105&dq=preguntas%20abiertas&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiM6buqI NAhUEzxQKHbIaAzsQ6AEIITAB#v=onepage&q=preguntas%20abiertas&f=false>

Hernández, J. (2007). El método cualitativo y su aplicación en fisioterapia. Revista de la Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. Vol. 39. pp 105-115. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3438/343835675004.pdf>

Hernandez, R. Fernandez, C. & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. McGraw-hill. Itzapalpa. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/38757804/Metodologia-de-La-Investigacion-Hernandez-Fernandez-Batista-4ta-Edicion>

Herrera, C.J. & Owens, C. J. (2015). Obtenido de Multicultural Personality and Posttraumatic Stress in U.S. Service Members. Journal of Clinical Psychology. Vol. 71 [Documento en línea]. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/detail/detail?vid=4&sid=6f5f6575-a00f-4b49-929b-6120aff90bb4%40sessionmgr4005&hid=4206&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=101714359&db=pbh>

Linares, J.L. (2000). Hacia una teoría ecológica de la personalidad. Terapia familiar ultramoderna: la inteligencia terapéutica. Herder Editorial. Barcelona. [Libro electrónico].

Recuperado de <http://www.ebrary.com>

Lolich, M., Becerra, L., Azzollini, S. & Nistal, M. (2014). Indicadores de personalidad del H-T-P en veteranos y excombatientes de la guerra de Malvinas. Revista Psicológica Científica. Vol. 17. [Documento en línea] Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/indicadores-personalidad-htp-veteranos-combatientes-guerra/>

Moscovici, S. (1998). Psicología Social. Barcelona. Paidós.

Ortiz, E. (2012). La fenomenología. El Cid Editor. [Libro electrónico]. Recuperado de <http://site.ebrary.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=10609369>

Restrepo, J., Yara, E., Cano-Betancur, J. & Tavera, L. (2014). Obtenido de Perfil emocional de un grupo de militares colombianos víctimas de minas antipersona o artefactos explosivos improvisados. Revista Colombiana de Psiquiatría. Bogotá. Vol. 3. pp. 115-122. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S00344502014000200005&script=sci_arttext&tlng=es

Rizo, M. (2005). Global Media Journal México. [Entrada de página web]. Recuperado de https://gmjei-ojs-tamiau.tdl.org/gmjei/index.php/GMJ_EI/article/view/128

Schlichting, A. M., da Silva, F. C., Bernardo, V. M. & Gonçalves, E. (2014). The occupational stress affects the health conditions of military police officers. Revista Cubana de medicina militar.Vol.43.pp.14.

Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. Enfermería Neurológica. México. (Vol. 11). Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>

Vallejo, A. (2011). Cambios Sintomáticos en Policías con Estrés Postraumático y Psicoterapia de Grupo. Revista Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Vol. 23. pp. 13-23. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48082011000100002&script=sci_arttext&tlng=pt

Zubieta, E., Torres, J., Delfino, G., & Sosa, F. (2010). Estereotipos de liderazgo y diferencias de género en un instituto universitario de formación militar. Congreso internacional las políticas de equidad de género en prospectiva: Nuevos escenarios, actores y articulaciones. [Documento en línea]. Recuperado de: http://www.prigepp.org/congreso/documentos/ponencias/1_Zubieta_Sosa_Torres_Delfino.pdf

Psicología y educación para la sexualidad

María Fernanda Enríquez Villota, Psicóloga; Especialista en Docencia Universitaria; Magíster en Educación, Docente Programa de Psicología Universidad Mariana; Investigadora Grupo Desarrollo Humano y Social; Coordinadora del Área de Investigación de la Universidad Mariana, Nariño, Colombia. E-mail: mariafernandaev@hotmail.com

Fernando Garzón Velásquez, Licenciado en Biología, Universidad de Nariño; Especialista en Educación Sexual, Universidad Mariana; Especialista en Docencia Universitaria, Universidad de Nariño; Magíster en Modelos de Enseñanza Problemática, Universidad Incca; Magíster en Educación, Universidad de Nariño; Estudiante del Doctorado en Bioética de la Universidad del Bosque, Bogotá-Colombia; Docente-Investigador Grupo GIDEP Universidad de Nariño, Pasto Colombia. E-mail: fgarzon1227@yahoo.com

Daniela Alejandra Argoti Flores, Psicóloga; Grupo Desarrollo Humano y Social, Línea Salud y Bienestar en los Contextos; Área de Investigación: Procesos de Enseñanza-Aprendizaje de la Universidad Mariana, Pasto, Colombia. E-mail: daniargoty17@gmail.com

Patricia Bastidas Usman, Psicóloga; Grupo Desarrollo Humano y Social, Línea Salud y Bienestar en los Contextos; Área de Investigación: Procesos de Enseñanza-Aprendizaje de la Universidad Mariana, Pasto, Colombia. E-mail: pato0430@gmail.com

Referencia Recomendada: Enriquez, M., Garzón, F., Argoti, D., & Bastidas, P. (2017). Psicología y educación para la sexualidad. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 26-46.

Resumen: La investigación bibliográfica tiene como objetivo presentar un análisis teórico en relación al rol del psicólogo en la escuela y su quehacer frente a la educación para la sexualidad. La exploración se hace con la intención de mostrar al lector el resultado de la revisión en torno a interrogantes como ¿cuál es el papel del psicólogo en la escuela frente a la educación para la sexualidad?, ¿cómo se desarrolla la sexualidad en niños y adolescentes? y ¿qué actores influyen en el desarrollo de la educación para la sexualidad? El proceso de recolección de información se ejecutó en dos fases. En la primera, las categorías empleadas de manera deductiva, fueron las palabras clave rol del psicólogo, escuela, educación para la sexualidad, sexualidad, adolescencia y niñez; que llevaron a la elección de 65 documentos y artículos procedentes de diferentes bases de datos. En la segunda fase el proceso de selección se realizó de manera inductiva, utilizando las categorías construidas a partir del análisis de los resúmenes de la primera fase, se seleccionaron un total de 54 documentos que orientaron la construcción general del texto. Desde esta perspectiva, el artículo recoge diferentes posturas teórico - conceptuales orientadas a establecer una mirada global en relación al rol del psicólogo en la escuela frente a la educación para la sexualidad

Palabras clave: Rol del psicólogo, escuela, educación para la sexualidad, sexualidad, adolescencia y niñez.

Abstract: This research study is intended to present a theoretical analysis in regards to the psychologist's role at school and his relationship with the sexual education. The exploration is made with the intention of showing the reader the result of the revision with the following queries: What is the psychologist's role at school and what is his relation with the sexual education? How is sexuality in children and teenagers developed? And what issues influence the development of the sexual education? The data gathering process was developed in two phases. In the first phase, the categories used in a deductive way, were the key words of the psychologist's role, school, sexual education, sexuality, adolescence, and childhood, which required the selection of 65 documents and articles from diverse data bases. The second phase of the selection process was carried out in an inductive way, using the categories that emerged after the analysis of the summaries of the first phase; this required the selection of a total of 54 documents that guided the general construction of the text. From this perspective, the article gathers different theoretical-conceptual views oriented to establish a global view with relation to the psychologist's role at school and his relationship with the sexual education.

Keywords: Psychologist's role, school, sexual education, sexuality, adolescence, and childhood.

Recibido: 5 de Diciembre de 2016

Aprobado: 8 de Enero de 2017

Introducción

En Colombia, el rol del psicólogo educativo se encuentra articulado con el proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, motivo por el cual resulta importante para este profesional tener en cuenta, el concepto de sexualidad, la sexualidad en niños y adolescentes y los actores que influyen en el desarrollo de la educación para la sexualidad, basados en los aportes de diversos estudios sobre el tema.

La descripción de estos elementos se convierte el propósito central del presente artículo. La implementación del Proyecto de Educación Sexual en el país, a cargo del estado se da a partir de 1991 a través de la constitución política de este año, marcando un hito en la educación sexual colombiana, luego se reglamentó a través del Proyecto Nacional de Educación Sexual formulado en 1993, bajo la dirección del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, iniciativa que constituye el punto de partida para oficializar el trabajo en torno a la educación sexual en las instituciones oficiales y privadas del país. En el 2006 como una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), surge el Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.

Posteriormente, con la ley 1620 de 2013, el estado delega al psicólogo la responsabilidad de fortalecer la convivencia escolar, prevenir y mitigar la violencia escolar, y apoyar las mesas de trabajo responsables de la formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, y el proyecto de educación para la sexualidad, razón por la cual se hace necesario analizar cuál es el papel del psicólogo que trabaja en contextos escolares debe cumplir en relación con este proyecto en las comunidades educativas del país, para ello se plantea como objetivo fundamental del artículo describir el papel del psicólogo en la educación para la sexualidad en niños y adolescentes, realizando para ello revisiones teóricas sobre el rol del psicólogo en la escuela y su relación con la educación sexual durante el periodo 2005 a 2016, para lo cual se elaboró una síntesis de los aportes y avances investigativos realizados hasta el momento. Se logra una visión panorámica de los principales hallazgos.

La metodología empleada es la investigación y el análisis documental de textos digitales y la sistematización de los elementos más destacados de cada uno de ellos. En relación al tema tratado no se encontraron antecedentes específicos que indicaran que se ha trabajado como aquí se propone.

Metodología

La investigación bibliográfica para la construcción de este artículo presentó como objetivo general describir el papel del psicólogo en la educación para la sexualidad en niños y adolescentes. Los objetivos específicos se dirigen a definir el rol del psicólogo en la escuela y su compromiso con la educación para la sexualidad, conocer las características del desarrollo de la sexualidad en niños y adolescentes e identificar a los principales actores que influyen en la educación sexual de niños y adolescentes, acogiendo para ello como ruta metodológica la búsqueda de información organizada en dos fases; en la primera, se utilizó como palabras clave las categorías señaladas en cada objetivo específico de manera deductiva, para ello se seleccionó la información de un total de 65 documentos. En la segunda fase se establecieron como criterios de selección de la información, el que se hallara en bases de datos científicas de considerable reconocimiento y que los años de divulgación de los escritos se encontraran en el rango del 2005 al 2016, lo cual condujo a la selección de 54 documentos válidos para el análisis.

Posteriormente, se procedió a la profundización en el contenido de los documentos, la sistematización preliminar de los datos sobre la base de su contenido y criterios organizativos, la discriminación y extracción de la información relevante o sobresaliente según las categorías de la investigación y la verificación de los conceptos en extractos individuales. Luego se procedió a la realización de la síntesis y organización final de los datos a través del ordenamiento y combinación de la información compendiada dentro de cada título y subtítulo propuesto, la evaluación comparativa de los diferentes elementos o datos, la condensación de la información en una estructura y forma accequible de acuerdo con los objetivos y fuentes trabajadas.

Resultados

El rol del psicólogo en la escuela y su relación con la educación para la sexualidad: Es posible encontrar un amplio consenso en la literatura en cuanto a considerar que el desempeño del psicólogo educativo debe basarse en un pensamiento complejo de la realidad con visión de conjunto (Tamayo, 2007; Cornejo, 2015; Dias, Patias & Abaid, 2014). En la actualidad, “la psicología educativa se ha constituido en una disciplina multiparadigmática que adquiere una gran relevancia; y a la vez, se convierte en una necesidad para las instituciones educativas, en especial las escuelas, los colegios y las universidades, donde estudian niños, adolescentes y jóvenes e intervienen también padres de familia, docentes y directivos, todos ellos implicados en la mejora del proceso educativo” (Hernández, 2009); de igual forma, la psicología educativa se orienta hacia el estudio psicológico de los problemas particulares de la educación, a partir de los cuales se encuentran principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza y métodos prácticos de instrucción y evaluación; así mismo, métodos de investigación, análisis estadísticos y procedimientos de medición y evaluación para analizar los procesos que desarrollan los estudiantes en su carrera formativa, ya sea de manera escolarizada y no formal. Ropain, Orozco, & Gonzales. (2011).

En este contexto es posible encontrar definiciones bastante precisas respecto del rol, competencias y acciones propias del psicólogo educativo (Juliá, 2006; Tamayo, 2007; Escudero y León, 2011). Considerado como un profesional que favorece el desarrollo humano, interesándose por la persona y su convivencia en colectividad (Manrique, García, Alvites, Salazar, Sotelo, Sotelo y García 2008). Además, de acuerdo al Ministerio de la Protección Social. (2006). Ley 1090 de 2006: Código Deontológico y Bioético del Psicólogo, el ejercicio de la psicología se ordena a una finalidad humana y social, que puede expresarse en objetivos como: el bienestar, la salud, la calidad de vida, la plenitud del desarrollo de las personas y de los grupos, en los distintos ámbitos de la vida individual y social.

El concepto de rol designa un conjunto de patrones de comportamiento esperados atribuidos a alguien que ocupa una posición dada en una unidad social (Robbins & Judge, 2009). El rol del psicólogo educativo exige un nuevo tipo de intervención e investigación relacionada con la comprensión de las influencias mutuas entre los agentes educativos y socializadores (padres, comunicadores, medios y tecnología de la comunicación) y los sujetos de la educación, en relación con las prácticas socioeducativas, los aprendizajes y los valores que se promueven en determinados contextos escolarizados y no escolarizados (Rigo, Hernandez, Diaz, Saad & Delgado, 2006).

De la misma manera, el psicólogo educativo se encuentra abierto a una gran heterogeneidad de funciones, que para Hernández (2009), son:

- a. *Funciones de integración de la diversidad*: que implica la detección, valoración y definición de estrategias de intervención escolar de las necesidades educativas especiales y de las alteraciones en el desarrollo madurativo, educativo y social de los alumnos, a fin de lograr el desarrollo de las potencialidades de todos estos.
- b. *Funciones de mejoramiento de la convivencia*: que implica la promoción de valores como el respeto y la convivencia, y la evaluación e intervención continua de problemas de comunicación, clima, disciplina y violencia escolar.
- c. *Función de orientación*: ligada a la orientación de los alumnos y su asesoría en la definición vocacional,
- d. *Funciones pedagógico-curriculares*: que incluye todas las actividades dirigidas a mejorar el acto educativo, adecuándolo al contexto, lo que implica promover y asesorar innovaciones pedagógicas; formar y guiar a directivos, profesores y apoderados, y colaborar en la elaboración de diseños curriculares y programas educativos. p. 15 (2)

Según lo anterior, si se tiene en cuenta que entre las funciones del psicólogo educativo se encuentra el hecho de aportar al diseño y elaboración de programas pedagógicos y a los procesos educativos, debe incluirse de esta manera su participación en el proyecto de educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía, el cual según el Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1994), en el Decreto 1860:

Busca trabajar desde lo erótico – afectivo como motor dinamizador de construcción de nuevas identidades y roles, de nuevos valores y normas de convivencia, de nuevas prácticas cotidianas de familia, de relaciones sociales que promuevan el respeto, la responsabilidad, la comunicación, la transparencia, la equidad. Evidentemente, aunque exige una ardua tarea de cada persona consigo misma, no es un asunto meramente individual, es una formidable tarea colectiva que implica asociación, organización, movilización. Se pretende con la educación para la sexualidad no solo promover individuos que en su particularidad desarrollan nuevas formas de vivir su afectividad y su erotismo, sino además –y quizás con visión estratégica- contribuir en el desarrollo y despliegue pleno de un movimiento social que desde la reivindicación de lo erótico - afectivo afirma la vida y aporta a la construcción de nuevas relaciones sociales.

Dicho esto, se hace necesario conocer algunos conceptos sobre educación para la sexualidad, dado que es el punto de partida para la implementación y desarrollo del proyecto en cada institución; lo anterior con el propósito de dilucidar de qué forma desde su orientación profesional el psicólogo educativo hace su aporte al proyecto y comprender un poco más de qué manera se enlaza el papel del psicólogo con el que hacer en la escuela. Según Santos & Clement (2007) se han encontrado algunas confusiones y mitos acerca de la comprensión de la sexualidad y la educación sexual entre las cuales se menciona que las diferentes maneras de comprender la sexualidad, las variadas representaciones sociales que se han construido en torno a los temas relacionados con ella, la errónea identificación de la sexualidad como sinónimo de sexo y genitalidad, la asociación dominante entre adolescencia – sexualidad - riesgos y peligros, el supuesto de que la educación para la sexualidad promueve el inicio temprano de las relaciones sexuales, las distintas consideraciones que se han elaborado en cada subcultura sobre aspectos de sexualidad y la reproducción, la creencia dominante de que la educación sexual solo consiste en un conjunto de información dada sobre el sexo y las relaciones sexuales han obstaculizado el desarrollo de la educación para la sexualidad en todas sus dimensiones. Realidades que sin lugar a dudas corresponden ser pensadas e intervenidas desde la psicología educativa y por supuesto, desde el rol que está llamado a cumplir que el psicólogo que trabaja en contextos escolares.

Para lo anterior se retomaron los planteamientos de algunos autores en la tabla 1.

Tabla 1.
Definiciones Educación Sexual

Autor	Año	Definición	Fuente
Federación Internacional de Planificación Familiar, IPPF	2006	La educación sexual integral busca dar a las personas jóvenes el conocimiento, las habilidades, actitudes y valores que necesitan para definir y disfrutar de su sexualidad (física y emocional) individual o en relaciones. Esta visión holística de la sexualidad se contextualiza en el desarrollo emocional y social. Se reconoce que la información sola no es suficiente. La juventud necesita tener la oportunidad de adquirir habilidades esenciales y desarrollar actitudes y valores positivos.	International Planned Parenthood Federation IPPF Framework for comprehensive sexuality education
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).	2009	La educación sexual se define como el aprendizaje sobre sexualidad y las relaciones adaptado a cada edad y cultura, que proporciona una información adecuada, científica, realista y sin prejuicios. La educación sexual facilita la oportunidad de explorar los valores propios y las actitudes para tomar las decisiones personales, hablar y conseguir las destrezas que reduzcan los riesgos sobre distintos aspectos de la sexualidad”	International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators.
Contreras, D. L.M.	2009	Implica ir más allá de un abordaje de información, tiene que asumirse desde la perspectiva de la atención a la diversidad, del conocer, respetar y valorar las diferencias individuales y culturales de los alumnos y evitar cualquier tipo de discriminación; de allí que, la educación sexual sea parte esencial en la formación de la persona, de su autoestima, puesto que permite su integración a la vida social del contexto donde ésta se desenvuelve.	Hacia una educación integral. Los elementos clave en la escuela de la vida.
Carballo, S.	2006	La educación para la sexualidad se concibe como la expresión de la sexualidad infantil fundamentada y orientada por las características propias de inteligencia emocional, las cuales se concretan en el autoconocimiento, el autodomínio, empatía y relaciones sociales.	Educación de la sexualidad y la inteligencia emocional en niñas, niños y adolescentes con derechos.

Bianco y Re	2007	La Educación Sexual constituye un proceso dinámico y permanente, que promueve el desarrollo integral del ser humano y, por ende, de toda la comunidad. La Educación Sexual mejora las condiciones de vida de la población, previene problemas sociales y de salud física y mental, y promueve el cumplimiento de los derechos humanos, fomentando la equidad en la convivencia entre niños, adolescentes y adultos, y entre varones y mujeres.	Cartilla Educativa Para Docentes: La Prevención Del VIH/Sida Y La Equidad De Género Van A La Escuela.
La Organización Mundial de la Salud (OMS)	1975	La integración de los aspectos sociales, normativos, afectivos e intelectuales de la sexualidad humana, para enriquecer positivamente y mejorar la personalidad, la intercomunicación y afectividad, ampliándola con el concepto de autonomía y solidaridad del placer.	Instrucción y asistencia en cuestiones de sexualidad humana: Funciones de profesionales de la Salud
Molina, Torrivilla y Sánchez	2011	La educación sexual más que un derecho de los niños, niñas y adolescentes es un deber de la familia y de los centros educativos la cual constituye un proceso formativo, dinámico y permanente, que promueve el desarrollo integral del ser humano, contribuyendo así al desarrollo social de su comunidad.	Significado de la educación sexual en un contexto de diversidad de Venezuela.

A partir de la información anterior se pueden encontrar algunos puntos de convergencia en las definiciones, entre las cuales destacan que la educación sexual promueve el desarrollo integral del ser humano, contribuye al autoconocimiento, la autoestima, el autodominio, la empatía y las relaciones sociales del individuo; de igual forma, aporta al fomento del conocimiento, las habilidades, las actitudes y valores, necesarios para definir y disfrutar de una sexualidad individual o relacional.

Otro punto de encuentro, indica que la educación sexual promueve el cumplimiento de los derechos humanos impulsando la equidad, aquí se destaca el rol del psicólogo, como mediador y conciliador en la convivencia de la comunidad educativa, así como promotor de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Se debe agregar también que desde su rol el psicólogo trabaja en torno a aspectos que fortalezcan los proyectos pedagógicos institucionales, siendo uno de los agentes más importantes para la implementación de la educación para la sexualidad en las instituciones educativas, tal como lo establece la ley 1620 de 2013 que estipula la importancia del psicólogo en la ejecución de dicho proyecto, su papel en el fortalecimiento, implementación y evaluación de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía a partir de preescolar, liderando el desarrollo

de iniciativas de formación de la comunidad educativa en temáticas tales como derechos humanos, sexuales reproductivos, sexualidad, competencias ciudadanas, desarrollo infantil y adolescente, convivencia y mediación y conciliación con el fin de fortalecer el sistema nacional de convivencia escolar.

Como lo señala la ley el psicólogo, desde su rol debe aportar en el pleno desarrollo de la sexualidad en niños y adolescentes, por lo cual se considera necesario conocer la definición de sexualidad humana; de manera que, pueda ser contextualizado en el ambiente educativo, debido a que se trata de un aspecto que se va desarrollando a lo largo del ciclo vital y que permanece en el ser humano hasta su muerte. Existen en las definiciones de los diferentes autores algunos puntos de convergencia que se pueden evidenciar en la tabla 2.

Tabla 2
Definiciones de sexualidad

Autor	Año	Definición	Fuente
Ministerio de Educación Nacional	1994	Una construcción social simbólica, hecha a partir de la realidad de las personas: seres sexuados en una sociedad determinada. Como tal es una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética, que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para su desarrollo en el plano individual como en el social. Este último aspecto subraya, también, el carácter relacional de la sexualidad como algo que es, a la vez, personalizador y humanizante, pues reconoce la importancia que tiene para el ser humano establecer relaciones con otros, en diferentes grados de intimidad psicológica y física.	Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1994). Decreto 1860: por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994.
Marina	2002	La sexualidad como parte de la personalidad de todo ser humano y de su desarrollo pleno, depende de la satisfacción de las necesidades humanas básicas como el deseo de contacto, de intimidad, de expresión emocional, de placer, de ternura y amor.	El rompecabezas de la sexualidad. Anagrama. Barcelona (Barcelona Ministerio de Educación Nacional.).
Sappeti	2012	"La sexualidad es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la	Derecho al Goce. Guía sexual para la mujer del Siglo XXI.

		orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales".	
Organización Mundial de la Salud	Mundial 2006	La sexualidad es un concepto complejo, que está ligado íntimamente a la autoestima, al placer, a los sentimientos, a la moral, a las costumbres, es una dimensión de lo humano que las personas reservan al mundo de lo privado porque se relaciona con las emociones y los valores que cada uno tiene.	O.M.S Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health
Storino	2006		Guía de orientación para padres y maestros Educación Sexual. Colombia

Según los conceptos anteriores se encuentran algunas concordancias con respecto a la definición de sexualidad; entre ellas, que es vista como un universo simbólico construido sobre una realidad biológica: el sexo; como una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética. Así mismo, se encuentra que se reconoce la importancia que tiene para el ser humano establecer relaciones con otros, como el deseo de contacto, intimidad, placer y expresión emocional. Es además, considerada como parte de la personalidad del ser humano y está presente a lo largo de toda su vida; por lo tanto, la escuela es un escenario propicio para la educación de esta importante dimensión del desarrollo humano; en consecuencia, el psicólogo está llamado a contribuir en su adecuada formación tal como lo señala la ley 1620 de 2013.

Desarrollo de la sexualidad en niños y adolescentes: Una vez comprendido el concepto de sexualidad, se hace necesario revisar sus características en las primeras fases del ciclo vital del ser humano, debido a que en estas etapas vitales, el rol del psicólogo en la escuela juega un papel fundamental en el proceso de educación para la sexualidad. Es importante resaltar que el rol del psicólogo en las instituciones educativas involucra ante todo una práctica institucional, una práctica social en la que debe tener presente el importante papel que juegan las alteraciones del desarrollo individual o las dificultades en los procesos de aprendizaje y socialización en el entorno social y en el marco institucional. Por todo ello, el psicólogo educativo debe acompañar, investigar y comprender actividades que le permitan colaborar y

apoyar educativamente a individuos, grupos y comunidades, con los problemas e inquietudes relevantes en su desarrollo como sujetos sociales. Donado, Escorcia & Julio (2015).

Para ello se retoman algunos planteamientos acerca de la sexualidad en la infancia: Con respecto a la sexualidad de los niños y niñas, Martínez y Ortiz (2009) destacan la importancia de este periodo de desarrollo psicosexual, pues manifiestan que durante esta etapa el infante enfatiza la curiosidad por su propio cuerpo y el entorno. De igual manera López (2005), plantea que los primeros interrogantes, dudas o inquietudes que tienen los infantes son referidos a las diferencias anatómicas, las cuales luego se relacionan con las diferencias entre las personas, debido a que en esta etapa los niños, reconocen las diferencias entre hombres y mujeres.

Por otra parte, es importante resaltar que para la conformación de la sexualidad como dimensión, durante la infancia ejercen gran influencia los diferentes contextos donde se desenvuelve el niño y se apropia de diversos elementos para estructurar su propia concepción de sexualidad, principalmente el hogar y la escuela escenarios en donde el niño pasa la mayor parte del tiempo en sus primeros años de vida y establece sus principales interacciones con personas diferentes a la familia. Frente a esto Butler (2010) menciona:

En las escuelas transitan símbolos, normas, artefactos, “verdades científicas”, prohibiciones, que transmiten diferentes representaciones sobre género y sexualidad, unas valorizadas y otras desacreditadas. En esos mensajes de género y sexualidad se enseña “lo bueno” y “lo malo” sobre cómo deben ser hombres y mujeres, negando, invisibilizando o intentando corregir otras formas de vivir. Los comportamientos asociados a niños y niñas van ganando naturalidad de tanto ser practicados, contados y reiterados. A través de los currículos pedagógicos, los juegos, los materiales didácticos, la organización de las actividades, la distribución de tareas, los reglamentos, las rutinas, la concepción espacial de las instituciones escolares y de los vínculos que los/as docentes establecen con los y las estudiantes, se van instituyendo comportamientos adaptados a la par que es posible distinguir otros diferentes que en algún momento son también necesarios y productivos para marcar la frontera entre lo permitido y lo sancionado.

Según el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2008); En la etapa de la infancia el interés de niñas y niños por su sexualidad es algo natural. Sin embargo, este interés no es genital o coital, ni corresponde al mismo interés sexual de las y los adultos. Se basa en la curiosidad por descubrir su cuerpo y encontrar diferencias entre el sexo masculino y femenino. Niñas y niños tratan de conocer su cuerpo, sus sensaciones, sus funciones corporales, de igual forma como desean conocer y aprender del mundo en general. En esta etapa se requiere de orientación y respeto por parte de los agentes socializadores respecto a las expresiones y preguntas que les van surgiendo a niñas y niños.

Por su parte Carballo (2002) manifiesta que:

Desde los primeros años el niño y la niña demandan progresivamente la exploración de la sexualidad humana al expresarla en la convivencia cotidiana. Es en el seno familiar, donde ambos aprenden como un hombre debe relacionarse con una mujer y como una mujer debe relacionarse con un hombre, así mismo es en la familia donde primero se empieza a experimentar la expresión de la sexualidad por medio del papel genérico asignado. El mismo

hecho de que los padres se comporten como seres sexuados, respetuosos de sí mismos y entre ellos como totalidades, sin desvalorizaciones sexistas, facilita al niño y a la niña el aprendizaje que contribuirá a orientarlo hacia una expresión inteligente de la sexualidad. En este orden de ideas, la etapa que da continuidad al desarrollo de la sexualidad es la adolescencia, en donde se da paso a la mayoría de cambios físicos y emocionales que enmarcan esta dimensión del ser humano. De esta forma retomando el planteamiento de Aliño, López & Navarro (2006):

La adolescencia es privativa del ser humano, y ocurren en ella cambios significativos, cuantitativos y cualitativos en el marco de lo biológico, pero lo trascienden, interesando también las esferas psicológica y social.

En esta etapa de la vida el crecimiento y desarrollo son rápidos y de gran alcance, se dan las primeras experiencias psicosexuales, la imagen corporal es fundamental, hay necesidad de independencia, impulsividad, labilidad emocional, ambivalencias y tendencia a la agrupación con pares, ejerciendo las normas y conductas grupales gran influencia en los comportamientos individuales.

Se busca la identidad propia, aparece el pensamiento lógico abstracto y se construyen un sistema de valores y proyectos de vida. La adolescencia es un desafío para los adolescentes y la institución familiar, que debe propiciar un tránsito exitoso. p. 22 (1).

Cuesta, García, Menéndez & Fernández (2012) concuerdan con lo anterior al afirmar que la sexualidad forma parte de todo el ciclo vital, pero en cada momento evolutivo presenta unas características diferenciales. Esto es particularmente notorio en la adolescencia. En su evolución sexual, entran en juego factores como el propio desarrollo puberal, la aceptación de la imagen corporal, el descubrimiento de sus necesidades sexuales, el desarrollo de su personalidad, el aprendizaje de las relaciones sexuales y el establecer un sistema propio de valores sexuales, todo ello mientras están sometidos a la presión como chico o chica y/o a las reacciones de los padres ante su evaluación sexual. Otros autores refieren que la adolescencia es un período único de rápido crecimiento y desarrollo que envuelve las esferas física, emocional, cognitiva y social, a través de lo cual se pasa de la infancia a la adultez. Inicia con los cambios de la pubertad y finaliza cuando surge un adulto joven autónomo, que se puede desempeñar a nivel intelectual, sexual y tener vocaciones aceptables para la sociedad (Hernandez & Perez, 2005, "Temas sobre sexualidad que interesan a un grupo de adolescentes en el área de salud Iguará", párr.4).

Para Gorguet Pi (2008), *"La adolescencia no es únicamente un periodo de turbulencia y agitación, sino que a su vez suele ser una fase de goce y felicidad. La naturaleza paradójica de la adolescencia se patentiza sobre todo en la esfera de la sexualidad"*.

Por otra parte, Valencia y Solera (2011) plantean que los principios orientadores de la educación para la sexualidad en adolescentes basados en la plena identificación de sus necesidades de aprendizaje deben estar enmarcados en el reconocimiento de la interacción social como base de la construcción de identidad, el carácter humanístico y participativo que brinda opciones hacia el respeto por las diferencias, las necesidades y potencialidades humanas; así mismo, el encuentro inevitable entre lo afectivo, conductual y cognitivo como

estrategia para lograr un aprendizaje significativo de la sexualidad, que son en últimas los dispositivos esenciales para el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.

Sin embargo, estudios recientes demuestran que los adolescentes deberán enfrentarse a restricciones que tienen su origen en la poca autonomía que la sociedad suele otorgarles en concordancia a temas relacionados con la sexualidad, en los mensajes contradictorios que reciben de diferentes sectores e instituciones sociales, y los vacíos de las políticas destinadas a fortalecer la educación y la información sobre los tópicos concernientes a sus derechos reproductivos y sexuales (Peláez, 2008). De tal manera que se considera de vital importancia que exista reciprocidad entre todos los actores involucrados en impartir la educación relevante para el desarrollo de la sexualidad.

En concordancia con los argumentos expuestos anteriormente, se hace evidente que la infancia y la adolescencia son las primeras etapas del ciclo vital en el ser humano, durante las cuales se establecen las bases para una formación integral; por ende, debe estar incluida la educación para la sexualidad; esta última impartida primero en el hogar por medio del diálogo con los padres y luego en la escuela a través de las diferentes estrategias y programas propuestas por la institución educativa, la interacción con docentes, pares y el psicólogo orientador. Así mismo, según los Ministerios de Salud y de Educación de América Latina y el Caribe (2008) la sexualidad es una dimensión constituyente del ser humano que se expresa durante toda la vida. La educación integral en sexualidad desde la infancia, favorece la adquisición gradual de la información y de los conocimientos necesarios para el desarrollo de las habilidades y de las actitudes apropiadas para vivir una vida plena y saludable, así como para reducir riesgos en materia de salud sexual y reproductiva. En este orden de ideas, la adolescencia es un periodo de vicisitudes importantes, entre los cambios presentados se encuentran grandes transformaciones sexuales. Estos últimos tienen una elevada relevancia en la transición de la adolescencia a la edad adulta, pues se ha encontrado que en esta etapa la mayoría de los adolescentes inician su vida sexual activa y si no cuentan con una educación en sexualidad amplia y precisa, se pueden ver abocados a circunstancias que comprometan su salud física y mental.

Una educación sexual adecuada en esta etapa del desarrollo resulta muy importante, debido a que el poco o inadecuado conocimiento genera conductas sexuales de riesgo que conllevan situaciones como los embarazos no deseados y el contagio de infecciones de transmisión sexual (ITS), lo que a su vez repercute en otras esferas del desarrollo del adolescente.

Por lo expuesto con anterioridad es necesario que el rol del psicólogo se oriente al fortalecimiento de estos aspectos propios del desarrollo de la sexualidad humana en la niñez y adolescencia.

Actores que influyen en el desarrollo de la educación sexual: La educación sexual según Navas (2011), tiene un componente social y constituye un aprendizaje continuo, que se va formando a través de la interacción con diferentes agentes socializadores como la familia, el preescolar, la escuela, la universidad, el ámbito laboral, la comunidad donde se vive, el grupo de amigos, los medios de comunicación, las instituciones, el internet, las expresiones artísticas y culturales, entre otros aspectos.

De igual manera, la sexualidad de cada ser humano se construye y existe en un contexto cultural, influenciada por diversas variables, entre ellas: psicológicas, socio económicas, biológicas, rol de género edad, y etnicidad, que hace necesario un amplio reconocimiento y respeto de la variabilidad de formas, creencias y conductas sexuales relacionadas con la sexualidad, Dides, Benavente & Morán (2009). En este sentido, en la actualidad desde el punto de vista socio cultural se encuentran gran cantidad de mensajes contradictorios que vienen de los medios de comunicación, donde la sexualidad es tomada como un producto que vende, asociada al éxito y mayores expectativas de triunfo en el mercado; esto agregado a la insuficiencia de programas de educación sexual transversales, eficaces, integrales y veraces, determinan factores definitivos de inicio sexual a edades más tempranas, Montero (2011). Así mismo, frente a la educación sexual Uribe, Valderrama, Sanabria, Orcasita & Vergara (2010) refieren que:

Estudios recientes han señalado la importancia que juegan agentes como los entornos educativos, los medios de comunicación (especialmente a partir de la popularización de las nuevas tecnologías de información y comunicación y la creación de franjas y formatos especialmente dirigidos a los jóvenes), la familia y los pares.

Vargas Barrantes y Araya Alpizar (2012) encontraron que cuando los estudiantes tienen alguna duda o inquietud en aspectos relacionados con la sexualidad en primer lugar lo conversan con sus padres, hermanos, hermanas u otros parientes, como segunda alternativa, los estudiantes encuentran las respuestas a sus preguntas en la calle, con sus amigos u amigas, mientras que como tercera opción, ellos buscan alternativas a sus inquietudes en los programas de televisión.

Sevilla (2008), manifiesta que: *“Se evidencia la brecha entre conocimientos y acciones, es decir: un vacío que responde a los elementos sociales y culturales que sustentan los procesos de formación por parte de los diversos agentes”*. Además, se identifica entonces la necesidad de ahondar no solo en los conocimientos que se tienen, sino en la forma cómo se generan los procesos de formación en sexualidad por parte de los diferentes actores que influyen en el proceso. Elliott (2010).

En cuanto a los agentes mencionados anteriormente se puede encontrar que de acuerdo a Caricote (2008): La familia es la principal institución en la formación de sus hijos y son responsables de que los hijos e hijas se formen exitosamente como seres afectivos, sociales, productivos, intelectuales y sexuales, socialmente la familia mantiene su rol de núcleo fundamental en la educación de cualquier sujeto porque su influencia es decisiva en el desarrollo psicoafectivo y la conformación de la personalidad de un individuo y por ello no puede olvidarse que la educación sexual constituye un aspecto dentro de la educación integral del ser humano, del cual los padres no se pueden desentender ya que es con ellos con los cuales el ser humano establece lazos estrechos de dependencia y relación; los padres también son los primeros artífices de la conciencia moral de los hijos y aunque la educación sexual es parte importante de las funciones de los padres y las madres, esta no es asumida adecuada y efectivamente puesto que una buena proporción de padres y madres dejan al azar la educación sexual de sus hijos, evitando asumir una posición proactiva e intencional y delegan en la escuela y en los medios de comunicación esta responsabilidad. p. 12 (40).

En contraposición a esta afirmación lo adecuado sería que los padres sean los primeros responsables para impartir la educación para la sexualidad, ofreciendo a sus hijos en un marco de confianza, explicaciones apropiadas a su edad para que adquieran conocimientos y respeto de la propia sexualidad en un camino de personalización, Frinco (2013). Esto en concordancia con el planteamiento de Torriente, Diago, Rizo & Menendez (2010) quienes afirman que los padres son una fuente de afecto, simpatía y comprensión, un lugar para la experimentación y con los que se debe contar para la transmisión de determinados conocimientos.

Sobre los actores que inciden en el desarrollo de la educación sexual, Sánchez, Molina & Torrivilla (2011) manifiestan que: La educación sexual se inicia desde que nacemos a partir de los valores y pautas culturales y de conducta que nos transmiten en nuestra familia y en todos los ámbitos de socialización primaria. Luego esta educación sexual se amplía a la que recibimos en la escuela (educación sexual formal) y a la que incorporamos a través de los medios de comunicación, la web, la publicidad y otros medios. p. 415-444.

En relación a lo anterior, la educación sexual se inserta en el contexto de la formación integral de la persona; sin embargo, se detectan problemas entre los que se destacan que las fuentes de información que se prefieren no corresponden con las más accesibles. A pesar de considerar a la familia como fuente de preferencia, los adolescentes reciben poca información de los padres y los exponentes de atención primaria de salud no son percibidos como fuente de información. (Barbon, 2011).

Por esta razón según De María, Galarraga, Campero & Walker (2009) se considera importante que la eficacia y éxito de las intervenciones educativas dependan de varios factores, que incluyen el ambiente y el respaldo político-legislativo, el contexto sociocultural y familiar donde se desarrollan y en la propia escuela, de los planes de estudio, contenidos, formatos de presentación, tiempo de exposición, frecuencia con que se repite la información y conocimiento del tema por parte de los docentes. Los programas más eficaces utilizan una variedad de métodos, como por ejemplo la educación presencial, la dramatización y los medios audiovisuales.

Con respecto a la educación sexual en Colombia, Muñoz (2012) enfatiza la necesidad de implementar nuevas estrategias que superen las limitaciones de los actuales procesos pedagógicos, dentro de estas incluye el desarrollo afectivo en el ambiente escolar, el trabajo grupal a partir de la confianza y la amistad, así como el desarrollo de programas pedagógicos que incorporen la resolución positiva de conflictos y la generación de espacios reflexivos, entre otros.

Según Vargas (2014) aun cuando la educación sexual se inicia en la familia a partir de la preparación o limitaciones que logren aportar los padres, le corresponde a la educación general básica ampliar, complementar, iniciar o corregir, según sea el caso particular de cada estudiante. Además, la educación sexual debe abarcar entre sus objetivos el desarrollo de capacidades de interacción del sujeto, el fomento de habilidades sociales, así como favorecer la comunicación del afecto y la expresión de emociones y sentimientos.

De acuerdo a lo anterior, retomando el planteamiento de Kusnetzoff (2006) si se da una colaboración entre escuela y familia se ayudará con mayor facilidad al estudiante a: interpretar, conocer y respetar su cuerpo, apreciar y disfrutar del placer en sentido amplio, iniciarse en el arte de dar y recibir amor, establecer las diferencias entre los géneros masculino y femenino e identificarse con el que le corresponde y comprender, dentro de sus alcances, el fenómeno del embarazo y el parto.

En este sentido, es indispensable que cada docente y, de manera particular, cada institución educativa, analice los valores que en su currículo contempla, cómo entiende la escuela el respeto, la familia, la convivencia, la sexualidad, la orientación sexual, cuál es la participación de la familia, de los estudiantes y de los docentes. "...La escuela puede ser un lugar donde se reproducen las desigualdades culturales o un espacio donde tienen lugar encuentros interculturales" (Martínez; 2012. p. 27).

Teniendo en cuenta que la educación para la sexualidad en Colombia encuentra cimientos fuertes en la moral, los valores y el respeto cabe resaltar el protagonismo del psicólogo como educador de la sexualidad, siendo el encargado de crear espacios para tocar conceptos relacionados con este tema y brindar una orientación tanto a estudiantes, como a padres de familia; de igual manera, es el responsable de contribuir con el fomento una convivencia armónica, el respeto por los derechos sexuales y reproductivos. Además, es necesario, mencionar que su gestión frente a la educación sexual se encuentra ligada al proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, donde se establecen pautas claves a seguir y direccionar su labor. Es así, como el psicólogo junto a los docentes capacitados en la materia, es quien de alguna manera, integra desde su saber los conocimientos necesarios, las estrategias, los espacios y los actores que se encuentran inmersos en el desarrollo de la educación sexual de niños y adolescentes, en el contexto escolar, en cuyo proceso trabaja de la mano con los demás agentes: familia, institución educativa, pares, docentes, entidades gubernamentales, logrando así un trabajo enmarcado en la corresponsabilidad de todos los actores involucrados.

Conclusiones

A partir de la exploración teórica, se logró el objetivo general de la investigación direccionado a describir el papel del psicólogo en la educación para la sexualidad en niños y adolescentes, encontrando que este profesional es un agente facilitador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que gira en torno al desarrollo de la sexualidad en la escuela. De tal manera que el aporte que realiza desde el saber psicológico en esta área este apoyado en los principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza y métodos prácticos de instrucción y evaluación de la disciplina, así como en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.

Entre los hallazgos más interesantes de la investigación documental, se puede mencionar las concordancias con respecto a la definición de sexualidad desde la óptica de diferentes autores, entre ellas que es vista como un universo simbólico construido sobre una realidad biológica: el sexo; según la cual se deben tener en cuenta factores como el placer, la intimidad y necesidad de contacto, no solo el sexo como un evento orgánico dentro del desarrollo de

esta dimensión. Es además, considerada como parte de la personalidad de todo ser humano y está presente a lo largo de todo su ciclo vital. De acuerdo a lo anterior, si se tiene en cuenta que durante sus primeras etapas: niñez y adolescencia, el sujeto permanece gran parte de su tiempo en la escuela, es evidente la importancia que este escenario representa, ya que es el lugar en donde se le proporcionan muchas de las herramientas necesarias para llevar a cabo su desarrollo desde una perspectiva integral, incluyendo aquí el componente de la sexualidad humana.

Otro hallazgo importante se relaciona con que existe un acuerdo en las perspectivas de los autores investigados al establecer que la educación sexual promueve el desarrollo integral del ser humano de diferentes formas entre las cuales se encuentran que contribuye al autoconocimiento, la autoestima, el autodomínio, la empatía y las relaciones sociales del individuo; dentro de este mismo ejercicio aporta al fomento de las habilidades, las actitudes y valores, necesarios para definir y disfrutar de una sexualidad plena enmarcada en el respeto del otro y de sí mismo. Finalmente, como otro punto de encuentro entre los conceptos trabajados la educación sexual promueve el cumplimiento de los derechos humanos impulsando la equidad y contribuyendo, además a una convivencia armónica.

Llama la atención el trascendente rol que juegan la familia y la escuela como principales actores dentro del desarrollo de la educación sexual de niños y adolescentes, de manera que estos dos sistemas son los lugares en donde más tiempo interactúa el estudiante. Así mismo, resulta importante la existencia de una interrelación dinámica y permanente entre los actores ya mencionados ya que esto facilitará el desarrollo de una educación sexual integral. Según lo anterior, es alarmante que las principales fuentes a las que los niños y adolescentes recurren para despejar sus inquietudes sobre sexualidad sean los amigos, hermanos o hermanas, la televisión y el internet, mientras que no es tan usual que recurran a padres de familia y docentes; en consecuencia, se hace necesario tener en cuenta la corresponsabilidad frente a la formación de los estudiantes con respecto a la educación sexual.

Finalmente, cabe destacar que tras la exploración bibliográfica se encuentra información abundante sobre los conceptos de sexualidad y educación sexual, el desarrollo de la sexualidad en adolescentes, pero los datos más escasos se presentan en torno a el rol del psicólogo frente a la educación sexual, el desarrollo de la sexualidad en niños, el manejo de la sexualidad en la escuela, y el abordaje de la familia frente a la educación sexual.

Referencias

- Aliño Santiago, Miriam, López Esquirol, Juana R., & Navarro Fernández, Raymundo. (2006). Adolescencia: Aspectos generales y atención a la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 22(1) Recuperado en 05 de abril de 2016, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421252006000100009&lng=es&tlng=e.
- Barbón Pérez, O. G. (2011). Fuentes de información sobre educación sexual en adolescentes estudiantes de enfermería. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 49(2), 238-246.
- Bianco, M Y Re, M (2007), Buenos Aires, Cartilla Educativa Para Docentes: La Prevención Del VIH/Sida Y La Equidad De Género Van A La Escuela. Fundación Para Estudios E Investigación De La Mujer, Disponible En URL [Http://Www.Feim.Org.Ar/Pdf/Publicaciones/Cartilla Docentes VIH Practica.Pdf](Http://Www.Feim.Org.Ar/Pdf/Publicaciones/Cartilla_Docentes_VIH_Practica.Pdf).
- Butler, J. (2010). *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. En Louro, G.L. (Org.), *O corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Carballo Vargas, S; (2002). Educación de la expresión de la sexualidad humana. *Educación*, 26() 29-46. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44026104>.
- Carballo Vargas, S; (2006). Educación de la expresión de la sexualidad y la inteligencia emocional en niñas, niños y adolescentes con derechos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 6() Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44760313>.
- Caricote Agreda, Esther A. (2008). Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes.. *Educere*, 12(40), 79-87. Recuperado en 10 de abril de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000100010&lng=es&tlng=es.
- Contreras, D. L. M. (2009). *HACIA UNA EDUCACIÓN INTEGRAL:: los elementos claves en la escuela de la vida* (Vol. 19). Erasmus Ediciones.
- Cornejo, C. O. (2015). El rol del Psicólogo Educacional: La transición desde el paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad. *Pequén*, 1(1), 72-82.
- De María, L. M., Galárraga, O., Campero, L., & Walker, D. M. (2009). Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: un diagnóstico para América Latina y el Caribe. *Revista panamericana de salud publica= Pan American journal of public health*, 26(6), 485.
- Dias, A. C. G., Patias, N. D., & Abaid, J. L. W. (2014). Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 105-111.

Dides, C., Benavente, R., Cristina, M., & Morán, F. (2009). Estado de la vinculación de la salud sexual y reproductiva, VIH y Sida e ITS en Chile: Programa género y equidad. In Estado de la vinculación de la salud sexual y reproductiva, VIH y Sida e ITS en Chile: Programa género y equidad. FLACSO/Chile. Programa Género y Equidad; Organización Panamericana de la Salud; Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA).

Donado, M. G., Escorcía, A. P., & Julio, L. E. (2015). El psicólogo educativo en la actualidad: un facilitador del desarrollo humano integral. *Psicogente*, 13 (23).

Elliott, S. (2010). Parents' constructions of teen sexuality: Sex panics, contradictory discourses, and social inequality. *Symbolic Interaction*, 33(2), 191-212.

Escudero, I., & León, J. A. (2011). Hitos y retos del psicólogo educativo. *Psicología educativa*. 17(1), 3-11.

Frinco, L., & del Carmen, V. (2013). Educación de la sexualidad en el contexto familiar y escolar. *Educere*, 17(058).

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356304040006>.

Gorguet Pi, I. C. (2010). Comportamiento sexual humano. Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba.

Hernández Cabrera, J., & Pérez Rodríguez, O. (2005). Temas sobre sexualidad que interesan a un grupo de adolescentes en el área de salud Iguará. *Revista Cubana de Enfermería*, 21(2), 1-1.

Hernández, P. (2008). Los campos de acción del psicólogo educativo. *Psicología científica. com. Consultado en Octubre*, 28.

International Planned Parenthood Federation. (2006). IPPF Framework for comprehensive sexuality education. London: IPPF.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2008, p.22.

Juliá, M. T. (2006). Competencias profesionales del psicólogo educacional: una tarea asociativa. *Revista de Psicología*, 15(2), Pág-115.

Kusnetzoff, J. (2006). El Dr. K. responde lo que los chicos quieren y deben saber de sexo: Guía para padres y docentes. Buenos Aires: Granica

López, F. (2005). La educación sexual de los hijos. Madrid: Pirámide.

Manrique, O. O., García, L., Alvites, J., Salazar, M., Sotelo, L., Sotelo, N., & García, D. O. (2008). Representaciones sociales sobre el psicólogo en profesores de la educación básica pública y privada de Lima (costa) y provincias (sierra y selva). *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 41-54.

Marina, J.A. (2002). El rompecabezas de la sexualidad (Nº 81'23). Anagrama.

Martínez, R. y Ortiz, V. (2009). Educación sexual, fisiología y psicología (Tomo I). México: Lexus.

Martínez, L. (2012). La Educación Intercultural desde la perspectiva de género. Interculturalidad y práctica docente. España: Red de Escuelas Interculturales.

Ministerial, D. (2008). Prevenir con educación. 1a Reunión de Ministros de Salud y Educación para Detener el VIH e ITS en Latinoamérica y El Caribe. México.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1994). Decreto 1860: por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). Por el cual se reglamente parcialmente la Ley 1620 de 2013. http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (Noviembre de 2008). Principios conceptuales de los proyectos pedagógicos. *Altablero*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-173877.html>.

Ministerio de la Protección Social. (2006). Ley 1090 de 2006: Código Deontológico y Bioético del psicólogo. Recuperado el 22 de Octubre de 2015, de: http://www.upb.edu.co/pls/portal/docs/PAGE/GPV2_UPB_MEDELLIN/PGV2_M030

Molina, D. L., Torrivilla, I. R., & Sánchez, Y. G. (2011). Significado de la educación sexual en un contexto de diversidad de Venezuela. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 9(23), 415-444.

Montero V, Adela. (2011). Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista médica de Chile*, 139(10), 1249-1252. Recuperado en 10 de abril de 2016, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872011001000001&lng=es&tlng=es.10.4067/S0034-98872011001000001.

Muñoz, Germán. (2012). Youth studies in Colombia: State of the Art. En Colombia Young Ed. Sage Publications. (pp.399-414). Colombia: District University of Bogotá.

Navas Tremont, Giomar. (2011). Formación docente en el área de la sexualidad para preescolar: Centro Local Metropolitano, Universidad Nacional Abierta. *Revista de Investigación*, 35(74), 89-110. Recuperado en 11 de junio de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S10102914201100030006&lng=es&tlng=es

Organización Mundial de la Salud. (1975). Instrucción y asistencia en cuestiones de sexualidad humana: formación de profesionales de la salud, informe de una reunión de la OMS [celebrada en Ginebra del 6 al 12 de febrero de 1974].

Organización Mundial de la Salud (2006). Defining sexual health: report of a technical consultation on sexual health, 28-31 January 2002, Geneva. World Health Organization.

Peláez Mendoza, J. (2008). Salud sexual y reproductiva de adolescentes y jóvenes: una mirada desde la óptica de los derechos humanos. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 34(2), 0-0.

Rigo, M A; Hernández, G; Díaz Barriga, F; Saad, E; Delgado, G; (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. *Revista de la Educación Superior*, XXXV (1)() 11-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413702>.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2009). *Comportamiento organizacional* (No. 658.01/R63oE/13a. ed.). México: Pearson educación.

Ropain, A. R. A., Orozco, L. P. P., & Gonzáles, C. P. A. (2011). El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa. *Duazary*, 8(2), 258-261.

Santos, H., & Clement, A. (2007). Algunas consideraciones pedagógicas sobre la educación sexual. *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*, 5-22.

Sappeti, A. (2012). *Derecho al goce. Guía sexual para la mujer del Siglo XXI*. Buenos Aires. Ediciones Lea. 125p.

Storino, S. (2006). *Guía de orientación para padres y maestros. Educación sexual*. Colombia; Arquetipo Grupo Editorial.

Sevilla Peñuela, T. M. (2008). "Sexo inseguro": un análisis de la racionalidad como parte del riesgo entre jóvenes caleños y caleñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 257-294.

Tamayo, J. P. V. (2007). *Aportes del Psicólogo Educacional a los Establecimientos Educativos*. Santiago. Universidad de Chile. Recuperado de http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/aporte_psi_educ_centros_educativos.pdf.

Torriente Barzaga, Norberto, Diago Caballero, Dalis, Cristina Rizo Vázquez, Anaysa, & Menéndez López, Lucía Raisa. (2010). Conocimientos elementales sobre educación sexual en alumnos de una escuela secundaria básica urbana. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 9(4), 576-587. Recuperado en 10 de junio de 2016, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729519X2010000400018&lng=es&tlng=es.

UNESCO. (2009). *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators*.

Uribe, A. F., Valderrama, L., Sanabria, A. M., Orcasita, L., & Vergara, T. (2010). Descripción de los conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/SIDA en un grupo de adolescentes colombianos. *Pensamiento Psicológico*, 5(12).

Valencia Jiménez, N. N., & Solera Martínez, N. F. (2009). Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el Caribe colombiano. *Investigación y desarrollo*, 17(1), 106-131.

Vargas Barrantes, E y Arraya Alpizar, C (2012) influencia de las condiciones sociodemográficas en las actitudes y el comportamiento en sexualidad que expresan los y las jóvenes de noveno año provenientes de un colegio público del Cantón central de Alajuela, Costa Rica. *Población y salud en mesoamerica*, 10 (1): 1-15.

Vargas- Barrantes, É; (2014). La sexualidad como expresión humana evaluada en jóvenes y docentes provenientes de un colegio público del cantón de Alajuela, Costa Rica.. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, XV() 22-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66631279002>

Gobernanza de la economía 4.0: Contrastación de un modelo de los determinantes perceptuales del autoempleo

Octavio Figueroa Santiago, Doctor en Educación, Profesor Investigador, UACM, Tezonco. E-Mail: ofigueroas@uacm.mx

Eréndira Fierro Moreno, Doctora en Economía, Profesora de Tiempo Completo, UAEMEX, Toluca. E-Mail: efierrom@uaemex.mx

Joel Martínez Bello, Doctor en Economía, Profesor de Tiempo Completo, UAEMEX, Huehuetoca. E-Mail: jmartinezb@uaemex.mx

Julia del Carmen Chávez Carapia, Doctora en Ciencia Política, Profesora de Carrera Titular "C", UNAM, Coyoacán. E-Mail: jchavezc@unam.mx

Cruz García Lirios, Estudios de Doctorado en Psicología, Profesor de Asignatura, UAEMEX, Huehuetoca. E-Mail: cgarcial213@profesor.uaemex.mx

Referencia recomendada: Figueroa, O., Fierro, E., Martínez, J., Chávez, J., & García, C. (2017). Gobernanza de la economía 4.0: Contrastación de un modelo de los determinantes perceptuales del autoempleo. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 47- 59.

Resumen: En el marco de las políticas de fomento a la caficultura y apoyo a grupos vulnerables, el objetivo del presente estudio fue contrastar un modelo de los determinantes perceptuales del autoempleo. Se llevó a cabo un estudio no experimental con una selección no probabilística de 147 buscadores de empleo en una comunidad del centro de México. A partir de un modelo estructural [$X^2 = 3,48$ (3 gl) $p = 0,000$; GFI = 0,975; RMR = 0,001] las percepciones son transmisoras de efectos espurios de factores externos como el micro-financiamiento, la situación ambiental o la formación profesional. Se recomiendan líneas de investigación concernientes a la inclusión de variables mediadoras tales como actitudes y motivos de los factores externos al emprendimiento social, la búsqueda de empleo y el autoempleo.

Palabras clave: Gobernanza, Modelo, Percepciones, Autoempleo, Contrastación.

Abstract: Within the framework of policies to promote coffee production and support to vulnerable groups, the objective of this study was to contrast a model of the perceptual determinants of self-employment. A non-experimental study was carried out with a non-probabilistic selection of 147 job seekers in a community in central Mexico. From a structural model [$X^2 = 3.48$ (3 gl) $p = 0.000$; GFI = 0.975; RMR = 0.001] perceptions transmit spurious effects of external factors such as microfinance, environmental situation or professional training. Lines of research concerning the inclusion of mediating variables such as attitudes and motives of factors external to social entrepreneurship, job search and self-employment are recommended.

Keywords: Governance, Model, Perceptions, Self-employment, Testing

Recibido: 3 de Enero de 2017

Aprobado: 8 de Mayo de 2017

Introducción

Innovaciones tecnológicas como las máquinas de telar, el transistor, la computadora e Internet, así como sistemas organizacionales tales como el fordismo o el toyotismo han transformado las relaciones de producción y consumo hasta un grado tal que ahora la economía 4.0 entendida como una sociedad informacional de oportunidades y capacidades supone un nuevo sistema de gobierno en el que los actores políticos y sociales establecen corresponsabilidades es conocido como gobernanza (García, 2006).

El objetivo del presente estudio es contrastar un modelo de los determinantes perceptuales del autoempleo como rasgo principal de la gobernanza de la economía 4.0 y para tal propósito se asume que los sistemas políticos determinan las relaciones económicas de producción hasta un punto tal que facilitan la emergencia de tecnologías con la intención de transformar el mercado laboral en un emprendimiento social indicado por el autoempleo (García, 2013).

Es decir que, ante la pérdida de rectoría del Estado en materia de seguridad y empleo, la sociedad civil ajusta sus habilidades y conocimientos a las oportunidades que la economía 4.0 le ofrece. En ese sentido, subyace el emprendimiento social como una respuesta de la ciudadanía ante la corrupción del Estado y las exigencias del mercado, pero es en el autoempleo el síntoma principal de tal proceso (Carreón, 2016).

Por consiguiente, el escenario en donde se dirimen las diferencias entre gobernante y gobernados es Internet, ya que en esta tecnología convergen los intereses de los actores económicos, políticos y sociales con la finalidad de consolidar la reconstrucción nacional, la reconciliación y la reivindicación.

Se trata de un escenario en el que los actores se ven a sí mismos como parte de la inseguridad y el desempleo, pero también como parte de las alternativas de solución, así como del acercamiento conciliador con sus contrapartes económicas, políticas y sociales (García, Carreón, Hernández, Limón, Morales y Bustos, 2013).

Tal proceso de gobernanza es explicado por diferentes marcos teóricos, conceptuales y empíricos que destacan a importancia de la corresponsabilidad en torno al emprendimiento social y en el caso de la ciudadanía: el autoempleo.

Teoría del Capital Humano: Sostiene que el individuo tiene, en sus competencias; habilidades, conocimientos y valores, las herramientas para determinar su estilo de vida y futuro inmediato. Plantea que la renta es un concepto central en la explicación del desarrollo humano personal ya que el individuo tiene la posibilidad de incrementar sus ingresos derivados del alquiler de sus capacidades. Ello supone que el capital humano está orientado a la relación entre oportunidades y capacidades. Cuando las oportunidades son nulas y las capacidades inexistentes, entonces se justifica una política de fomento empresarial. Un incremento en las oportunidades combinado con un decremento de las capacidades, o bien, una reducción de las oportunidades en referencia al aumento de competencias supone un capital humano desvalorizado o inhibido en su desarrollo. Empero, una amplificación de las oportunidades e intensificación de las capacidades enaltece el capital humano de una sociedad (Farraguti, 2012).

Teoría de Demandas y Recursos: El estrés y la felicidad son explicadas como el resultado de la interrelación entre demandas y recursos laborales. Se trata de un modelo en el que las demandas laborales generan estrés y los recursos laborales propician la felicidad. De este modo, la motivación del individuo está centrada en lo que el grupo espera de él en referencia a sus capacidades. A menudo, el individuo desarrolla respuestas que aumentan o disminuyen su presión laboral. Es el caso de las demandas de sobrecarga, objetivos límite, concentración, precisión, atención, decisiones, empatía, emociones, conflictos e inseguridad. En el caso de los recursos se refieren a clima, tecnología, feedback, coaching y flexibilidad (Salanova y Schaufeli, 2009).

Teoría de la Regulación Laboral: Concibe al trabajo como un escenario de relaciones en los que individuos, demandas y recursos están interrelacionados de tal modo que tienden al desequilibrio ya que las capacidades individuales a menudo son rebasadas por la tecnología, o bien, las demandas no siguen una lógica de desarrollo tecnológico o de formación profesional. Es por ello que, en la práctica laboral, los individuos ajustan sus capacidades a la escasez de recursos mientras observan el aumento de demandas (Salanova y Schaufeli, 2009).

Teoría de la Autodeterminación Laboral: Alude a la autonomía y la capacidad del individuo para entender su motivación laboral intrínseca. Como es sabido, las demandas son asimétricas a los recursos. En ese sentido, las capacidades juegan un rol mediador de las diferencias entre demandas y recursos, pero este accionar se gesta desde la toma de decisiones autónoma y el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores relativos al individuo más que al grupo al que pertenece o quiere pertenecer (Salanova y Schaufeli, 2009).

Teoría de la Conservación de Recursos: Debido a que el ámbito laboral es cada vez más incierto, los individuos tienden a preservar recursos en función de demandas esperadas. Ello impacta las relaciones laborales ya que el individuo más que adherirse a un grupo, se asocia con individuos que en el futuro podrán auxiliarle para responder a las demandas futuras. O bien, otros individuos especifican sus funciones hasta un grado de optimización que les permitirá abastecer los compromisos que las demandas les suponen cumplir en tiempo y forma. A medida que las demandas se intensifican y los recursos escasean, los individuos tienden a acentuar las alianzas internas como externas a la organización (Salanova y Schaufeli, 2009).

Los estudios seleccionados para ser conceptualizados por las teorías esgrimidas han encontrado diferencias temporales en cuanto a recursos (Mercado y Piña, 2010), establecimiento de la inmigración como tema central de la agenda pública y justificación del autoritarismo político del país receptor (Guardiola, Espinar, Hernández y Sánchez, 2010), la concentración de migrantes en zonas turísticas (Diez, 2010), la expulsión mayoritaria de migrantes mexicanos a los Estados Unidos (Fernández, 2011), la adaptación de migrantes al sistema de planificación familiar (Castro y Rosero, 2011), el establecimiento de diferencias entre migrantes y residentes con respecto a marginación, segregación, asimilación e integración (Sosa y Zubietta, 2012; Bahamonde, 2013), el autoconcepto del migrante mexicano para con la cultura española (López, 2013), la asociación entre violencia, depresión y autoeficacia (Delgadillo, Vargas, Nieves, Argello y González, 2013) y diferencias entre hombres y mujeres respecto a la socialización con la cultura del país que los recibió (Mora, Morales, Caballero y Rivera, 2013).

Carreón, Bautista, García, Hernández, Sandoval, y Pérez (2016) demostraron que las políticas de fomento empresarial coadyuvaban al establecimiento de organizaciones que llevaron a cabo la prevención de enfermedades y accidentes, determinando la calidad de vida de trabajadores migrantes, pero reduciendo los niveles de emprendimiento social. En un sentido opuesto, García, Carreón, Hernández, Carbajal, Quintero, Sandoval, y Ambrosio (2016) encontraron un efecto positivo y significativo de las políticas de micro-financiamiento con respecto al emprendimiento social, con énfasis en las percepciones de oportunidad y las habilidades de autoempleo.

En el caso del apoyo institucional, García, Carreón, Hernández, Mendoza, Mejía y Quintana (2015) demostraron que el emprendimiento educativo es resultado del otorgamiento de becas, pero también del capital semilla aportado por las familias de los estudiantes. Es decir que las percepciones de oportunidades se generan en la institución educativa, pero las capacidades de autogestión son aprendidas en el seno familiar.

En referencia a los hallazgos de Bahamonde (2013) quien estableció correlaciones entre la percepción de inequidad y las asimetrías grupales, las demandas son una consecuencia de las relaciones entre migrantes y residentes, así como son las capacidades laborales las respuestas de la muestra encuestada ante estas relaciones inter grupales.

En suma, las percepciones son determinantes directas del micro-financiamiento, el apoyo a madres solteras y el otorgamiento de becas a grupos vulnerables que ahorran y emprenden un negocio, pero sin el asesoramiento de algún instituto u organización financiera o empresarial. En este sentido, el establecimiento de las relaciones de dependencia entre las percepciones y la intención de buscar una oportunidad laboral indicaría el grado de influencia de las políticas de emprendimiento para con un sector de la sociedad civil dedicada a la caficultura.

Metodología

Población: Se realizó una selección no probabilística de 147 ex migrantes. Los requerimientos de inclusión versaron sobre experiencias de travesía, estancia y retorno en el mercado laboral nacional, regional o internacional con la finalidad de buscar oportunidades laborales y remuneraciones superiores a las ofrecidas por el mercado laboral local.

- *Sociodemográficas.* Se entrevistaron a 87 hombres (M = 36,8 años y DE = 9,27 años) y 60 mujeres (M = 27,4 años y DE = 4,58 años).
-
- *Socioeducativas.* El 25% de los hombres concluyeron el bachillerato, 55% la secundaria, 15% la primaria y 5% no tenían estudios concluidos. El 47% de las mujeres terminaron el bachillerato, 36% la secundaria y 17% la primaria.
- *Socio psicológicas.* El 62% de los entrevistados indicaron que ayudar o sostener a su familia económicamente fue el motivo por el cual decidieron emigrar, mientras que el 24% señaló que quería conocer otros lugares y formas de trabajo distintos a las opciones de su localidad. Por último, el 14% respondió que quería comprar algún bien o patrimonio para él o su familia.

- *Socio redes.* El 78% declaró que un amigo o familiar lo animó a migrar, el 22% señaló que se informó en los medios de comunicación sobre los riesgos y oportunidades de trabajar en el lugar donde laboró.
- *Socio espacial.* El 41% afirmó que estuvo en alguna ciudad de los Estados Unidos, el 32% dijo que trabajo en la frontera entre México y Estado Unidos, el 20% señaló que emigró a México, Distrito federal y el 7% estuvo en San Luis Potosí, capital del estado con el mismo nombre.
- *Socioeconómicas.* Cabe señalar que el salario mínimo en la región Huasteca equivale a 200,13 USD mensuales y los entrevistados respondieron que en el lugar donde emigraron tuvieron un salario superior al que podían haber tenido en el mercado laboral local. De este modo, el 56% de los hombres se emplearon en el sector servicios (M = 700,25 USD mensuales y DE = 14,82 USD), el 35% en el sector de la construcción (M = 120,25 USD y DE = 35,12 USD) y el 19% en el comercio (M = 602,13 USD y DE = 15,27 USD). En el caso de las mujeres, el 72% se emplearon en labores domésticas (M = 502,47 USD y DE = 10,26 USD), el 22% en la industria maquiladora (M = 406,25 USD y DE = 24,1 USD) y el 6% en el comercio (M = 385,14 USD y DE = 20,1 USD).

Instrumento: Se construyó la Escala de Percepciones Laborales (véase tabla 1).

Tabla 1.
Operacionalización de variables

Variable	Definición	Ítems	Opciones
Percepción de encuadre	Grado de atribución causal de desempleo o empleo	PE1, PE2, PE3, PE4, PE5	0 = nada relacionados, 1 = muy poco relacionados, 2 = poco relacionados, 3 = muy relacionados
Percepción de demandas	Nivel de exigencias del mercado laboral	PD1, PD2, PD3, PD4, PD5	0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = casi siempre, 3 = siempre
Percepción de recursos	Grado de adiestramiento y tecnología que el mercado laboral ofrece	PRE1, PRE2, PRE3, PRE4, PRE5	0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = casi siempre, 3 = siempre
Percepción de riesgos	Nivel de obstáculos atribuibles al mercado laboral	PRI1, PRI2, PRI3, PRI4, PRI5	0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = casi siempre, 3 = siempre
Percepción de oportunidades	Estimación de ventas a partir de un cálculo de necesidades del mercado laboral	PO1, PO2, PO3, PO4, PO5	0 = nada frecuente, 1 = muy poco frecuente, 2 = poco frecuente, 3 = muy frecuentemente
Percepción de capacidades	Nivel de habilidades, conocimientos y valores para insertarse en el mercado laboral	PC1, PC2, PC3, PC4, PC5	0 = nada frecuente, 1 = muy poco frecuente, 2 = poco frecuente, 3 = muy frecuentemente
Búsqueda de empleo	Tipo de estrategia para insertarse en el mercado laboral	BE1, BE2, BE3, BE4, BE5	0 = nada, 1 = hablar con desconocidos, 2 = usar Internet, 3 = hablar con familiares y amigos

Fuente: Elaboración propia

Procedimiento: Se utilizó la técnica “bola de nieve” para identificar a los ex migrantes, considerando travesía, estancia y retorno como las características preponderantes de la encuesta. Una vez identificada la muestra se le visitó en su casa y se les informó que el estudio no tenía relación con algún programa social de gobierno, asociación religiosa o partido político. Se les facilitó el auto reporte mientras se les indicaba que tenían alrededor de 25 minutos para responder. En los casos en los que la respuesta era sistemáticamente la misma o su ausencia, se les pidió a los encuestados que escribieran las razones por las que habían elegido la misma respuesta, o bien, se habían abstenido de la misma. Los datos recopilados fueron capturados en el Programa de Estadística para Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés) y el software Análisis de Momentos Estructurales (AMOS por sus siglas en inglés) ambas en sus versiones 21

Análisis: Se utilizó el parámetro de curtosis para establecer la distribución normal, el estadístico alfa de Crombach para estimar la consistencia interna, el valor KMO para la adecuación, chi cuadrada para esfericidad, peso factorial que se obtuvo del análisis factorial exploratorio de ejes principales con rotación promax para indicar la validez de constructo, el parámetro “phi” para las covarianzas, los estadísticos “gamma” y “beta” para estimar las relaciones de dependencia entre factores exógenos y factores endógenos, o bien, entre factores endógenos. Además, se emplearon los parámetros “sigma” y “épsilon” para los errores de medición y disturbio. Respecto al ajuste se emplearon los índices de bondad de ajuste (GFI por sus siglas en inglés). Por último, se calculó el índice residual medio (RMR por sus siglas en inglés) para el contraste de la hipótesis nula.

Normalidad. Los valores de curtosis cercanos a la unidad fueron asumidos como evidencia de distribución normal ya que identifican la tendencia de las respuestas en referencia a la media y la desviación estándar. En los casos de reactivos con valores superiores a un valor de 5 fueron eliminados de análisis posteriores.

Validez. El valor KMO superior a 0,60 fue asumido como evidencia de adecuación de las respuestas a los factores. El valor chi cuadrada cercano a la unidad y significativo fue considerado como evidencia de esfericidad de las respuestas en relación a los factores. Por último, el peso factorial superior a 0,300 fue asumido como evidencia de correlación entre el ítem y el factor. En los casos en los que los valores eran inferiores a los umbrales requeridos, o en su caso, no resultaron significativos fueron desestimados de análisis posteriores. Respecto a la varianza explicada superior al 20% para cada factor fue considerada como un requerimiento para la aceptación de la hipótesis nula.

Confiabilidad. Un valor de alfa superior a 0,60 e inferior a 0,90 fue asumido como evidencia de consistencia interna. En aquellos casos en los que la correlación entre ítem y la escala fue inferior a 0,60 se asumió como una relación espuria mientras que un valor superior a 0,90 se consideró como una relación colineal. Ambas relaciones, espurias y colineales permitieron descartar ítems de los siguientes análisis.

Covariación. El valor “phi”, al igual que el valor alfa, que osciló entre 0,30 y 0,90 fue utilizado como evidencia de relación asociativa entre dos factores considerando los demás factores. En los casos en que los valores eran inferiores de 0,30 o superiores a 0,90 fueron empleados para orientar la interpretación de resultados.

Estructura. Los valores “gamma” y “beta” al igual que los valores “phi” fueron utilizados como evidencia de relación espuria, relación de dependencia o relación colineal. De este modo, siguiendo el umbral esgrimido se interpretó el modelo de relaciones de dependencia considerando los valores entre 0,30 y 0,90

Ajuste. El valor GFI cercano a la unidad fue asumido como evidencia de ajuste del modelo de relaciones específicas en contraste con el modelo de relaciones estimadas. El valor inferior a 0,90 fue asumido como aceptación de la hipótesis alterna mientras que el valor superior a 0,90 fue considerado como evidencia de aceptación de la hipótesis nula.

Residual. El valor RMR próximo a cero fue asumido como evidencia de ajuste de las relaciones de dependencia especificadas en comparación a las relaciones de dependencia estimadas. Ello implicó la aceptación de la hipótesis nula y el rechazo de la hipótesis alterno. Sin embargo, el valor RMR superior a 0,10 fue asumido como evidencia de rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis alterna.

Resultados

La tabla 2 muestra los datos descriptivos del instrumento.

En torno a la percepción de encuadre, los datos descriptivos muestran una tendencia de los ítems a la opción “muy poco relacionado”. El ítem PE5 ($M = 2,84$; $DE = 0,35$; $C = 1,08$) se aproximó a la opción “poco relacionado” mientras que el ítem PE1 ($M = 1,03$; $DE = 0,38$; $C = 1,02$) ejemplificó la opción “muy poco relacionado”. Ello significa que el encuadre de los medios respecto a eventos de EU y México parece incidir en menor medida en la muestra encuestada ya que la percepción de encuadre tiende a concentrarse en una opción que indica una baja credibilidad.

Respecto a la percepción de demandas, los ítems PD1 ($M = 2,49$; $DE = 0,62$; $C = 1,05$) y PD4 ($M = 2,95$; $DE = 0,49$; $C = 1,01$) con puntuaciones más bajas y altas evidencian la tendencia de las respuestas hacia la opción “casi siempre”. Ello supone que el mercado laboral es percibido como un escenario de demandas consistente para la muestra encuestada.

En contraste, la percepción de recursos, de acuerdo con los ítems PRE3 ($M = 1,06$; $DE = 0,64$; $C = 1,09$) y el ítem PRE5 ($M = 1,01$; $DE = 0,33$; $C = 1,05$), se aproximó a la opción “casi nunca”. Es decir, la muestra encuestada no sólo considera que el mercado laboral le demanda cada vez más, sino además considera que los recursos de los que dispone son cada vez más escasos.

Tabla 2.
Descriptivos del instrumento

Código	Ítem	M	DE	C
PE1	“La recesión económica de EU” y “El desempleo en México” están:	1,03	0,38	1,02
PE2	“La política migratoria de Obama” y “La crisis económica de México” están:	1,05	0,49	1,03
PE3	“La crisis económica de México” y “La policía fronteriza de EU” están:	1,06	0,19	1,04
PE4	“El ferrocarril <i>la bestia</i> ” y “La muerte de centroamericanos” están:	2,71	0,23	1,06
PE5	“El desempleo en EU” y “Los salarios en México” están:	2,84	0,35	1,08
PD1	Los trabajos en las maquiladoras de EU son “pesados”	2,49	0,62	1,05

PD2	En México los trabajos de seguridad son “rudos”	2,79	0,16	1,08
PD3	En EU los trabajos de ventas son “tranquilos”	2,71	0,72	1,03
PD4	Los trabajos de limpieza en México son “pesados”	2,95	0,49	1,01
PD5	En EU el trabajo doméstico es “cansado”	2,58	0,52	1,06
PRE1	En EU te dan un Smartphone para vender los productos/servicios	1,04	0,47	1,07
PRE2	En México te capacitan para el “cambaceo” de productos	1,05	0,52	1,07
PRE3	Los “patrones” de la construcción en EU te prestan las herramientas	1,06	0,64	1,09
PRE4	En los trabajos de ventas en México sólo te dan uniforme	1,02	0,61	1,03
PRE5	En los restaurantes de EU los trabajadores hablan inglés	1,01	0,33	1,05
PRI1	Los asaltos a tiendas en México son con “pistola en mano”	1,02	0,41	1,07
PRI2	El inglés es necesario para vender en EU	1,02	0,63	1,01
PRI3	En México pagan con dinero falsificado	1,07	0,78	1,02
PRI4	En EU la migra vigila las construcciones	1,03	0,41	1,07
PRI5	Los “patrones” en México pagan en diferentes días	1,04	0,82	1,09
PO1	En EU se vende cualquier cosa para comer	2,52	0,94	1,00
PO2	La comida rápida es una venta segura en México	2,48	0,51	1,05
PO3	El “sueño americano” es vender cualquier cosa	2,68	0,31	1,06
PO4	Cualquier cosa que parezca bebida es consumida en México	2,75	0,54	1,01
PO5	Los “americanos” compran cualquier cosa que parezca artesanía	2,91	0,22	1,04
PC1	Puedo tener más de un trabajo al día en EU	2,71	0,68	1,06
PC2	En México puedo vender cualquier cosa para comer	2,83	0,20	1,07
PC3	Puedo vender cualquier cosa frente a la “migra” de EU	2,40	0,51	1,03
PC4	Puedo “aguantar el trabajo” en las maquiladoras de México	2,51	0,36	1,06
PC5	En EU puedo “aguantar” el trabajo en la construcción	2,71	0,40	1,02
BE1	¿Qué haría usted para trabajar en el transporte público?	2,41	0,67	1,01
BE2	¿Cuál sería su estrategia para trabajar en el comercio?	2,85	0,62	1,08
BE3	¿Qué haría usted para trabajar en el gobierno?	0,36	0,94	1,05
BE4	¿Cuál sería su proceder para trabajar en EU?	2,73	0,26	1,06
BE5	¿Qué haría usted si tuviera que poner un negocio?	2,03	0,36	1,09

Fuente: Elaborada con los datos del estudio

Sin embargo, a pesar de que la relación entre demandas y recursos percibidos es inversa, la percepción de riesgos presenta una tendencia de los ítems extremos PRI2 ($M = 1,02$; $DE = 0,63$; $C = 1,01$) y PRI5 ($M = 1,04$; $DE = 0,82$; $C = 1,09$) contraria a la escasez de recursos e incremento de demandas. La muestra encuestada parece considerar que el incremento de demandas y la reducción de recursos son insuficientes para anticipar un escenario de riesgos a la salud.

Precisamente, la percepción de oportunidades complementa el supuesto según el cual la muestra encuestada ignora las consecuencias del aumento de demandas y el decremento de recursos. Los ítems PO2 ($M = 2,48$; $DE = 0,51$; $C = 1,05$) y PO5 ($M = 2,91$; $DE = 0,22$; $C = 1,05$) evidencian la tendencia de las respuestas a la opción “siempre”. Esto es así porque la muestra encuestada parece anticipar un escenario en el que los riesgos son mínimos y las oportunidades son abundantes.

Al observar la percepción de capacidades, los ítems PC2 ($M = 2,48$; $DE = 0,51$; $C = 1,05$) y PC5 ($M = 2,91$; $DE = 0,22$; $C = 1,04$) complementan el escenario de los riesgos y las oportunidades en contraste con el escenario de las demandas y los recursos. La muestra encuestada parece considerar que “muy frecuentemente” sus capacidades le permitirán afrontar los dos escenarios que percibe.

Por último, respecto a la búsqueda de empleo, la muestra encuestada oscila entre no tener una estrategia para trabajar en el gobierno (ítem BE3; $M = 0,36$; $DE = 0,94$; $C = 1,05$) y hablar con sus familiares para poner un negocio (ítem BE2; $M = 2,85$; $DE = 0,62$; $C = 1,08$) ello significa que el escenario derivado de la relación entre demandas y recursos se ajustaría a la inacción de búsqueda de empleo en el gobierno, mientras que el escenario relativo a los riesgos, oportunidades y capacidades se orientaría a la gestión de un negocio entre sus familiares.

En síntesis, los datos descriptivos del instrumento revelan dos escenarios percibidos que al relacionarse con la búsqueda de empleo podrían complementarse. Sin embargo, la consistencia de las respuestas de la muestra y la validez de las mismas abriría la posibilidad de establecer las relaciones de dependencia entre los escenarios percibidos y la búsqueda de empleo.

La tabla 4 muestra los análisis de adecuación ($KMO = 6,06$) y esfericidad ($X^2 = 3,57$ (14 gl) $p = 0,001$) que permitieron llevar a cabo la estimación de siete factores. El primer factor relativo a la percepción de encuadre explicó el 56% de la varianza e incluyó los ítems PE1, PE2, PE3 y PE4 para alcanzar una consistencia interna de 0,71 superior al umbral requerido. El segundo factor alusivo a la percepción de demandas explicó el 41% de la varianza y se configuró con los indicadores PD2, PD3 y PD5, además obtuvo una confiabilidad de 0,74 mayor al mínimo requerido.

El tercer factor referente a la percepción de recursos explicó el 37% de la varianza cuyos reactivos fueron PRE1, PRE2, PRE4 y PRE5 los cuales se relacionaron consistentemente con la escala ($\alpha = 0,75$). El cuarto factor referido a la percepción de riesgos explicó el 34% de la varianza mientras se configuró con los ítems PRI1, PRI2, PRI3 y PRI5 los cuales alcanzaron una confiabilidad por encima del umbral especificado ($\alpha = 0,77$). El quinto factor relativo a oportunidades explicó el 27% de la varianza al correlacionar con los ítems PO1, PO2, PO3 y PO5 los cuales obtuvieron una consistencia interna óptima ($\alpha = 0,76$). El sexto factor implicado fue la percepción de capacidades que explicó el 23% de la varianza y se construyó con los reactivos PC1, PC2, PC3, PC4 y PC5 que correlacionaron favorablemente con el instrumento ($\alpha = 0,70$). Por último, el séptimo factor se refirió a la búsqueda de empleo que explicó el 20% de la varianza y se configuró con los indicadores BE2, BE4 y NE5 al correlacionar consistentemente con la escala ($\alpha = 0,78$)

Tabla 4.
Propiedades psicométricas del instrumento

Código	Ítem	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Percepciones de encuadres (56% de la varianza, $\alpha = 0,71$)								
PE1	“La recesión económica de EU” y “El desempleo en México” están:	0,371						
PE2	“La política migratoria de Obama” y “La crisis económica de México” están:	0,380						
PE3	“La crisis económica de México” y “La policía fronteriza de EU” están:	0,485						
PE4	“El ferrocarril <i>la bestia</i> ” y “La muerte de centroamericanos” están:	0,401						
PE5	“El desempleo en EU” y “Los salarios en México” están:	0,261						
Percepciones de demandas (41% de la varianza, $\alpha = 0,74$)								
PD1	Los trabajos en las maquiladoras de EU son “pesados”		0,275					
PD2	En México los trabajos de seguridad son “rudos”		0,304					
PD3	En EU los trabajos de ventas son “tranquilos”		0,461					
PD4	Los trabajos de limpieza en México son “pesados”		0,261					
PD5	En EU el trabajo doméstico es “cansado”		0,362					
Percepciones de recursos (37% de la varianza y 0,75)								
PRE1	En EU te dan un Smartphone para vender los productos/servicios			0,385				
PRE2	En México te capacitan para el “cambaceo” de productos			0,380				

PRE3	Los “patrones” de la construcción en EU te prestan las herramientas	0,271	
PRE4	En los trabajos de ventas en México sólo te dan uniforme	0,241	
PRE5	En los restaurantes de EU los trabajadores hablan inglés	0,312	
Percepciones de riesgos (34% de la varianza, alfa = 0,77)			
PRI1	Los asaltos a tiendas en México son con “pistola en mano”	0,331	
PRI2	El inglés es necesario para vender en EU	0,305	
PRI3	En México pagan con dinero falsificado	0,357	
PRI4	En EU la migra vigila las construcciones	0,210	
PRI5	Los “patrones” en México pagan en diferentes días	0,467	
Percepciones de oportunidades (27% de la varianza, alfa = 0,76)			
PO1	En EU se vende cualquier cosa para comer	0,391	
PO2	La comida rápida es una venta segura en México	0,415	
PO3	El “sueño americano” es vender cualquier cosa	0,352	
PO4	Cualquier cosa que parezca bebida es consumida en México	0,244	
PO5	Los “americanos” compran cualquier cosa que parezca artesanía	0,576	
Percepciones de capacidades (23% de la varianza, alfa = 0,70)			
PC1	Puedo tener más de un trabajo al día en EU	0,415	
PC2	En México puedo vender cualquier cosa para comer	0,352	
PC3	Puedo vender cualquier cosa frente a la “migra” de EU	0,593	
PC4	Puedo “aguantar el trabajo” en las maquiladoras de México	0,510	
PC5	En EU puedo “aguantar” el trabajo en la construcción	0,407	
Búsqueda de empleo (20% de la varianza, alfa = 0,78)			
BE1	¿Qué haría usted para trabajar en el transporte público?	0,251	
BE2	¿Cuál sería su estrategia para trabajar en el comercio?	0,402	
BE3	¿Qué haría usted para trabajar en el gobierno?	0,285	
BE4	¿Cuál sería su proceder para trabajar en EU?	0,461	
BE5	¿Qué haría usted si tuviera que poner un negocio?	0,386	
Método de extracción: ejes principales, rotación promax. Adecuación y esfericidad [$\chi^2 = 134,134$ (26gl) $p = 0,000$; KMO = 0,781]			

Fuente: Elaborada con los datos del estudio

En resumen, la validez y confiabilidad del instrumento evidenció siete factores consistentes con las variables manifiestas. Ello supuso relaciones asociativas entre cada factor. En este sentido, la tabla 5 muestra el análisis de covarianzas entre la percepción de encuadre y la búsqueda de empleo ($\Phi = 0,694$) con respecto a los demás factores. Del mismo modo, la percepción de demandas se asoció con la percepción de recursos ($\Phi = 0,762$). En el caso de la percepción de recursos, la correlación con la percepción de riesgos ($\Phi = 0,601$) fue mayor con respecto a los demás factores. Por su parte, este último factor de riesgos percibidos se vinculó positivamente con la búsqueda de empleo ($\Phi = 0,681$) en referencia a los demás factores. Por último, la percepción de oportunidades se relacionó con la búsqueda de empleo ($\Phi = 0,795$). Estos resultados muestran relaciones asociativas entre los factores implicados con respecto a la correlación entre los demás factores. A partir de estos hallazgos fue posible esperar relaciones de dependencia.

Tabla 5. Covarianzas entre los factores

	PE	PD	PRE	PRI	PO	PC	BE
Percepción de Encuadres	1,892						
Percepción de Demandas	0,456	1,935					
Percepción de Recursos	0,395	0,762	1,925				
Percepción de Riesgos	0,485	0,395	0,601	1,856			
Percepción de Oportunidades	0,591	0,593	0,395	0,514	1,895		
Percepción de Capacidades	0,395	0,496	0,403	0,506	0,502	1,736	
Búsqueda de Empleo	0,694	0,506	0,407	0,681	0,795	0,337	1,936

Fuente: Elaborada con los datos del estudio

La percepción de capacidades al determinar las estrategias laborales ($\beta = 0,63$) corroboró la hipótesis 1, aunque el factor que alcanzó un mayor valor de correlación fue la percepción de oportunidades ($\Phi = 0,795$). Es decir, la muestra encuestada parece decantarse por sus habilidades percibidas más que por las oportunidades del mercado laboral al momento de establecer una estrategia de búsqueda de empleo.

Respecto a la hipótesis 2, la percepción de capacidades correlacionó con la percepción de riesgos ($\Phi = 0,506$), pero fue determinada la percepción de demandas ($\beta = 0,42$). Ello significa que la muestra encuestada parece confiar en sus capacidades al momento de buscar empleo, aunque es el incremento de demandas del mercado laboral y los riesgos asociados a sus habilidades los que delinear la relación entre sus capacidades y sus estrategias de búsqueda de vacantes.

En cuanto a la hipótesis 3, la percepción de riesgos fue influida por la percepción de encuadre ($\gamma = 0,38$) misma variable con la que estableció una mayor covarianza ($\Phi = 0,485$) en referencia a la percepción de demandas ($\Phi = 0,395$), pero inferior a la búsqueda de empleo, factor con el que se asoció en mayor medida ($\Phi = 0,681$).

Por su parte, la hipótesis 4 no fue contrastada ya que ambos predictores; percepción de encuadre ($\gamma = 0,02$) y percepción de recursos ($\gamma = 0,06$) se relacionaron espuriamente. A pesar de ello, la búsqueda de empleo se asoció en mayor medida ($\Phi = 0,694$) con respecto a los demás factores.

Por último, en la hipótesis 5 y 6 la percepción de encuadre determinó a la percepción de demandas ($\gamma = 0,26$) y a la percepción de recursos ($\gamma = 0,51$), aunque la percepción de recursos se asoció en mayor medida con la percepción de demandas ($\Phi = 0,762$) y la percepción de riesgos covarió mayormente con la percepción de recursos ($\Phi = 0,601$) en comparación a los demás factores.

En síntesis, los análisis de relaciones de dependencias sugieren la aceptación de las hipótesis 1, 2, 3, 5 ya que la hipótesis 4 no pudo ser contrastada. Los hallazgos permitieron estimar el chi cuadrado [$X^2 = 3,48$ (3 gl) $p = 0,000$], el Índice de Bondad de Ajuste (GFI = 0,975) y el Residual Medio Cuadrático (RMR = 0,001) los cuales contrastaron la hipótesis nula y cuyos valores permitieron aceptarla.

Conclusiones

El aporte del presente trabajo al estado del conocimiento radica en la confiabilidad y la validez de un instrumento que mide percepciones y búsqueda de empleo, empero a pesar de que se aceptó la hipótesis de ajuste entre las relaciones teóricas con respecto a los datos ponderados, la búsqueda de empleo fue espuriamente determinada por las percepciones. Es decir que existen otros factores explicativos del autoempleo.

En relación con los estudios reportados en el estado del conocimiento en el que las percepciones son mediadoras del impacto de los valores y creencias sobre las intenciones, es menester incluir estas variables en el modelo para esclarecer su poder explicativo.

A pesar de que algunos estudios demuestran el impacto de las políticas de fomento empresarial, programas de micro-financiamiento y estrategias de autoempleo, las percepciones de oportunidad parecen estar más influidas por la formación emprendedora en el seno familiar o la institución educativa.

En el mismo sentido, las percepciones de riesgo son transmisoras de las crisis ecológicas, los desastres naturales y catástrofes ambientales más que del apoyo a madres solteras o las becas a estudiantes creadores o jóvenes hacia la investigación.

En el caso de las percepciones de utilidad, la accesibilidad y la facilidad de uso de la tecnología suponen un efecto sobre la eficiencia percibida y el uso intensivo de los dispositivos electrónicos para el emprendimiento social y el autoempleo.

En suma, las percepciones son transmisoras de efectos espurios de las variables cognitivas, ambientales, tecnológicas u organizacionales sobre la búsqueda de empleo y el autoempleo, pero otras variables como las actitudes y los motivos podrían explicar en mayor medida el grado de asimilación de la tecnología, la prevención de riesgos ambientales, la formación profesional o el procesamiento de información determinantes de la elección laboral.

Referencias

Bahamonde, Paulette. (2013). Actitudes de los chilenos hacia las orientaciones aculturativas de los inmigrantes peruanos y su relación con variables interculturales. *Praxis Revista de Psicología*, 15, 29-55

Carreón, J. (2016). Desarrollo Humano: Gobernanza, Desarrollo Local y Empredimiento Social. México: UNAM-ENTS

Carreón, J., Bautista, M., García, C., Hernández, G., Sandoval, F. R., Pérez, G. y Ambrocio, O. (2016). Confiabilidad y validez de un instrumento que mide percepciones de salud ocupacional en migrantes de Huehuetoca, Estado de México. *Obets*, 11 (2), 569-581 DOI: 10.14198/OBETS2016.11.2.08

Castro, Teresa. y Rosero, Luis. (2011). Maternidades y fronteras. La fecundidad de las mujeres inmigrantes en España. *Revista Internacional de Sociología*, 1, 105-137

Delgadillo, Leonor., Vargas, Agustín., Nievar, Ángela., Arguello, José. y González, Leonor. (2013). Efectos de la violencia de pareja en mujeres migrantes. *Civilizar*, 13, 103-116

Diez, Javier. (2010). Inmigración laboral en la Rioja. *Redur*, 9, 271-307

Farraguti, Guillermo. (2012). Gubernamentalidad y capital humano. Hacia un esbozo de las condiciones de emergencia de los discursos sobre la sociedad de la información, educación y nuevas tecnologías. *Practicas y Discursos*, 1, 1-16

Fernández, Osvaldo. (2011). Génesis y composición de un sistema migratorio iberoamericano. *Nómadas*, 29, 1-22

- García, C. (2006). Dimensiones para la autogestión de la comunidad. *Sociedad Hoy*, 10, 85-108
- García, C. (2013). La red de conocimiento en una universidad con sistema de prácticas profesionales y servicio social tecnológico-administrativo. *Fundamentos en Humanidades*, 14 (1), 135-157
- García, C., Carreón, J., Hernández, J., Carbajal, C., Quintero, M. L., Sandoval, F. R. y Ambrocio, O. (2016). Incidencia de las políticas de micro-financiamiento sobre la percepción del emprendimiento caficulator e implicaciones para el Trabajo Social. *Ehquidad*, 6, 11-33
- García, C., Carreón, J., Hernández, J., Limón, G. A., Morales, M. L. y Bustos, J. M. (2013). Determinantes perceptuales de la intención de uso de Internet para el desarrollo del capital humano. *Forum Empresarial*, 18 (1), 95-117
- García, C., Carreón, J., Hernández, J., Mendoza, D., Mejía, S. y Quintana, L. D. (2015). Emprendimiento digital: estudio de caso con universitarios de comunicación de la Universidad Autónoma del Estado de México. *Visión Gerencial*, 14 (2), 287-300
- Guardiola, Albert., Espinar, María., Hernández, Eva y Sánchez María. (2010). Los inmigrantes como amenaza. Procesos migratorios en la televisión española. *Convergencia*, 17, 49-68
- Hernández, Pacheco (2013). La identidad costarricense ante los dilemas de la migración, diversidad cultural y desigualdad socioeconómica. *Reflexiones*, 92, 23-33
- López, Yolanda. (2013). Migración y etnicidad en la construcción de imaginarios: El caso de los mexicanos en Murcia. *Imagonautas*, 3, 37-55
- Mercado, Aasaél y Piña, Miguel (2010). Migración hacia Estados Unidos y su impacto en la nueva reforma migratoria. *Espacios Públicos*, 13, 216-235
- Mora Vianey, Morales, Tamara., Caballero, Pedro. y Rivera, María. (2013). Migración del cónyuge: Análisis de los recursos psicológicos de mujeres michoacanas. *Uaricha*, 21, 44-55
- Pacheco, Daniel. (2013). La identidad costarricense ante los dilemas de la migración, diversidad cultural y desigualdad socioeconómica. *Reflexiones*, 92, 23-33
- Salanova, Marissa. y Schaufeli, Wilmar. (2009). *El engagement en el trabajo. Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza

Self-Realization Management Profile and Satisfaction of Basic Psychological Needs of Workers: A Correlational Study

Juan Alberto Vargas Téllez, Universidad De La Salle Bajío
Correo electrónico: javargas@delasalle.edu.mx

Referencia recomendada: Vargas, J. (2017). Self-Realization management profile and satisfaction of basic psychological needs of workers: A correlational study. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 60-74.

Abstract: Considering theoretical framework of the humanists' theories of Self-realization and Self-determination, a study was carried out in four footwear companies in the city of Leon, State of Guanajuato. We applied the POI (Personal Orientation Inventory) to 18 supervisors and a Questionnaire of Psychological Needs Satisfaction at Work to 366 workers. Correlations were made of 12 scales of the POI and 21 items of the Questionnaire. Among the relevant data, it was observed that five scales I (Self-concept), Sav (Affirmation of Self-realization values), Sr (Self-concept), Sa (Self-acceptance) and Sy (Synergy), had correlations of 0.4 or more (positive or negative) in six or more items, demonstrating the possibility to have the influence of the authority figure on Self-realization or Self-actualization degree (in this case supervisor's), with the psychological needs of autonomy, competence and socialization of workers.

Keywords: Self-Empowerment, POI, Self-Determination Theory, Questionnaire of Psychological Needs Satisfaction at Work.

Resumen: Considerando el marco teórico de las teorías humanistas de autorrealización y autodeterminación, se llevó a cabo un estudio en cuatro empresas de calzado en la ciudad de León, estado de Guanajuato. Aplicamos el POI (Inventario de Orientación Personal) a 18 supervisores y un Cuestionario de Satisfacción de las Necesidades Psicológicas en el Trabajo a 366 trabajadores. Se hicieron correlaciones de 12 escalas del POI y 21 ítems del Cuestionario. Entre los datos relevantes, se observó que cinco escalas I (autoconcepto), Sav (Afirmación de los valores de autorrealización), Sr (autoconcepto), Sa (autoaceptación) y Sy (sinergia), tenían correlaciones de 0.4 o más (positivo o negativo) en seis o más ítems, demostrando la posibilidad de tener la influencia de la figura de autoridad en el grado de autorrealización o autorrealización (en este caso, del supervisor), con las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y socialización de los trabajadores

Palabras clave: Autoempoderamiento, POI, teoría de la autodeterminación, cuestionario de necesidades psicológicas, satisfacción en el trabajo

Recibido: 28 de Septiembre de 2016

Aprobado: 8 de Febrero de 2017

Introduction

Business organizations have played a key role throughout history as social structures, that generate, process, produce and market consumer goods that people need to survive or to cover the myriad of primary and secondary needs. They've also been the place where human beings have particular forms of interaction, for example, from basic formal boss-subordinate relationships and co-workers, to all those who are called informal like friendships and enmities, subgroups and subcultures, that are no less important for organizational dynamics. Perhaps, For these reasons, more time and effort its spent to understand theor social dynamics, especially the impact of boss-subordinate relationship on the company productivity and success. Several studies have focused on the analysis of the way in which the psychological profile of authority figures impacts the performance of workers, through factors such as job satisfaction (Savery and Luks, 2001; Davis, 2004; Koh and Boo, 2004; Appelbaum et al, 2005; Vargas, 2009), motivation (Pathan and Shah, 2009; Daniel, 2010; Syed, Anka, Shaikh and Jamali, 2012), organizational commitment (Meyer and Herscovitch, 2001; Rock, Beltran-Martin, Escrig and Bou, 2005; Thick, 2007), creativity (Andriopoulos, 2001; Fain, Kline, Duhovnik and Vukasinovic, 2010), among others.

Within the area of organizational behavior research, this study analyzes the relationship of self-realization profile of a group of supervisors with the satisfaction of basic psychological needs of their employees, considering that the greater maturity with a tendency of inner growth of the authority figures can positively influence that the people in charge meet better those needs.

As a reference framework, first, the concept of self-realization is explained, and its relevance to the study of organizational behavior. Then, we present the Self-Determination Theory as the basis of the model of basic psychological needs satisfaction of autonomy, competence and socialization in the workplace.

Self-realization: Self-realization (also can be considered synonymous with Auto-actualization Person by Fritz Perls and Operating Globally Person by Carl Rogers), is a concept developed within the humanistic theory of Abraham H. Maslow (1954, though the concept seems to have been coined by Wertheimer, professor of Maslow), who suggested a hierarchy of needs, this refers to an organizational structure with different degrees of power. When a level of need is satisfied the next higher level becomes the focus of attention. Development needs are at the top of hierarchy. The deficit needs are lower while the higher needs include development requirements. This distinction can be understood if one bears in mind the difference between the need for something against the need to do something. Maslow argued that lower needs are more powerful and have priority over higher. When lower needs are satisfied, higher needs then appear on your knowledge and the person is motivated to try to meet them. Only when all the lower needs are satisfied a person can start experimenting Self-Realization needs.

In the early sixties Maslow (1962, 29) wrote: "We can learn from self-realized people which can be the ideal attitude towards work in the most favorable circumstances. Those self-developed people assimilate their work with their own identity, that is, the work becomes part of the most intimate aspect of their definition that makes themselves. Work can be psychotherapeutic and psychologic (to make people who are emotionally well-developed move towards self-realization). Naturally, to some extent, it is a circular relationship, i.e. if we start from people who are already well-developed and are working in a good organization, work tends to improve those people. And this fact tends to improve the whole industry, which in turn tends to improve people involved, etc.

This is the easiest way to say that proper management of the working life of human beings and the way they make a living can improve the world; in this sense, it seems a Utopian or revolutionary vision. Maslow used the term "eupsiquia" referring to the culture of thousands of self-actualized people on an island where nothing and no one outside the island would interfere with them. Under these conditions, social and organizational life would be in harmony, have a healthy democracy and social welfare. It is also clear that many other authors (e.g., Peter Drucker, Charles Handy, Peter Senge, and Fredy Kofman) also noticed the impact that development has on the psychological maturity of the leaders, executives and entrepreneurs in culture and work climate.

One of the most well-known tools to get self-realization profile is the Personal Orientation Inventory (POI). This instrument was developed by Shostrom (1964), and was also appreciated and used by Abraham Maslow himself, master of the first one. Since its inception, the POI has been used for studies of various kinds (e.g. Braun and Asta, 1968 and 1969; Foulds, 1969; Melamed, Silverman and Lewis, 1975; Leak, 1984; Fogarty, 1994). Today, the concept of self-realization of the POI is still taken into account to conduct research on topics such as Self-actualization and Counseling (Abney, 2002), cultural studies (Cilliers, Koortzen and Beer, 2004), assessing the impact of experiences human development training (Parra, Ortiz, Barriga, Henriquez and Neira, 2006), obtaining student psychological profiles (Erazo et al, 2009), obtaining and evaluating managerial profiles (Vargas, 2008 and 2009).

Self-Determination Theory (SDT): Can be considered to be a macro theory of human motivation, related to the development and functioning of personality in a social context. It analyzes the extent to which the behaviors are volitional or self-determined, or the degree to which people perform their actions considering a level of reflection and engage in actions from a choice (Deci, Connell & Ryan, 1989). It is based on organismic and dialectical vision that assumes that people are active organisms, with natural tendencies toward psychological growth, continuous effort to integrate their experiences in a manner consistent with their will, as it holds the vision of humanistic psychology.

According to Moreno and Martinez (2006), SDT evolved taking as a starting point four theoretical models: Theory of Cognitive Assessment (Deci, Connell & Ryan, 1989), which aims to specify the factors that explain the variability of intrinsic motivation, Organic Integration Theory (Deci and Ryan, 2000), which aims to detail the forms of extrinsic motivation and contextual factors that promote or inhibit the internalization and integration in the regulation of behavior, Theory of Basic Needs (Deci and Ryan, 2002), which deal with the impact of the basic psychological needs for autonomy, competence and relationship, in the overall functioning of the person and his healthy development. Theory of Causality Orientation (Deci, Connell and Ryan, 1989), which

conceptualizes causality orientations as relatively enduring aspects of individuals, which characterize the origin of the regulation and the degree of self-determination of behavior.

Deci, Connell and Ryan (1989) define self-determination as the ability of an individual to choose and perform actions based on his decisions. People are self-determined themselves as the initiators of their own behavior, selected results and choose a course of action that leads to achieve those results. Competence and self-determination are linked in the sense that competence has to be given in the context of self-determination to influence intrinsic motivational processes (Reeve, 1998).

The SDT, thus, revealed a central idea that in order to develop his potential in the workplace an individual needs to satisfy his priority and universal needs, already mentioned above: autonomy, sense of competence and relationship. Autonomy, in this context means, for a person to be in control of himself, his goals and objectives, to have a clear vision of his own points of reference for assessing reality, confidence, to make his own decisions, desires and to face new experiences as detonator of his potential, among others. An authority person at the workplace provides conditions for the development of autonomy when he really strives to provide an environment where the employee feels the respect for his ideas and experience; he is helped to articulate a new individual perspective that allows making decisions about the employee's own work, his daily tasks, share responsibility for results. In short, providing autonomy implies facilitating collaborative processes that can self-regulate his actions and take responsibility for the employees, rather than imposing them from outside by an authority figure (Ilardi, Leone, Kasser and Ryan, 1993).

The need for competence (in the sense of ability, not to compete with others), refers to feeling capable or efficient to accomplish what one sets out to achieve; it is a sense of self-worth on one's own driving skills and potential to do things best, to the extent that they have a special meaning for oneself or for those with whom the person is related. The superior or boss provides conditions to meet these needs as far as giving feedback and recognition on the performance of his collaborator, allowing to strengthen self-confidence.

The third need, relationship, is the sense of being appreciated and being connected with other people, as a social being, the person has a strong need for acceptance and recognition, which is based initially on the unconditional love that should provide the mother who generates feelings of self-esteem and worth as a human being. A person of authority provides conditions to strengthen this connection when transmitting the employee a sense of empathy and unconditional acceptance. An interpersonal relationship based on respect and consideration, in itself provides this sense of socialization, allowing people to feel they are heard, attended to, considered, in a word, accepted, plus it is common that work environments are places where significant human ties are established, sometimes deeply emotional among different members of a workgroup.

The central hypothesis, supported by an extensive research (Deci, Connell and Ryan, 1989; Gagné, Koestner and Zuckerman, 2000; Deci, Ryan, Gagné, Leone, Kornazheva and Usunov, 2001), is that to the extent to provide an environment conducive to these human needs, will be achieving greater self-determination or self-regulatory capacity, the greater the development of the potential of the person, which can also lead to a greater commitment and productivity.

Methodology

Objective: To relate the management self-realization profile obtained with the POI in a group of footwear industry supervisors in Leon-city, Guanajuato, and with the inventory of Basic Psychological Needs Satisfaction applied to their employees.

Hypothesis: some POI profile scales correlated (positively or negatively, depending on the items), with factors of the basic psychological needs for autonomy, competence and socialization.

Participants: 18 supervisors (Table 1) and 366 employees (Table 2) of the production area of four medium-sized enterprises in footwear industry in Leon-city, Guanajuato, Mexico.

TABLE 1. Participants supervisors

Co./Sup.	Level/Educ.	Age	Sex
1.1	Technical	38	M
1.2	Lower H.S.	36	M
1.3	Basic school	39	M
1.4	Degree	34	M
1.5	High school	41	M
2.1	Lower H.S.	35	M
2.2	Lower H.S.	49	M
2.3	Lower H.S.	36	M
2.4	Degree	48	M
2.5	Technical	21	M
2.6	Technical	31	M
2.7	Technical	48	M
3.1	Degree	33	F
3.2	Degree	47	M
4.1	Lower H.S.	35	M
4.2	Basic school	64	M
4.3	Lower H.S.	56	M
4.4	Lower H.S.	24	M

Instruments: to obtain self-realization management profile of supervisors, we used the Personal Orientation Inventory (POI; Spanish version by Castaneda and Munguia, 2004), which consists of 150 forced choice items and was applied only to adults with at least secondary education. It is made up of 12 scales, the first two which are the most important and are used in research that use the inventory as they give a quick overview about the competence of the person at present and if his orientation of reactivity is basically toward others (dependent personality) or upon himself (an independent personality). The questionnaire of Psychological Needs Satisfaction at Work (QPNSW; Spanish version by Vargas and Soto, 2013), was applied to workers (Deci & Ryan, 2000).

The scale belongs to a family of scales: one of them is the one that responds to the need of general satisfaction in life, and others are designed to identify specific satisfaction domains, such as work and interpersonal relationships. The original scale has 21 items related to the three needs of competence, autonomy and relationship. Some studies have worked with only 9 items, i. e. three per subscale. The scale used in this work is the full scale of 21 items that has been used more often. by Baard, Deci, and Ryan (2004), Deci, Ryan, Gagné, Leone, Usunov and Kornazheva (2001); Ilardi et al . (1993); Kasser, Davey and Ryan (1992). Items 1, 5R, 8, 11R, 13, 17 and 20R refer to autonomy. Items 3R, 4, 10, 12, 14R and 19R refert to competence. And finally, items 2, 6, 7R, 9, 15, 16R, 18R and 21 refer to relationship.

TABLE 2. Participants

Company	Num. Workers	Respondents	%
C1	258	182	70
C2	120	56	47
C3	105	51	49
C4	194	77	40
	677	366	51.5

Results

Table 3 presents POI profiles of the supervisors involved.

TABLE 3. POI General of supervisors

Supervisor	TC	I	Sav	Ex	Fr	S	Sr	Sa	Nc	Sy	A	C
1.1	17	83	23	18	14	13	16	14	12	7	14	18
1.2	14	85	20	22	19	10	12	14	12	7	14	23
1.3	14	75	21	14	12	13	14	9	14	7	13	19
1.4	12	82	21	20	13	13	14	12	11	7	16	23
1.5	17	83	18	21	11	13	13	16	7	7	18	21
2.1	16	91	22	21	16	13	11	14	13	6	15	21
2.2	16	70	22	12	15	12	13	12	12	6	12	14
2.3	16	79	21	10	15	14	15	12	11	6	16	15
2.4	14	78	20	13	14	13	14	15	12	8	15	20
2.5	15	89	24	19	14	11	15	15	15	7	14	23
2.6	14	77	19	16	11	10	14	12	11	7	10	17
2.7	15	70	22	12	12	12	13	12	12	6	12	14
3.1	14	70	20	12	13	13	12	8	8	4	14	16
3.2	13	72	18	12	12	12	15	12	10	9	15	14
4.1	10	81	18	22	13	13	13	13	12	3	16	20
4.2	12	76	17	17	17	11	11	10	9	6	12	18
4.3	10	66	17	11	13	10	12	10	11	4	12	11
4.4	15	72	20	14	13	14	12	11	11	5	9	15
Averages:	15.9	87.4	22.7	17.9	15.4	13.8	14.9	13.8	12.7	7.0	15.4	20.1
Lower	14	75	18	15	12	8	10	13	11	6	13	15
Medium	18	87	20	20	16	11	12	17	13	7	16	18
Optimal	20	100	23	25	19	14	14	21	14	8	19	22

In the last three rows of the table there are the ratings for low, medium and optimal levels; the average scores were put in bold when reaching the average level or optimal, which were eight of 12 scales. The following is a general interpretation of the average of scales ratings.

- Tc (Time of Competence) Low: people characterized by guilt, remorse and resentment are an anchor in the past that tends to look a continuing defense of past actions, this feature prevents staff to adequately focus on the present, to address and resolve effectively everyday problems.
- I (Self-support) Medium: there is an acceptable self-support that is reflected in an internal orientation of life (internal locus of control or self-regulated); there is strength in making decisions based on one's own perspective.
- Sav (Affirmation of Self-realization Values) Medium-High: there is a good acceptance of the values of growth or development, giving importance to aspects of growth and development of people.
- Ex (Existential Flexibility) Low-Medium: a tendency to rigidity or lack of flexibility to modify principles or values.
- Fr (Emotive Reactivity) Low-Medium: it gives an acceptable handling of emotions, but there may be some difficulties in expressing and in perceiving others.
- S (Spontaneity) Medium-High: confidence in making decisions and in expressing one's own opinions.
- Sr (Self-concept) High: it involves a regular capacity to self-accept one's strengths, to face risks and to trust one's ability to solve non-personal affairs, one does not need others to accept his views.
- Sa (Self-acceptance) Low: poor acceptance of one's weaknesses or deficiencies, one does not feel he should strive to improve. There's fear to make mistakes and to fail; one's self-esteem is under continuous threat.
- Nc (Perception of Human Nature) Medium-High: we observed the noble nature of a man and his ability to cooperate, e. g. people work to perform and develop themselves, not just for getting money (theory y).
- Sy (Synergy) Medium: it gives some ease to reconcile interests; there are some easiness for teamwork and socializing.
- A (Acceptance of Aggression) Medium: one is not uncomfortable showing his weaknesses; criticism tends to be acceptable and is a part of the organization culture.

- C (Socializing Skill) Medium: there is some ability to develop trust in others; there is interest in promoting good relationships.

Compared with other studies in similar contexts (Vargas 2008 and 2009), the average profile obtained in this population was positively higher, even when displaying areas of opportunity.

Table 4 presents the results of the QPNSW survey in the average percentage.

TABLE 4. % Satisfaction psychological need				
Super.	% Auto.	%Comp.	%Rel.	%Gral.
1.1	57	71	69	67
1.2	57	70	59	63
1.3	51	59	54	59
1.4	56	73	66	66
1.5	57	69	63	64
2.1	57	73	69	67
2.2	59	73	70	69
2.3	56	66	61	61
2.4	60	83	70	71
2.5	66	86	77	77
2.6	57	73	66	66
2.7	61	69	63	64
3.1	63	73	57	63
3.2	64	79	67	70
4.1	59	61	60	60
4.2	63	76	61	63
4.3	70	66	66	67
4.4	61	64	57	60
Average	60	71	64	65

As it can be seen, the need to feel competent was that of a higher percentage (71%), followed by the need for socialization (64%) and autonomy (60%).

Table 5 presents the correlations among 12 scales of the POI and 21 items of QPNSW questionnaire.

As it can be observed there is a wide range of correlations, the most significant ones are shaded for their better appreciation. These are discussed below based on the analysis of scale-by-scale. The "R" refers to items that are worded in the negative and have that captured correcting the score assigned

TABLE 5. Correlations between the POI scales and QPNSW items

	AutonomyI								Competence							RelationshipI											
	1I	5R	8I	11R	13I	17I	20R		3R	4I	10I	12I	14R	19R		2I	6I	7R	9I	15I	16R	18R	21I				
TCI	-0.1I	0.2I	0.0I	-0.1I	0.1I	0.1I	-0.2I		0.2I	-0.2I	0.3I	0.3I	-0.5I	0.2I		0.4I	0.2I	-0.4I	-0.1I	0.3I	-0.1I	0.4I	0.1I				
II	-0.2I	0.4I	0.0I	-0.3I	0.1I	0.0I	-0.3I		0.1I	0.3I	0.2I	0.5I	-0.3I	0.2I		0.4I	0.2I	-0.2I	-0.2I	0.2I	0.4I	0.4I	0.2I				
SAVI	0.2I	0.3I	0.2I	-0.1I	0.0I	0.2I	-0.2I		0.4I	0.0I	0.4I	0.2I	-0.3I	0.3I		0.5I	0.4I	-0.4I	0.1I	0.5I	-0.1I	0.6I	0.2I				
EXI	-0.2I	0.2I	-0.2I	-0.2I	0.3I	-0.2I	-0.3I		-0.2I	0.1I	-0.1I	0.3I	0.0I	0.0I		0.2I	0.0I	-0.1I	-0.3I	0.2I	0.3I	0.1I	0.0I				
FRI	-0.5I	-0.4I	0.2I	0.2I	-0.1I	-0.2I	0.2I		0.0I	0.2I	0.1I	0.2I	0.0I	-0.1I		0.0I	0.0I	0.0I	-0.1I	0.0I	0.3I	0.1I	-0.2I				
SI	-0.3I	0.1I	-0.1I	-0.4I	-0.1I	-0.3I	-0.2I		-0.1I	-0.1I	-0.3I	-0.1I	-0.3I	-0.1I		0.0I	-0.2I	-0.4I	-0.2I	0.2I	-0.1I	-0.1I	-0.3I				
SRI	0.4I	0.5I	0.0I	-0.1I	0.0I	0.4I	-0.2I		0.2I	0.1I	0.4I	0.3I	-0.1I	0.3I		0.4I	0.4I	-0.2I	0.0I	0.2I	-0.1I	0.4I	0.5I				
SA	0.2I	0.2I	0.2I	-0.2I	0.5I	0.4I	-0.1I		0.1I	0.3I	0.3I	0.5I	-0.3I	0.2I		0.5I	0.5I	-0.3I	0.1I	0.5I	0.2I	0.5I	0.5I				
NCI	0.2I	0.2I	0.1I	0.1I	0.0I	0.1I	0.1I		0.3I	0.2I	0.2I	0.1I	-0.1I	0.1I		0.1I	0.3I	0.2I	0.2I	0.2I	0.0I	0.3I	0.2I				
SY	0.2I	0.2I	-0.1I	-0.3I	0.2I	0.4I	-0.1I		0.5I	0.3I	0.7I	0.7I	-0.1I	0.5I		0.3I	0.5I	-0.3I	0.0I	0.3I	0.1I	0.5I	0.3I				
AI	-0.2I	0.1I	0.4I	-0.4I	0.1I	0.1I	-0.4I		0.0I	0.1I	0.2I	0.3I	-0.2I	-0.1I		0.3I	0.1I	-0.4I	-0.1I	0.3I	0.1I	0.1I	0.2I				
CI	-0.2I	0.2I	-0.1I	-0.2I	0.0I	-0.1I	-0.1I		0.3I	0.2I	0.1I	0.4I	-0.1I	0.4I		0.2I	0.1I	-0.2I	-0.4I	0.2I	0.5I	0.2I	0.0I				

- Tc (Competence in Time) maps to -0.5 in item 14R, "In my work I have many opportunities to show what I'm capable to do." indicating that the higher Tc score, the lower the score of this item, i. e. a high score in this scale is associated with the possibility that people have more opportunities to demonstrate their ability. Another high negative correlation (-0.4) is obtained with the 7R, "I'm very reserved when I'm at work", a higher score of Tc suggests that the dependants are less reserved. This scale also obtained two high positive correlations (0.4) with items 2 and 18R; both refer to feel pleased with the people at work.
- I (Self-support), is positively correlated, 0.4 with 5R, "I feel pressure at work", 0.5 with 12, "Most of the time I have a sense of accomplishment in my work", 0.4 with 2, "I really like the people I work with", and 0.4 with the items 16R". I'm very close to the people in my work "and 18R "I don't like a lot of people I work with". The correlations with 12 and 2 indicate that self-support brings greater sense of accomplishment and appreciation for the people at work. However, positive correlations with other items (type R) suggest that a high score in "I" reflects that people feel more depressed and less close to other people. One possible interpretation is that in some cases (depending on the combination of the scores in some scales, such as a very high I with also high Sr, and low Sy and Nc) could mean a more authoritarian or dominant personality.
- Sav (Affirmation of Values of Self-realization) positively correlated 0.4 with 10, "I've been able to learn interesting new skills in my work", 0.5 with 2, "I really like the people I work with", 0.4 with 6, "I get along with people at work", 0.5 with 15, "People at work care about me"; there was a negative correlation of -0.4 with 7, "I'm very quiet at work". These scores suggest that this scale mainly strengthens socialization. Two strange correlations as

other trends were with 3R (0.4) and 18R (0.6), referring to "I do not feel very competent when I am at work" and "I do not like a lot of people I work with," which being reversible, may have caused some confusion in answering, especially the last item among all the reversible ones was the only positively correlated item in 11 of 12 scales of the POI, making clear its tendency to be answered positively.

- Ex (Flexibility Existential) did not show any significant correlation, the highest positive (0.3) were 13, "My feelings are taken into account at work"; 12, "Most of the time I have a sense of achievement in my work "and 16R, "I'm very close to the people in my job".
- Fr (Emotive Reactivity) had only two significant correlations, both negative, -0.5 with 1, "I feel I have a wide margin when deciding how to do my job", and -0.4 with 5R, "I feel pressured at work." Apparently, a greater emotional reactivity of monitoring tends to decrease the feeling of being able to decide at work, and decreases the feeling of pressure.
- S (Spontaneity), in the same way as above, only had two significant negative correlations: -0.4 with 11R, "When I'm at work I have to do what I say", and -0.4 with 7R, "I'm very reserved when I'm at work", suggesting that a greater ability to express one's feelings and emotions strengthens the feeling of autonomy and invites employees to express their feelings (7R item indicates a greater openness of the collaborator).
- Sr (Self-concept) had eight high correlations, it was the scale with more incidents, three in autonomy: 0.4 with 1, "I feel like I have a wide margin when deciding how to do my job," 0.5 with 5R, "I feel pressured at work "and 0.4 with 17, "I feel like I can be myself at work ", and all three items have an interesting relationship, indicating that a high self-concept of monitoring strengthens the autonomy of workers in these factors. It also highlights that there were four correlations in socialization: 0.4 with 2, "I really like the people I work with", 0.4 with 6 "I get along with people at work", and 0.4 with 18R, "I do not like much people where I work" and 0.5 with 21, "People at work are very kind with me." Except for the item 18R, all the others indicate that a good self-concept satisfaction strengthens oversight of the need for socialization. Need of competence obtained a high correlation, 0.4 with 10 "I've been able to learn new interesting skills in my job."
- Sa (Self-acceptance) correlated positively, 0.5 with 13 "My feelings are taken into account in the work", 0.5 with 12 "Most of the time I have a sense of accomplishment in my work", with 2 "I really like people at work ", with 6 "I get along with people at work ", with 15 "People at work care about me "and 21 "People at work are very kind to me." Like in other scales, this one had the same correlation with 18R, and apart from this, it is generally appreciated that a high self-acceptance of supervision (it has to do with appreciation of their own areas of opportunity) also strengthens the socialization of employees.
- Nc (Perception of Human Nature) along with the former scale did not have high correlations.
- Sy (Synergy) had the highest correlations in seven items, four of them referred to the need for competition: 3R "I do not feel very competent when I am at work", 0.7 with 10 "I have

been able to learn new interesting skills in my work" and 12 "Most of the time I have a sense of accomplishment in my work", both were the highest correlations of the study. It also had 0.5 with 6 "I get along with people at work." It indicates that a supervisory identification with synergy strongly raised sense of competence of employees. Some other correlations of this scale with reversible items were high: 0.5 with 3R "I do not feel very competent when I am at work", with 19R "When I'm working I often do not feel very capable", and 18R "I do not like much people at work". Except this last reagent that caused confusion, the above one with the corrected score match the positive correlations, indicating that synergy promotes sense of competence of workers.

- A (Acceptance of Aggression) obtained a positive correlation of 0.4 with 8 "I am free to express my ideas and opinions in my job", there were three negative correlations with 11R -0.4 "When I'm at work I have to do what I say", with 20R "There are not many opportunities to decide by myself how to do my job", and 7R, "I'm very reserved when I'm at work", indicating that a greater acceptance and management of Aggression (ability to accept the tension in relationships and work activities) strengthens the feeling of autonomy in these factors, as well as greater openness of others to express their feelings (7R).
- C (Socializing Skill) correlated positively 0.4 with 12, "Most of the time I have a sense of accomplishment in my work", also 0.4 with 19R, "When I'm working, I often do not feel very skillful", 0.5 with 16R, "I'm very close to many people in my work", and finally the correlation -0.4 with 9, "I believe that the people I work with are my friends". The results of this scale are somewhat inconsistent, because although items 9 and 16R are related to socialization, the inverse correlations were, indeed, expected. More research is needed to adequately explain these data.

As additional information it can also be seen that some items had a logical tendency to correlate with almost all the scales, for example, 7R, 11R, 14R, and 20R did negatively, while 2, 4, 10, 13 and 15 did positively. In addition, 12 correlations were found equal to or greater than 0.4, in competence there were 13 and in relationship 26. There is a total of 51 correlations, 15 of which were inconsistent (they were expected to be positive instead of negative and vice versa), but consider that 6 of these 15 belong to the item 18R and generally can be identified as problematic; the others are widely distributed in other items. Even so, to obtain 36 high or significant correlations, consistent with the stated hypothesis, is a good indication that the management profile obtained with the POI somehow influences the satisfaction of basic psychological needs at work. From this study, especially the need for socialization seems to be the most impacted by the supervisor profile.

Conclusions

Self-determination theory states that people for the benefit of their development need to satisfy three basic psychological needs: autonomy, competence and relationship. The workplace is a place where human beings interact on a daily basis, leading to these needs that can be met or not. As it was shown in the studies like these, the boss-subordinate relationship can be a factor of influence on them, as it were in all possible combinations of correlations, a significant amount of high correlations. It should be highlighted that five scales, I (Self-concept), Sav (Affirmation of Self-

realization Values), Sr (Self-concept), Sa (Self-acceptance) and Sy (Synergy) had correlations of 0.4 or more (positive or negative) with six or more items, making it clear that there is an influence of the degree of self-realization or self-actualization of the authority figure (in this case the supervisor) with the psychological needs of workers.

References

- Abney, P. (2002). *A study of the relationship between the levels of self-awareness within students enrolled in counseling practicum and the measurments of their counseling effectiveness* (Doctoral thesis), University of North Texas.
- Andriopoulos, C. (2001). Determinants of organizational creativity: A literature review. *Management Decision*, 39, (10), 834-840.
- Appelbaum, S. H., Adam, J., Javeri, N., Lessard, M., Lion, J., Simard, M., & Sorbo, S. (2005). A case study analysis of the impact of satisfaction and organizational citizenship on productivity. *Management Resesarch News*, 28 (5), 1-26.
- Baard, P, Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Applied Social Psychology*, 34, 2045-2068.
- Braun, J & Asta, P. (1968). Intercorrelation between the Personal Orientation Inventory and Gordon Personal Inventory. *Psychological Reports*, 23, 1197-1198.
- Castanedo, C. y Munguía. G. (2004). *El Arte de Autorrealizarse Como Persona: POI (Personal Orientation Inventory)*. México, Universidad de Guanajuato.
- Cilliers, F., Koortzen, P. & de Beer, M. (2004). Confirmatory factor analysis on the Personal Orientation Inventory (POI). *South African Journal of Labour Relations*, Winter, 33-58.
- Daniel, N. (2010). Regression Analysis of Motivation and Productivity in a Developing Economy: The Case of United Plastics Company Limited, Port Harcourt, Nigeria. *Mustang Journal of Law & Legal Studies*, (1) 78-97.
- Davis, G. (2004). Job satisfaction survey among employees in small businesses. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 11, (4), 495-503.
- Fain, K., kline, M., Vukasinovic, N. & Duhovnik, J. (2010). The Impact of Management on Crativity and knowledge transfer in academic virtual enterprise. *Technical Gazette*, 17, (3), 347-351.
- Deci, E. L., Connell, J. P. & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74, (4), 580 – 590.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagne', M., Leone, D. R., Usunov, J., & Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former Eastern Bloc country. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 930-942.
- Erazo, M., Moncada, L., Llanos, G., Santana, R. y Salinas, H. (2009). Perfil psicológico de los estudiantes de 1er. Año de enfermería. Estudio Preliminar. *Ciencia y Enfermería*, XV, (1), 99-108.
- Fogarty, G. (1994). Using the Personal Orientation Inventory to measure change in student self-actualization. *Personality and Individual Differences*, (17), 3, 435-439.
- Foulds, M. (1969). Self-actualization and level of counselor interpersonal functioning. *Journal of Humanistic Psychology*, 9, 87-92.
- Gagne', M., Koestner, R., & Zuckerman, M. (2000). Facilitating the acceptance of organizational change: the importance of self-determination. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1843-1852.
- Grueso, M.P. (2007). Impacto de las buenas prácticas de formación en el desarrollo del compromiso organizacional. *Cuadernos de Administración*, Universidad del Valle, (38), 95-102.
- Ilardi, B. C., Leone, D., Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). Employee and supervisor ratings of motivation: main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology*, (23), 1789-1805.
- Kasser, T., Davey J. & Ryan, R. M. (1992). Motivation and employee-supervisor discrepancies in a psychiatric vocational rehabilitation setting. *Rehabilitation Psychology*, (37), 175-187.
- Koh, H. Ch. & Boo H.Y. (2004). Organizational ethics and employee satisfaction and commitment. *Management Decision*, 42, (5), 677-693.
- Leak, G. (1984). A multidimensional assessment of the validity of the Personal Orientation Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 48, (1), 37-41.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivación y Personalidad*, España, Ediciones Díaz Santos, 2006 (edición americana 1954).
- Maslow, A. H. (1962); obra publicada en 1962, como cuaderno ciclostillado con el título *Summer on Social Psychology of Industry and Management*) y reeditada en 2005 con nombre de: *El Management según Maslow: Una visión humanista para la empresa de hoy*. España, Paidós.
- Melamed, A., Silverman, M. & Lewis, G. (1975). Personal Orientation Inventory: Three year follow-up of women religious. *Review of Religious Research*, 16, (2), 105-110.
- Meyer, J.P. & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the Workplace: Toward a General Model. *Human Resource Management Review*, 1 (11), 299-326.

Moreno, J. A. y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la Práctica Físico Deportiva. Universidad de Murcia, España. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6 (2), 39-54.

Parra, L., Ortiz, N., Barriga, O., Henriquez, G. y Neira, M. (2006). Efecto de un taller vivencial de orientación humanista en la Auto-actualización de adolescentes de nivel socioeconómico bajo. *Ciencia y Enfermería XII*, (1), 61-72.

Reeve, J. (1998). Autonomy support as an interpersonal motivating style: Is it teachable? *Contemporary Educational Psychology*, 23, 312-330.

Roca, V., Beltrán-Martín, I., Escrig, A.B., Bou, J.C. (2005). Strategic flexibility as a moderator of the relationship between commitment to employees and performance in service firms, *The international Journal of Human Resource Management*, 16, (11), 2075-2093.

Savery, L. K. & Luks, J. A. (2001). The relationship between empowerment, job satisfaction and reported stress levels: some Australian evidence. *Leadership & Organization Development Journal*. (22), 97-104.

Shah J. A. & Pathan, P. A. (2009, June). Examining Causal Linkages between Productivity and Motivation: Grassroots Biannual Research, *Journal of Pakistan Study Centre*, XXXTX.

Shostrom, E.L. (1964). An Inventory of the Measurement of Self-actualization. *Educational and Psychological Measurement*. 24 (2), 207-218.

Syed, A., Anka, L.M., Jamali, M. & Shaikh, F.M. (2012). Motivation as a Tool for Effective Staff Productivity in The Public Sector: A Case Study of Raw Materials Research And Development Council of Nigeria. *Asian Social Science*, 8 (11), 85-95.

Vargas, J. (2008). Autoactualización Gerencial, Satisfacción Laboral y Productividad: un estudio correlacional en empresas del Bajío. *Revista Electrónica Nova Scienta*, 1, (1), 150-172.

Vargas, J. (2009). Formas Organizacionales, Perfiles Gerenciales y Satisfacción Laboral: Un estudio descriptivo en Pymes del estado de Guanajuato. Reporte publicado en: Observatorio de la Economía Latinoamericana, N° 121, Texto completo en <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/2009/vtna.htm>

Vargas, J. y Soto, J. (2013). *Validación preliminar de la Escala de Satisfacción de Necesidades Básicas en el Trabajo (Basic Need Satisfaction at Work) para su versión en español*. Ponencia en extenso. Congreso de ACACIA 2013, Guadalajara, México.

Riesgo suicida y funcionamiento familiar en adolescentes de noveno grado de una institución educativa de la ciudad de Barranquilla

María Angélica Bustillo Cardona, Universidad Simón Bolívar

Eliana Patricia Gómez Benavides, Universidad Simón Bolívar

Laura Marcela Hernández Rodríguez, Universidad Simón Bolívar

Joseline Padilla Rodríguez, Universidad Simón Bolívar

Marly Bahamon Muñetón, Tutor Universidad Simón Bolívar

Correo electrónico de contacto: gomezeliانا03@gmail.com

Referencia recomendada: Bustillo, M., Gómez, E., Hernandez, L., Padilla, J., & Bahamon, M. (2017). Riesgo suicida y funcionamiento familiar en adolescentes de noveno grado de una institución educativa de la ciudad de Barranquilla. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 75-85.

Resumen: Teniendo en cuenta que las cifras de suicidio a nivel mundial, nacional y local en población adolescente reportadas por las autoridades ponen en evidencia un grave problema de salud pública, la investigación propuesta tiene como objetivo Caracterizar y correlacionar el riesgo suicida y el funcionamiento familiar en adolescentes de 9° de una Institución Educativa de la ciudad de Barranquilla. Se trata de una investigación empírico-analítica con diseño descriptivo correlacional. Para ello se aplicó, El Test de funcionamiento familiar FACES III de Olson, 1992 y el Inventario de orientación al suicidio Escala ISO-30 diseñada por King y Kowalchuk en el año 1994. a estudiantes de la ciudad de Barranquilla entre 14 y 16 años

de edad de una institución educativa que cumple con los siguientes criterios: pertenecer a la zona sur de la ciudad de Barranquilla teniendo en cuenta que la geo-referenciación indica un mayor número de casos en esta zona, pertenecer a una institución educativa pública y que ésta tenga antecedentes de estudiantes con intento suicida. Se espera que los resultados brinden información suficiente para proponer programas de prevención en el sector educativo que involucren escuelas de padres, capacitación a docentes y movilización de recursos emocionales en los adolescentes.

Palabras claves: Riesgo suicida, funcionamiento familiar, tendencia suicida, adolescente.

Recibido: 23 de Noviembre de 2016

Aprobado: 8 de Marzo de 2017

Introducción

La adolescencia se constituye en un ciclo evolutivo caracterizado por el conflicto, debido a los múltiples cambios físicos, psicológicos y de roles sociales a los que se expone el sujeto. Éste debe sortear con diferentes situaciones que le demandan desplegar acciones para resolver problemas que puede desbordar su capacidad emocional y reflejarse en la exposición a diversos factores de riesgo físico y psicológico; uno de ellos, *el suicidio*, el cual es considerado como un problema de salud pública a nivel mundial, pues se estima que en la mayoría de los países se ubica entre las diez principales causas de muerte en esta población (Córdoba, Estrada y Velásquez, 2013).

La OMS (2014) define al suicidio como todo acto por el que un individuo se causa a sí mismo una lesión, o un daño, con un grado variable de la intención de morir, cualquiera sea el grado de intención letal o de conocimiento del verdadero móvil. Estimaciones de esta entidad sobre salud a nivel mundial señalan que más de 800 mil personas mueren por suicidio cada año; mientras, muchos más intentan suicidarse. Por lo tanto, varios millones de personas se ven afectadas o experimentan el duelo del suicidio cada año.

Santos, S. (2013) plantea que expertos en salud mental, desde su experiencia consideran al suicidio como la única muerte prevenible y como una problemática que en menores de edad ha aumentado en los últimos años en Colombia; la indiferencia de padres de familia, la exigencia académica, el matoneo escolar, el ‘ciberbullying’, el abuso sexual y el desplazamiento forzado son factores que han influido en que un niño o adolescentes lleguen a la instancia de atentar contra su vida.

A nivel nacional los departamentos con mayores tasas de suicidio en el año 2013. Según reporte del instituto de medicina legal y ciencias forenses fueron: Amazonas (6,7), Meta (6,2), Quindío (5,9), Putumayo (5,9), y Antioquia (5,2). En tanto que las ciudades capitales con mayor número de casos fueron Bogotá (236), Medellín (124), Cali (64), Barranquilla (56) e Ibagué (42). Según la distribución por grupos de edad, las tasas más altas de suicidio por cada 100.000 habitantes se presentaron en los grupos estadios correspondientes a 18-19 años (6,74) y 20_24 años (6,54). Además, de lo anterior el 10,8% de 1810 casos de suicidio en el territorio nacional, correspondía a niños, niñas y adolescente (Instituto De Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2013).

Los datos referidos muestran que existe un problema de relevancia que asume la decisión de quitarse la vida como única opción para resolver sus problemas, destacando la influencia de algún miembro del sistema familiar con intentos suicidas y las consecuencias negativas que predominan en el núcleo familiar como un factor detonante para el riesgo suicida. Aspectos de la funcionalidad familiar que no se presentan de manera adecuada, generan familias propicias para el desprendimiento excesivo entre padres e hijos que pueden producir una atmósfera de aislamiento, que a su vez puede aumentar el riesgo de suicidio, de acuerdo con Ledgerwood (1999). Algunos estudios, han propuesto una relación entre la calidad negativa del apego y el comportamiento suicida, pues esto implica poca disponibilidad de los padres para con sus hijos, lo que dificulta la generación de un apego seguro (Berrea y Garrison-Jones, 1992).

Otras investigaciones han explorado las relaciones entre la funcionalidad familiar. (variables familiares) y las ideas suicidas, han encontrado correlaciones significativas entre dos variables, especialmente en aspectos como la falta de comunicación, baja cohesión familiar, falta de

conectividad, los conflictos familiares, rechazo de los padres y el bajo apoyo familiar. (Marcenko, Fishman, y Friedman, 1999; Chen, Wu , y Bond, 2009; La y Shek , 2009; Pace y Zappulla, 2010; Pérez, 2010; Sánchez -Sosa, Villareal -Gonzalez, Musitu, y Martinez , 2010; Pace y Zappulla, 2010; Quiroz , Uribe, Viancha , Bahamón, Verdugo, y Ochoa, 2013).

Rivas (2008) realizó una investigación titulada “Tipos de sistema familiar y riesgo suicida en adolescentes”, este estudio busca la relación entre los tipos de sistema familiar y riesgo suicida en adolescentes. Se llevó a cabo en la ciudad de Tacna, en seis colegios; dos particulares, dos parroquiales y dos estatales, con una muestra de 1143 alumnos entre 3er., 4to. Y 5to. De secundaria. Aquí se usó los instrumentos Faces III y la escala de riesgo suicida de Plutchick. Los resultados señalan que el tipo de familia que predomina está ubicado dentro del rango medio 46.54%, 37.62 dentro del rango balanceado y 15.84 rango extremo. La mayoría de estudiantes que perciben a su familia dentro del Rango Extremo, son quienes presentan mayores señales de riesgo suicida. El trabajo también evidencia un alto porcentaje de riesgo suicida en las instituciones educativas parroquiales, siendo los varones quienes alcanzan mayor riesgo de cometer suicidio en comparación con las mujeres.

En este sentido, para entender la complejidad de la correlación del riesgo suicida y el funcionamiento familiar, es ineludible distinguir concepciones esenciales como el suicidio, sus manifestaciones, dimensiones; funcionamiento familiar y factores que la componen. Según Casullo, Bonaldi y Fernández (2006) existe una triple categorización: ideación suicida (procesos cognitivos y afectivos, elaboración de planes para quitarse la vida, preocupaciones sistemáticas y delirantes sobre la autodestrucción); parasuicidio (conductas variadas que van desde gestos e intentos manipuladores hasta intentos fallidos de terminar con la propia vida); suicidio (todas las muertes que han sido resultado directo o indirecto de comportamientos para terminar su vida).

Por otro lado, la familia es una instancia mediadora entre el individuo y la sociedad; es el escenario privilegiado en donde se lleva a cabo el desarrollo de la identidad y el proceso de socialización del individuo. En ella el sujeto tiene sus primeras experiencias y adquiere sus valores y su concepción del mundo (Zaldívar (s.f.)). Según el Modelo Circumplejo de Olson en la familia se evalúan dimensiones de cohesión (el grado en que los miembros de la familia están conectados o separados a ella), adaptabilidad y comunicación.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario identificar la prevalencia de riesgo suicida en adolescentes, asimismo, describir sus dimensiones y el funcionamiento familiar de dicho grupo etario, específicamente su tipología familiar para lograr establecer la relación entre estas variables dentro un colegio de la ciudad de Barranquilla.

Metodología

Tipo de estudio: El enfoque de la investigación es Cuantitativo, se manejó una concepción Lineal, es decir, hubo claridad entre los elementos que conformaban el problema, tuvo una definición, una limitación y se supo con exactitud donde se inició el problema. Respecto al paradigma, la investigación se sustentó epistemológicamente en el paradigma Empírico –Analítico, hubo predicción y el control fundamentándose en procesos objetivos. Respecto al diseño utilizado fue de tipo descriptivo- correlacional detallando las relaciones entre dos variables (riesgo suicida y dinámica familiar).

Población: La población participante fue la Institución Educativa José Eusebio Caro de la ciudad de Barranquilla, de la cual se obtuvo una muestra conformada por 76 estudiantes de noveno grado, con edades de aproximadamente de 14 a 16 años, de sexo masculino y femenino. Por otro lado, la intención fue no probabilística-censal, es decir, la intencionalidad de la muestra no se efectuó bajo normas probabilísticas de selección sino bajo procesos en los que intervinieron opiniones y criterios personales del investigador.

Instrumentos: Los instrumentos utilizados son la Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar, 3° Versión (FACES III) de Olson, Portner y Lavee (1985) y Olson (1992), en la adaptación de Zamponi y Pereyra (1997) y Schmidt (2002, 2003; Leibovich y Schmidt, 2010). Consta de 40 ítems, cada uno con una escala Likert de cinco opciones (casi siempre, muchas veces, a veces sí y a veces no, pocas veces, casi nunca), divididos en dos partes. La parte I, compuesta por 20 ítems y que evalúa el nivel de cohesión y flexibilidad de la familia tal como el sujeto la percibe en ese momento ("Familia Real"). Y la parte II, compuesta por 20 ítems que reflejan el nivel de cohesión y flexibilidad que al sujeto le gustaría que hubiese en su familia ("Familia Ideal").

Y la Escala ISO-30 Inventario de Orientaciones Suicidas fue diseñada por King y Kowalchuk en el año 1994, y fue adaptado para la Argentina por la Dra. Martina Casullo (Facultad de Psicología, UBA) en el año 1998. El inventario puede ser administrado en forma individual o colectiva y está integrado por 30 ítems que se responden sobre la base de una escala de cuatro opciones o categorías de respuesta: 1. Totalmente en desacuerdo, 2. En parte en desacuerdo, 3. En parte de acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo. Once de estos ítems se evalúan de forma inversa. Las respuestas numéricas se suman y se obtiene un puntaje bruto o directo que posibilita la obtención de un índice global de la Orientación Suicida. Las puntuaciones brutas totales tienen un valor mínimo de 0 y un máximo de 90.

Esta escala permite evaluar 5 variables psicológicas, integradas por los ítems que a continuación de cada una se detallan: **1).** desesperanza: ítems 2, 7, 12, 17, 22, 27 **2).** baja autoestima: ítems 1, 6, 11, 16, 21, 26. **3).** incapacidad para afrontar emociones: ítems 3, 8, 13, 18, 23, 28. **4).** soledad y abatimiento, aislamiento y deterioro en vínculos sociales: ítems 4, 9, 14, 19, 24, 29. **5).** ideación suicida (ítems críticos): ítems 5, 10, 15, 20, 25, 30. los ítems que evalúan las ideaciones suicidas se denominan críticos y las respuestas a algunos de ellos deben ser analizadas de manera especial por su posible significación clínica. los individuos evaluados pueden ser finalmente ubicados en 3 categorías, basándose en el puntaje total obtenido de la suma de todos los ítems y basándose en los ítems críticos marcados con valores de 3 ó 4.

Las categorías son: Bajo riesgo suicida (puntaje total inferior a 30 o menos de 3 ítems críticos con puntuación alta). Moderado riesgo suicida (puntaje total entre 31 y 44, y menos de 3 ítems críticos con valores de 3 ó 4). Alto riesgo suicida (puntaje total igual o superior a 45, o menor a 45 pero con puntajes altos en al menos 3 ítems críticos).

Resultados

El proyecto de investigación tuvo la asistencia de 76 participantes, de los cuales el 52.6% (40) tienen una edad cronológica de 14 años, seguido del 31.6% (24) con una edad de 15 años, solo un 7.9%(6) indico que tienen 16 años y el 7.9% restante tiene entre 12 y 13 años. El 52.6% corresponde a 40 participantes del sexo masculino, mientras que el 47.4% corresponde a 36 participantes del sexo femenino. la mayoría de los estudiantes reportaron pertenecer a estratos socioeconómicos 3 seguido del estrato socioeconómico 2, y la menor participación de los estudiantes se encontró que solamente un 2.6% se ubicaron en estrato socioeconómico cuatro al igual que en el estrato socioeconómico 5 lo cual indica que hay poca representatividad de estratos socioeconómico alto indicando que la mayoría de la población que analizamos estuvo concentrada en estrato 2 y 3. En conclusión el máximo se ubicó en estratos socioeconómicos tres y lo mínimo se ubicó en estratos socioeconómicos 4 y 5.

El 71.1% de los participantes reporta no haber realizado ningún intento suicida a lo largo de su vida mientras que un 21.1% reporta que sí, lo cual indica que es un dato significativo puesto que el 21.1% corresponde a 16 jóvenes un resultado considerable al total de estudiantes evaluados y teniendo en cuenta que fueron tomados de dos grupos de noveno grado de una institución de barranquilla. (grafica #1).

El 30.3% de los estudiantes participantes del proyecto de investigación reportaron puntuaciones en la escala que lo ubican en un nivel de riesgo suicida alto. El intento suicida en relación con el género o sexo se evidencia con mayor frecuencia en las mujeres con un porcentaje de 30.6% a diferencia del sexo masculino que tiene un porcentaje de 12.5% coincidiendo con la literatura que manifiesta que hay mayor intento suicida en las mujeres, pero hay más efectividad de suicidio en los hombres. El nivel de riesgo suicida alto se ubicó con mayor frecuencia en el sexo femenino que en los hombres teniendo en cuenta que el 41.7% de los participantes obtuvieron puntuaciones que la ubicaban en un nivel de riesgo alto en comparación con un 20.0% en los hombres.

En cuanto a la tipología familiar hay una mayor prevalencia en familias no relacionadas con un 50.0% la cual indica 38 participantes de la muestra total seguida del 31.6% es decir 24 participantes que hace referencia a familias semirelacionada, continuo del 14.5% referente a 11 participantes que hacen relación a familias relacionadas y el 3.9% restante indica 3 participantes referentes a familias aglutinadas siendo estas no tan significativas en comparación con las anteriores cohesiones familiares. Hay un mayor porcentaje en las familias con una tipología caótica con un 35.5% (27), seguido de la rígida con un porcentaje 27.6% (21), la flexible tiene un porcentaje de 21.1% (16) mientras que la estructurada un 15.8% (12).

La investigación indica que en nivel bajo de riesgo suicida el mayor porcentaje de 45.7% de los participantes, tienen una familia semirelacionada seguida de una familia no relacionada con un porcentaje de 31.4%. con referencia al nivel alto de riesgo suicida el mayor porcentaje 73,9% de los participantes tienen una familia no relacionada seguida de la semirelacionada, y por último la familia relacionada con un porcentaje de 4.3%. Lo que indica que los participantes de mayor nivel de riesgo suicida se dan en familias no relacionadas. En cuanto al nivel medio de riesgo suicida, un porcentaje significativo de 55.6% hace referencia a familias no relacionadas seguido del porcentaje de 27.8% que corresponde a familias relacionadas. tanto en el nivel alto como bajo de

riesgo suicida el mayor porcentaje de los participantes tienen familias caóticas, en el nivel alto con un porcentaje de 34.6% y en el nivel bajo de 42.9%. Pero tienen diferencias en el porcentaje bajo ya que en el nivel alto el menor porcentaje de los participantes tienen familias flexibles y en el nivel bajo tienen familias estructuradas, con relación al nivel medio se da más la familia rígida con un porcentaje de 33.3%, que el resto de familia que guardan un mismo porcentaje. (Grafica 2,3)

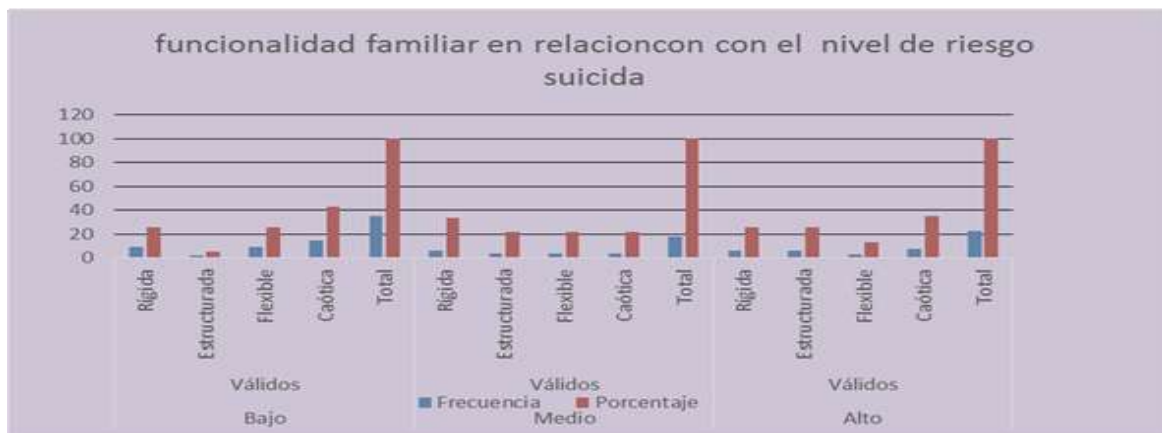
Se encontraron correlaciones inversas estadísticamente significativas entre el riesgo suicida con el tipo de familia, es decir, se obtuvo correlaciones negativas significativas entre todas las dimensiones del riesgo suicida con relación a la tipología familiar, a diferencia de la funcionalidad familiar que no tuvo correlaciones significativas con ninguna de las dimensiones que se evaluó en el riesgo suicida. A pesar de que no hay una correlación directa entre funcionalidad familiar y riesgo suicida, es necesario considerar que los jóvenes participantes que puntuaron alto en el nivel de riesgo suicida se ubican dentro de familias caóticas, no relacionadas, lo cual se vincula con los altos puntajes encontrados en la dimensión evaluada en el nivel de riesgo suicida, el aislamiento.



Gráfica 1



Gráfica 2



Gráfica 3

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo encontrar características del riesgo suicida y el funcionamiento familiar y una correlación entre estas dos variables.

Con respecto a esta investigación, se encuentran diferencias en cuanto a la tipología familiar o tipo de cohesión familiar, definida como “el vínculo emocional o ligazón emocional que los miembros de la familia tienen entre sí” donde hay una mayor prevalencia en familias no relacionadas con un 50.0% lo cual hace referencia a 38 participantes de la muestra total seguida del 31.6% es decir 24 participantes que hace referencia a familias semirelacionada, continuo del 14.5% referente a 11 participantes en familias relacionadas y el 3.9% restante indica 3 participantes referentes a familias aglutinadas siendo estas no tan significativas en comparación con las anteriores cohesiones familiares.

Para mayor claridad en el contexto de la literatura, es importante mencionar los resultados encontrados por Julia Esther Ríos Pinto (2014) en su investigación, en la cual se halló que el tipo de cohesión Desligada (con 91 estudiantes) alcanza un porcentaje de 42.12 % ligeramente mayor comparado con los demás tipos de cohesión; seguida por el tipo de cohesión Separada (con 64 estudiantes) con un porcentaje de 29.63%. Los tipos de cohesión Conectada (con 45 estudiantes) y Amalgamada (con 16 estudiantes) alcanza el 20.84% y 7.41% respectivamente en la población evaluada; esto corrobora nuestros resultados y los de la literatura de estudios como los de Muñoz 2006, que afirman que los niveles bajos de cohesión familiar pertenecen al tipo de familias desligadas y estas se asocian considerablemente con ideación suicida.

En Cuba, se realizó un estudio analítico retrospectivo de corte transversal del tipo caso control con el objetivo de caracterizar el funcionamiento familiar diferencial de los individuos que realizaron intentos suicida en un área de salud de la Habana Vieja, durante los meses de enero a mayo, encontró que el grupo con riesgo suicida con relación a las verificaciones es predominantemente disfuncional (45,2 % y 32,2 %), mientras que en el grupo control de evaluación es predominantemente funcional.

En Venezuela, García y Ramírez (2010) en su investigación Riesgo suicida y cohesión familiar en estudiantes de la carrera de medicina, concluye que los estudiantes en su gran mayoría pertenecen al tipo de cohesión conectada, y al relacionar el riesgo suicida con cohesión, se evidenció 12 (5.11%) de los estudiantes presentaron cohesión desligada. Resultado semejante se ha dado en la presente investigación, en que la cohesión desligada tiene el mayor porcentaje.

Adicionalmente, esto contenido concuerda con un estudio realizado en la ciudad de Manizales (Colombia) en los años de 2007- 2008. el 56,8 % de los participantes fueron hombres y 43,2 % mujeres; 10,2% habían efectuado un intento suicida, 12,8% presentaron riesgo suicida y 19,9% tenían antecedentes familiares de intento suicida; solo el 31,6% gozaban de buena función familiar, disfunción familiar severa en el 11,4%. 16,6% presentaban ansiedad y 2,9% depresión; 39,2% son dependientes del alcohol, 8,8% consumen drogas y 15,3% fuman.

En cuanto a la funcionalidad familiar o tipo de adaptabilidad de los estudiantes participantes del proyecto de investigación se ve un mayor porcentaje en el tipo de adaptabilidad caótica con un 35.5% que hace referencia a (27estudiantes), seguido de la rígida con un porcentaje 27.6% referente a (21 estudiantes), la flexible tiene un porcentaje de 21.1% referente a (16 estudiantes) mientras que la estructurada un 15.8% referente a (12 estudiantes). Con respecto a la investigación de Julia Esther Ríos Pinto (2014) que hallaron que prepondera el tipo de adaptabilidad caótica (con 113 estudiantes) que representa el 52.31% de la población evaluada, seguida del tipo de adaptación flexible (con 50 estudiantes) y estructurada (con 39 estudiantes), 23.14% y 18.06% respectivamente; finalmente el tipo de adaptación menos predominante (con 14 estudiantes) es la rígida, que en la población evaluada alcanza a un 6.49%. Podemos ver que hay una relación con respecto a la adaptabilidad caótica que en las dos investigaciones vistas es el tipo de adaptabilidad que predomina, pero así mismo hay discrepancias en cuanto al resto de tipos de funcionalidad o adaptabilidad.

Algunos estudios que analizan la tentativa suicida como el indicador más evidente del riesgo de suicidio muestran que dicho riesgo es más frecuente en mujeres que en hombres; en concordancia con esto en el presente estudio se encontraron diferencias estadísticamente significativas por sexo para población adolescente, en cuanto al género los resultados establecidos indicaron que el 52.6% corresponde a 40 participantes del sexo masculino, mientras que el 47.4% corresponde a 36 participantes del sexo femenino.

En cuanto a la funcionalidad familiar, según investigaciones de Jessor, Chase y Donovan (1980) Los adolescentes con antecedentes de conflicto intrafamiliar severo, ideación e intento de suicidio, presentan un patrón de comportamiento peligroso para la salud, que guarda relación con el concepto de “síndrome de comportamiento problema del adolescente” el cual sugiere que en “todos los comportamientos de riesgo para la salud se relacionan los mismos factores psicosociales, protectores y de riesgo” (Campo y cols., 2008, p. 231), respecto a lo cual en nuestro proyecto de investigación se refleja un mayor porcentaje de funcionalidad en familias caóticas, con un 35.5% (27), seguido de la rígida con un porcentaje 27.6% (21), la flexible tiene un porcentaje de 21.1% (16) mientras que la estructurada un 15.8% (12). Esta idea propicia la especificación de la particularidad del problema en la etapa de la adolescencia obligando a futuros investigadores a tomar en cuenta la etiología biopsicosocial del suicidio y fundamentalmente los patrones de crianza en unión a el funcionamiento de los sistemas familiares.

El grupo de edad más frecuente para el intento suicida en adolescentes según lo hallado corresponde al rango entre 15 a 19 años, por ser la etapa de la adolescencia donde se desarrollan toda una serie de cambios para entrar en la etapa de adultos y es la etapa de toma de decisiones importantes en la vida de las personas.

En este estudio con 162 participantes afirmaron a partir de su investigación que el índice de suicidio aumenta con la edad, el suicidio antes de los 15 años es inusual según estudios realizados del tema, sin embargo, pese a lo pequeño de la muestra de nuestra investigación se hace necesario ampliar indagación en poblaciones antes de los 15 años, ya que cuando un individuo se expone excesivamente a situaciones de violencia, es miembro de una familia disfuncional o posee antecedentes predisponentes de suicidio, tiene factores de riesgo no determinantes para acceder a atentar a su propia vida, esto con el objeto de desarrollar programas preventivos que fortalezcan factores protectores en los jóvenes.

En cuanto al sexo, el femenino predominó en la mayoría de los trabajos revisados, esto concuerda con los resultados encontrados en nuestro estudio. Se plantea que los suicidios completados son más comunes entre los hombres, las mujeres tienen un mayor riesgo en las otras conductas suicidas.

Se plantea en el estudio del comportamiento de los factores de riesgo que la disfunción familiar aumenta la vulnerabilidad de las familias para que aparezcan conductas autodestructivas entre sus miembros. Su acción debilita la base afectiva emocional de la personalidad, que obstaculiza el desarrollo y la eficiencia de los mecanismos autorreguladores, y afectan la capacidad regenerativa del sistema familiar para amortiguar y modificar la acción y efecto de estos. Hay autores que plantean que el buen funcionamiento familiar puede considerarse como un factor protector indirecto de la ideación suicida. Esto ocurrió en nuestro estudio la disfunción en cuanto a familias no relacionadas exacerbó el riesgo en la población.

Coincidimos en concluir sobre lo prioritario de fortalecer los programas de detección de la depresión adolescente, como también exigir al Estado mejores tratamientos para depresión (no sólo limitados al medicamento). De igual manera, promover la estrategia de Escuela de Padres en instituciones educativas, hacer énfasis en temas referentes a la salud mental y la importancia en la comunicación, cooperación, afecto y respeto entre los miembros de la familia.

Referencias

Argota, N; Álvarez, M.; Colás, V.; Sánchez, Y.; Barceló, M. (2015) comportamiento de algunos factores de riesgo del intento suicida en adolescentes. Policlínico Comunitario José Martí Pérez. Santiago de Cuba. Cuba. II Centro Provincial de Promoción y Educación para la Salud. Santiago de Cuba. Cuba. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1684-18242015000100004&script=sci_arttext

Córdova, A., Estrada, A., Velázquez, M. (2013). Detección de riesgo suicida en una muestra de adolescentes estudiantes de escuelas secundarias. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 15 (1), pp. 7-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/802/80225697002.pdf>

Espinoza Gómez F, Zepeda-Pamplona V, Bautista-Hernández V, Hernández-Suárez CM, Newton Sánchez OA, Plasencia García GR. Violencia doméstica y riesgo de conducta suicida en

universitarios adolescentes. Salud pública Méx [Internet]. 2010 Jun [citado 22 Abr 2014];52(3). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342010000300005&lng=es

Garcia.R , Ramirez.A. (2010) Riesgo suicida y cohesión familiar en estudiantes de carrera de medicina. Universidad de oriente. Nucleo Bolivar. <http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/2868/1/03-Tesis.RIESGO%20SUICIDA%20Y%20COHESI%C3%93N%20FAMILIAR.pdf>

OMS. (2014) prevención del suicidio un imperativo global. organización mundial de la salud. ISBN: 978 92 4 256477 8. http://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/world_report_2014/es/

Kirchner, T., Ferrer, L., Forns, M. & Zanini, D. (2011). Conducta autolesiva e ideación suicida en estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Diferencias de género y relación con estrategias de afrontamiento. Actas Especializadas en Psiquiatría, 39(4), pp. 226-35. <http://actaspsiquiatria.es/repositorio/13/72/ESP/13-72-ESP-226-235-920269.pdf>

Noa, J. & Miranda, M. (2010) Policlínico Docente "Julián Grimau García". factores de riesgo de intento suicida en adolescentes. Avenida de Los Libertadores y Paseo de Martí, Santiago de Cuba, Cuba http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S102930192010000300011&lng=es

Puerto. J, Devi.N, Palencia.G , Benjamin. (2014) Diseño de un modelo de intervención para la prevención del suicidio en la población escolar de niños y adolescentes. Biblioteca- CRAI. Universidad del Rosario. • <http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/2868/1/03-Tesis.RIESGO%20SUICIDA%20Y%20COHESI%C3%93N%20FAMILIAR.pdf>

Quiroz, A., Uribe, J., Vianchá, M., Bahamón, M., Verdugo, J., & Ochoa, A. (2013). Estilos parentales como predictores de la ideación suicida en estudiantes adolescentes. Psicología Desde El Caribe, 30(3), pp.551 – 568. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v30n3/v30n3a06.pdf>.

Rivas, A. (2008). Tipos de sistema familiar y riesgo suicida en adolescentes. Psicología, Arequipa. 05, 31-43. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3653/1/Rios_pj.pdf.

Salazar.J. (2012) Aspectos psicosociales del comportamiento suicida en adolescentes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 15, (2), 2012. Vol. 15 No. 2, Junio de 2012. <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2012/epi122q.pdf>.

Santos, S., (2013) “Lo que esconde el suicidio en niños y adolescentes”. El Nuevo Día Periódico de los Tolimenses. http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/especiales/generales/169326-lo-que-esconde-el-suicidio-en-ninos-y-adolescentes?quicktabs_3=2#sthash.qVaUgcj3.dpuf

Toro DC, Paniagua RE, Gonzáles CM, Montoya B. Caracterización de adolescentes escolarizados con riesgo de suicidio, Medellín, 2006. Rev. Fac Nac Salud Pública [Internet]. 2009 [citado 22 Jul 2014]; 27(3):302-8. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/fnsp/article/view/1446>

Ventura Juncá R, Carvajal C, Undurraga S, Vicuña P, Egaña J, Garib MJ. Prevalencia de ideación e intento suicida en adolescentes de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. Rev Med Chile [Internet]. 2010 Mar [citado 22 Abr 2014];138(3). http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872010000300008&lng=es

Zaldivar. D., (s.f.). Funcionamiento familiar saludable. http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitaciontemprana/funcionamiento_familiar.pdf

El problema de la deserción y sus causas en el bachillerato CNCI plantel puebla

Erika Ochoa Rosas. Master en Educación superior, CONACYT- BUAP, Licenciada en Psicología egresada de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla,
E-mail: asesoriapsi_erika@hotmail.com

Referencia recomendada: Ochoa, E. (2017). El problema de la deserción y sus causas en el bachillerato CNCI plantel puebla. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 86-105.

Resumen: La deserción escolar, es un concepto que refiere una realidad educativa de gran complejidad. Son diversos los factores que intervienen en la presentación de las situaciones escolares a la que tales conceptos hacen referencia. En su interacción y por el uso que se hace de el en distintos escenarios de educación superior, dificultan la comprensión del hecho en estudio y hacen aún más compleja esta problemática.

Este fenómeno han sido preocupación permanente de maestros e investigadores educativos, así como objeto de diversas investigaciones, mismas que han estado orientadas tanto cualitativa como

cuantitativamente en su aproximación metodológica. La Universidad CNCI no está exenta de esta problemática, y es el escenario donde se desarrolla la presente investigación, en la que se busca describir los factores que propician la deserción, así como determinar las diferencias en su manifestación con respecto a variables sociodemográficas tales como género, edad, estatus socioeconómico, estado civil, entre otras. Así mismo, generar estrategias basadas en la gestión escolar que disminuyan los índices de deserción de la universidad CNCI en su modalidad de bachillerato plantel Puebla.

Palabras claves: Deserción escolar, Género, Desertor, Abandono, educación.

Recibido: 7 de Enero de 2017

Aprobado: 8 de Mayo de 2017

Introducción

El sistema educativo en México es muy complejo, la educación ha sufrido transformaciones a nivel estructural en el marco de las políticas, estrategias y acciones educativas comenzando con las leyes, los planes de estudio, programas, así como sus implicaciones sociales, culturales y políticas que van desde lo estatal, nacional e internacional.

Una muestra de tal complejidad se tiene en la organización del sistema educativo nacional. De acuerdo con la Ley General de Educación, el sistema educativo está integrado por tres subsistemas: básico, medio superior y superior. El subsistema Básico comprende niveles como el preescolar, primaria y secundaria. El subsistema medio superior comprende tres opciones: bachillerato general o preparatoria, bachillerato tecnológico y profesional técnico y el subsistema de educación superior comprende dos niveles: licenciatura y posgrado, la licenciatura en modalidades universitaria, tecnológica, educación normal o técnico superior universitario. El posgrado está conformado por tres subniveles: especialización, maestría y doctorado (SEP, 2010). Otro ejemplo que ilustra la complejidad mencionada se tiene en el número de personas que se inscriben a los diferentes subsistemas, niveles y/o modalidades. En el ciclo escolar 2013-2014, se inscribieron 30 115 977 alumnos y se emplearon 1 472 738 maestros, en un total de 242 621 escuelas, para todos los niveles de educación básica y media superior (INNE: 2014).

De la misma fuente, y sólo tomando como referencia el nivel de educación media superior, se obtiene que la distribución de la matrícula en cada una de las modalidades de este nivel de escolaridad es heterogénea. En el caso de Programas generales (Bachillerato) la población se distribuye de la siguiente forma: Bachillerato general (42.8% de la matrícula), Bachillerato tecnológico (33.8%), Telebachillerato (4.6%) y Colegio de Bachilleres (18.8%). Estos programas están orientados principalmente a la vida laboral o a la continuación de estudios de educación superior. En el caso particular de Puebla durante el ciclo escolar 2012-2013, el número de alumnos inscritos a nivel de educación media superior fue de 253 895, el número de docentes 16 698, el número de escuelas era de 1 623 (INNE: 2014). Tal como se presentó en los párrafos anteriores, la diversidad.

Es una característica del sistema educativo nacional en su conjunto. También es visible en los elementos particulares que componen tal sistema, hablese de niveles, de modalidades o incluso de instituciones en específico.

Por lo que se refiere al subsistema de educación media superior en el Estado de Puebla, en una de sus opciones que tiene de bachillerato general se puede hacer referencia al plan que maneja la institución de Centro Nacional de Cómputo e inglés (CNCI). La institución de CNCI tiene su REVOE en el Estado de Nuevo León. A nivel bachillerato se manejan dos modalidades: CNCI y CNCI PLUS, modalidades aplicables en todo el territorio nacional en los 90 planteles de esta institución. En el plantel CNCI Puebla se maneja la modalidad CNCI presentando las siguientes características: El 100% de las asignaturas organizadas por áreas: Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Económico-Administrativas, Tecnologías de la Información y Lengua Extranjera (Inglés), con horarios

flexibles de dos horas diarias, con los turnos matutino, vespertino y sabatino, una duración de dos años y un mes, con la opción de revalidación de estudios previos, con corta duración en sus tres modelos de aprendizaje: tutoría, en línea y presencial (CNCI:2012).

En los últimos tiempos, este programa ha experimentado un nivel de altos índices de deserción escolar, llegando alcanzar hasta el 50%, llevando a los directivos a cuestionarse por las causas probables de dicho fenómeno. En cuanto a esta preocupación se propone un diagnóstico para conocer las diferentes causas de este problema institucional y para tomar acciones se debe conocer donde se está fallando como institución educativa para poder atender el problema de la deserción escolar.

El concepto de deserción se comienza a utilizar según Granja (1993) en la primera mitad del siglo XIX y su desarrollo implicó una profunda transformación en el modo de entender el paso de los niños por el espacio escolar que prevaleció durante el siglo XX. Los conceptos que se tienen de deserción son heterogéneos, y tienden a ser variables entre autores. Por lo que se refiere a la deserción escolar, es un fenómeno multicausal y complejo el cual podemos llegar a comprender con más claridad sobre la deserción con el acercamiento de Tinto (1993) debido a que plantea la persistencia del estudiante en una noción conceptual de integración académica y social. Tinto plantea que las decisiones de los estudiantes de quedarse o dejar las instituciones se ve afectada por los niveles de conexión que ellos tienen con dicha institución educativa, tanto en el área académica como social.

Planteamiento del problema de la deserción en Universidad CNCI: La Universidad CNCI (Colegio Nacional de Cómputo e inglés) es fundada el 4 de noviembre de 1996 y nace como una respuesta a la gran demanda de servicios educativos de calidad, brindando una amplia estructura y metodología a nivel nacional. En ese entonces, era una empresa enfocada en la enseñanza de cómputo e inglés, que con el paso del tiempo ha venido evolucionando hasta convertirse en una institución que ofrece educación media superior y superior, en modalidades presenciales y a distancia. Actualmente cuenta con 90 planteles de capacitación en 25 ciudades del país. Tiene como objetivo brindar servicios educativos en especialidades técnicas, diplomados, capacitación complementaria, bachillerato, licenciaturas, actualización y capacitación empresarial (CNCI: 2015). Por lo que se refiere al plantel de CNCI Puebla, se ofrece el servicio de bachillerato y una de las preocupaciones que existe es la deserción en los estudiantes que va desde un 5% a un 50% por módulo, ya que estos abandonan los estudios ya sea temporal o definitivamente. Esta situación se da por diversos factores algunos de ellos suelen ser: embarazos, drogas, trabajo, reprobación, malas conductas, bajo rendimiento académico, etc. Aún no está documentado, sin embargo, cuáles causales que han reportado los alumnos como motivos para darse de baja temporal o definitivamente del plantel, son las principales para tomar la decisión de desertar.

Actualmente el abandono se da en un número importante de adolescentes que deciden dejar de asistir a la escuela antes de concluir sus estudios en el nivel medio superior. Se habla de porcentajes cada vez más elevados ya que a nivel nacional el 43% no asiste a la escuela en este nivel medio superior (INEGI: 2010). La institución escolar debe tratar dicho problema para disminuir el porcentaje de fracaso y por consecuencia la deserción escolar. Algunos

alumnos se enfrentan con dificultades al darse el cambio de la secundaria a la preparatoria, primeramente, en el proceso de admisión de algunos centros educativos, ya que en algunas instituciones de carácter público tienen que aprobar un examen para poder ingresar.

En este proceso de selección algunos son aceptados y otros son rechazados; de entre estos últimos, algunos adolescentes tienen la oportunidad de incorporarse a escuelas privadas pero otros se ven imposibilitados para continuar por falta de recursos económicos y otros más se ven en la necesidad de ingresar al campo laboral, con frecuencia obteniendo ingresos bajos que no contribuyen significativamente a la economía del hogar.

Por otro lado, es necesario tomar en cuenta el factor económico en esta institución, ya que al ser un bachillerato privado existen alumnos sin la solvencia económica suficiente para cubrir los costos de la colegiatura o contrariamente alumnos que no cuentan con problemas económicos, pero que no le dan importancia a la escuela porque trabajan en la empresa de su familia y reciben un buen sueldo lo que los lleva a dejar de asistir porque no le encuentran la necesidad de tener que estudiar para un futuro debido a que ven que ya tienen un futuro con una solvencia económica. Dado que la deserción es multifactorial afecta tanto a los alumnos que deciden desertar, como a los docentes y a la institución.

En particular los alumnos de primer grado del Plantel de CNCI son especialmente vulnerables debido a las dificultades para integrarse a un nuevo ritmo académico, a la falta de conocimientos, habilidades y estrategias de estudio, entre otros aspectos. En el servicio educativo que maneja el plantel de CNCI Puebla, los docentes son quienes implementan diversas estrategias pedagógicas para que los alumnos tengan una visión positiva acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y que ésta, la visión se vea reflejada en la disminución de la deserción de alumnos en el plantel ya que repercute en el número de horas clase que tienen y en sus pagos afectando su economía.

Y a la institución la deserción escolar es un factor que le preocupa, ya que siendo una institución particular, si disminuyen los ingresos económicos a la institución como son inscripciones, colegiaturas, certificados entre otros, se ve afectada la calidad del servicio debido a que no se activan en el módulo todas las materias y eso puede afectar académicamente a los alumnos porque se atrasan en su trayectoria académica y por lo mismo abandonar la institución por mal servicio y no lograr su objetivo principal como institución educativa que consiste en lograr que el 100% de los alumnos que ingresan a la institución concluyan sus estudios de educación medio superior.

Los porcentajes de deserción van desde el 5% al 50% en el primer módulo aun existiendo estrategias como el promover instalaciones cómodas y con servicio agradable donde los alumnos se identifiquen con la institución y sientan que pertenecen a ella, para disminuir la problemática situación de la deserción escolar.

Contexto de la Deserción escolar: una perspectiva general de la importancia del contexto tanto internacional como nacional y estatal sobre el desarrollo de problemáticas relacionadas

con la deserción escolar como son: los bajos índices de desempeño, la culminación de programas de educación que son algunas de las preocupaciones de las instancias gubernamentales, instituciones de educación, directivos, padres de familia, docentes y cuerpos académicos.

Es innegable que las instituciones de educación media superior sufren las presiones del gobierno y de instancias acreditadoras para incrementar la cobertura educativa y las tasas de egreso. Bajo el argumento de que es necesario brindar igualdad de oportunidades a los jóvenes y la importancia de alcanzar mayores niveles de acceso a la educación, distintas organizaciones de nivel internacional, nacional y local influyen de manera directa o indirecta sobre el problema investigado.

A comienzos de la década del 2000 se observó una preocupación por parte de los distintos actores involucrados en la educación, los directivos, docentes, familias y los mismos alumnos con respecto a la necesidad de atender el problema de la deserción escolar. En efecto, un estudio realizado en Latinoamérica señaló la importancia creciente de la creación de Consejos Escolares a partir de reformas educativas de varios países como Bolivia, Brasil, Ecuador, Guatemala, México y Nicaragua (López, 2005). Un ejemplo de tal preocupación es el programa EDUCO en El Salvador que propone escuelas con altos grados de autonomía que están completamente administradas por la comunidad, lo que ha reducido los índices de deserción escolar y ausentismo (UNESCO, 2013).

Desde la década pasada se han observado propuestas educativas encaminadas a enfrentar el problema antes mencionado en América Latina, debido a las tasas de repetición y deserción que se han dado desde el nivel de educación media, donde las políticas educacionales de acuerdo al género especifican factores como el empleo, la remuneración, problemas conductuales en el caso de los hombres, maternidad y ayuda en labores del hogar en el caso de las mujeres, así como los estereotipos culturales, la discriminación en las escuelas y la poca formación docente como factores que hay que tomar en cuenta si se busca las causas de la incidencia de este problema. Asimismo, el impacto negativo de la actuación de algunos docentes sobre el desarrollo de habilidades académicas durante la etapa escolar, aumenta el riesgo de ingreso tardío a la escuela, el abandono o deserción escolar temprana que afectarán negativamente la calidad de vida de los alumnos a futuro (UNESCO, 2012).

En América Latina la deserción escolar representa uno de tales problemas y se manifiesta como un fenómeno sobre el que inciden múltiples factores, uno de ellos es la condición de género ya que las mujeres, debido a que algunas son madres en edad escolar y no cuentan con los recursos de oportunidad para estudiar, trabajar, muchas optan lamentablemente por desertar temporal, parcial o definitivamente de la escuela (OCDE, 2010).

En el contexto nacional La Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior está reconoce siete modalidades educativas para proveer parámetros claros de calidad, fortalecer la regulación de las instituciones privadas de bachillerato y dar respuesta a las necesidades académicas de los diversos grupos poblacionales, como parte de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

La educación media superior en México puede agruparse, en bachillerato general, bachillerato tecnológico y técnico profesional.

En la educación media superior sus usuarios son básicamente jóvenes de entre 15 y 19 años, con necesidades educativas específicas, relacionadas con su desarrollo psicosocial y cognitivo. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud 2005 este es el rango de edad en el que tienen lugar decisiones fundamentales que definen las trayectorias de vida de los jóvenes. En promedio, los jóvenes de México tienen su primer trabajo a los 16.4 años, salen de casa de sus padres por primera vez a los 18.7 años, tienen su primera relación sexual a los 17.5 años. Este tipo de eventos revelan que se trata de una etapa determinante en la vida y en el desarrollo personal (ENJ, 2005).

Es muy importante considerar la vulnerabilidad a la que los alumnos se encuentran expuestos, los cambios que tienen, el lugar y la trascendencia de las decisiones que los jóvenes asumen a lo largo de esos años. Todo ello merece atención especial hacia los estudiantes, la cual debe comprender diversos sentidos. Desde luego habría que agregar que a los 18 años los jóvenes adquieren la mayoría de edad y con ello los derechos y obligaciones que otorga la ciudadanía plena. Por ello, en este tipo educativo se deben fortalecer las bases para la toma de decisiones informada y responsable (ENJ, 2005).

Un aspecto importante del Subsistema de Educación Media Superior es la posibilidad el tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas que resulta indispensable para combatir una de las causas de la deserción en la EMS. Debido a la necesidad de cambiar de escuela por múltiples factores en los estudiantes como suelen ser el cambio de domicilio, mudarse de una ciudad a otra, rectificar el tipo de escuela que creen apropiada o buscar un ambiente escolar distinto, entre otras posibilidades. Es por ello que el sistema educativo nacional reconoce esta realidad y busca no entorpecer indebidamente el tránsito entre planteles, ya que el impedir o dificultar estos cambios no conduce sino a que los jóvenes deserten o que, en el mejor de los casos, terminen su EMS en un plantel que no fue de su agrado y terminen por no continuar su trayectoria en la educación superior.

El bachillerato CNCI es una escuela de nivel medio superior, que cuenta con horarios de dos horas diarias en sus diferentes turnos que son el matutino, vespertino o sabatino. Cuenta con una duración de dos años. Cuenta con la posibilidad para los alumnos de revalidar estudios que se hayan cursado en otra institución del mismo nivel educativo. En la preparatoria CNCI, se combinan diferentes estrategias didácticas, de acuerdo a las características de las asignaturas a cursar cuenta con tres modalidades de impartir sus clases, como son: modalidad presencial, la modalidad con tutoría o en modalidad a distancia por medio del internet (CNCI, 2015).

La deserción escolar en la educación media superior: En el ámbito de la educación una de las aproximaciones de la deserción se define según Tinto (1989) como el abandono estudiantil del sistema de educación, referido al flujo de estudiantes que desertan definitivamente de todas las modalidades de educación, el abandono de una institución

educativa ocurre cuando los estudiantes realizan una transferencia inmediata a otra institución educativa.

Cabe destacar que entre las características que presenta el problema de la deserción se encuentran el abandono o suspensión voluntaria ya que los propios alumnos son los que toman la decisión, aun siendo menores de edad, de desertar de la escuela, e incluso esto se vuelve repetitivo convirtiéndose en desertor de varias instituciones educativas en un mismo grado académico.

Otra causa de la salida de los alumnos es debido a las deficiencias académicas y en consecuencia, el bajo rendimiento escolar, el cambio de institución educativa, la baja de los alumnos que alteran el orden y la disciplina institucional, esta última debido a sus malas conductas se les llega a etiquetar a estos alumnos y es una característica que en algunas ocasiones obstaculiza el ingreso a otra escuela. Es importante considerar que estas características de la deserción escolar siempre se han presentado en la educación, pero debido a las pocas investigaciones sobre retención o deserción escolar es un problema que ha limitado el sistema educativo en el nivel medio superior.

La deserción escolar y la poca eficiencia terminal, son problemas que caracterizan a la mayoría de las instituciones mexicanas de educación media superior, ya sea en una institución privada o de gobierno; ya que no solo es un problema local, el tema es reconocido mundialmente y su estudio se ha abordado desde diferentes perspectivas y disciplinas. Debe decirse que una de las definiciones de la deserción es claro, a pesar de ser general es el abandono que hace el alumno de los cursos escolares o carrera a los que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir con las obligaciones fijadas (De los santos, 1993).

El género en la deserción escolar: La perspectiva de género es un marco que permite detectar factores de desigualdad, que afectan a hombres y mujeres en diferentes ámbitos del desarrollo personal, social, cultural y educativo debido a las estructuras que mantienen las desigualdades, las necesidades y problemas en específicos, así como los obstáculos en la educación media superior.

El Instituto Nacional de Mujeres analiza el sistema de creencias, acerca de las características, atributos y comportamientos que se piensan son propios o esperados tanto para los hombres como para las mujeres, las creencias constituyen las ideas construidas por la sociedad, sobre el comportamiento y los sentimientos que deben tener las personas en relación a su sexo y que son transmitidas de generación en generación (Bonder, 1993). Estas creencias son importantes porque son un referente para limitan el acceso, permanencia y conclusión de la educación media superior en hombres y mujeres. Otro aspecto a tratar son los estereotipos de género que son creencias que la sociedad crea y comparte en una cultura determinada de manera que se asigna el papel que hombres y mujeres deben desarrollar en dicha cultura (INMUJERES, 2002).

Lagarde (2003) señala que la construcción de los géneros, plantea diferencias importantes en la función de la relación entre hombres y mujeres; las cuales no se determinan por la biología,

sino por el contexto social, político, económico y cultural. Este se pone en práctica en el momento en que las mujeres están expuestas a un sistema de valores asimétricos y de diferente valoración con respecto a los hombres. A partir de las diferencias entre sexo biológico y lo construido socialmente se presentan diversas situaciones de discriminación, principalmente hacia las mujeres; que son justificadas por las supuestas diferencias anatómicas, cuando en realidad las diferencias tienen un origen social.

Cada persona es única, individual, irrepetible e incomparable de manera que, desde la perspectiva de género a partir de la apariencia física (biológica), la sociedad, asigna los roles adecuados para mujeres y hombres, esto se refleja en las creencias populares y las actividades, las cuales se atribuyen en función del género, se interiorizan y se generalizan como estereotipos de género. Los estereotipos de género niegan la posibilidad de diversidad, se interiorizan e impiden el desarrollo de las potencialidades humanas. En ese sentido, Prieto (1998) señala que a las niñas se les ha enseñado a ser sumisas, pasivas, sus tareas se refieren al cuidado del otro y la crianza; mientras que, el estereotipo para los niños implica agresividad, independencia, productividad, fuerza, dominio, entre otros y eso se ha evidenciado en diversos estudios donde se demuestran las problemáticas de género que se presentan en la educación.

Bustos y Blázquez (2003) muestran que en la educación existen inequidades de género, desde las desigualdades numéricas en la ocupación de puestos de toma de decisiones, donde se encuentran principalmente hombres, la ausencia de la perspectiva de género en la formación docente y estudiantil, las relaciones de poder entre los sexos dentro del mundo académico, las formas de violencia sexual, las diferencias presupuestales entre otros.

Metodología

Se consideró el tipo de investigación que se realizó, así como el de los elementos metodológicos que lo conformaron. A continuación, se expresan dichos elementos. El abordaje metodológico del problema de investigación de esta investigación de tipo cuantitativo, descriptivo y documental.

El tipo de estudio realizado para la investigación es descriptivo; debido a que se buscó construir un diagnóstico que describiera el problema de la deserción en el bachillerato CNCI plantel Puebla, para identificar las causas, consecuencias del abandono escolar y para así determinar estrategias para disminuir la deserción de la institución.

En esta investigación descriptiva se midieron indicadores de las variables y se definieron de manera independiente y a la vez se recogieron grupalmente la información de las variables a las que se refiere y como se relacionan entre sí. Para esta investigación se realizó la descripción de los resultados obtenidos del cuestionario a alumnos desertores del bachillerato CNCI plantel Puebla.

Sin embargo, el presente trabajo se consideró una investigación cuantitativa, debido a que representa un conjunto de procesos secuenciales, cada etapa procedió a la siguiente y no se

eludió ningún paso. Fue limitada se derivó de los objetivos y las preguntas de investigación, y de ahí, se construyó el marco teórico, debido a que se planteó un problema de estudio determinado que es el de la deserción en el bachillerato CNCI plantel Puebla.

Participantes: La población con la que se trabajó, correspondió a los alumnos matriculados durante el periodo 2014 – 2015, y estuvo constituida por 420 alumnos inscritos en el ciclo escolar 2014 - 2015, de ambos sexos y con edades comprendidas entre 15 y 42 años de los cuales el 30.9 % (130 alumnos) son considerados como desertores.

De ellos, se tomaron como muestra para la aplicación del cuestionario 40 alumnos que desertaron de la institución de forma temporal o definitiva matriculados en el ciclo escolar 2014 - 2015.

Instrumento: Otro elemento importante más que se consideró en la investigación propuesta, fue el instrumento; el cual sirvió para la obtención de información. Para el caso de esta investigación su relevancia consistió en que se realizó un cuestionario, para alumnos que habían desertado de la institución de forma temporal o definitiva, con el propósito de registrar información e identificar características de estos sujetos y estimar las variables que se están trabajando en esta investigación que son: La deserción escolar, trayectoria escolar, abandono escolar y retención.

Algunas consideraciones para el cuestionario fueron las siguientes: Que la información recabada fuera estrictamente confidencial, que la información fuera retomada sólo para fines estadísticos, para la realización del diagnóstico sobre la deserción escolar se procuró que las respuestas fueran lo más honestas posibles para que el análisis tuviera mayor confiabilidad. El instrumento que se realizó para la investigación fue un cuestionario. Para los alumnos que habían desertado del bachillerato de CNCI, se elaboraron 30 preguntas, el cuestionario comienza con el apartado de los datos generales que incluyen los datos como: Edad, género, lugar de residencia y estado civil.

El cuestionario continúa con el apartado de aspectos socioeconómicos donde se formulan cinco preguntas de opción múltiple. Después continúa con el apartado de trayectoria escolar donde existe una pregunta abierta, una dicotómica y dos de opción múltiple con cinco probables respuestas. El apartado de causas de deserción escolar que lo conforma una pregunta dicotómica y cuatro de opción múltiple con cinco probables respuestas. El apartado de abandono escolar consta de cinco preguntas de opción múltiple con cinco probables respuestas y una pregunta dicotómica. El apartado de retención está conformado por dos preguntas de opción múltiple con cinco probables respuestas y por último el apartado de consecuencias de la deserción escolar está constituido por cuatro preguntas de opción múltiple con cinco probables respuestas.

Estas preguntas permitieron abordar diversos criterios en la indagación de las variables seleccionadas en la investigación. A su vez el cuestionario permitió obtener datos sobre las acciones, opiniones y/o pensamientos de las personas cuestionadas, circunstancias que

permitieron a la investigación, el obtener datos relevantes y concretos de primera fuente, otorgándole mayor objetividad a la información obtenida.

Procedimiento: A continuación, se desglosa la secuencia de acciones llevadas cabo durante la presente investigación. Se realizó la definición conceptual y operacional de las variables para elaborar los cuestionarios. Primeramente, se elaboraron 230 ítems que fueron revisados para finalmente seleccionar 30 ítems con los cuales se construyó el cuestionario de desertores. Dicho pilotaje permitió formular la versión final del instrumento.

Se hizo la presentación formal del proyecto de investigación a la directora del bachillerato de CNCI plantel Puebla con el fin de pedir su apoyo para recabar la información, tanto de carácter general, como de aquella relacionada directamente con su trayectoria escolar, de aquellos alumnos de la institución identificados como desertores.

En la entrevista con la autoridad de la institución se aseguró el tratamiento confidencial de los datos recabados a través del formato de solicitud de ingreso y entrevista de continuidad de la institución.

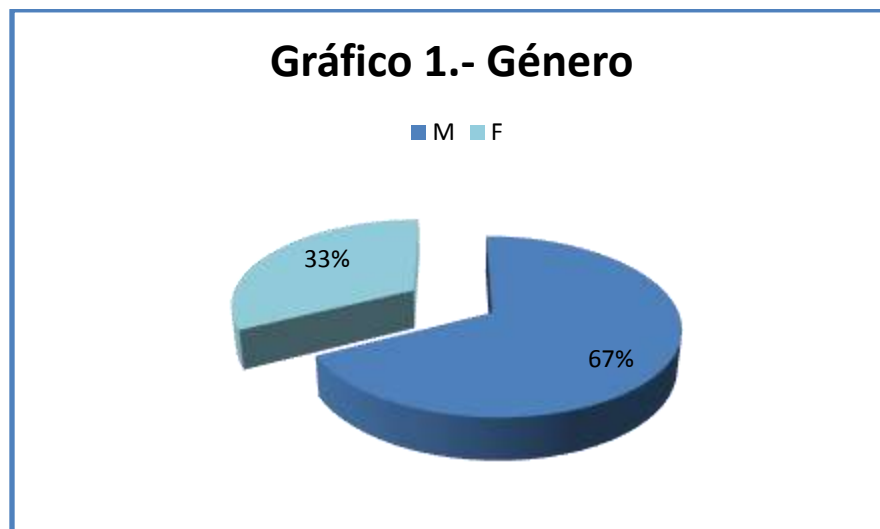
La aplicación del cuestionario se llevó a cabo en el bachillerato del CNCI plantel Puebla en los meses de noviembre y diciembre del 2015, Se aplicó el instrumento a 40 alumnos que ya habían sido identificados como desertores y a los cuales se contactó vía telefónica y se les invitó a participar en el estudio. La aplicación del cuestionario se estableció para un periodo de entre 20 y 25 minutos.

Posteriormente se procedió a elaborar una matriz de datos con las respuestas de los cuestionarios utilizando para ello una hoja de cálculo, Se hicieron las operaciones de análisis de datos respectivas y se obtuvieron los resultados numéricos.

Los resultados fueron procesados durante el mes de enero- febrero de 2016 con el auxilio de la estadística básica, recurriendo a gráficas que facilitarán la descripción e interpretación de los datos, lo que permitió dar un tratamiento de forma más objetiva a los resultados.

Discusión y resultados

El grupo objeto de estudio estuvo conformado por 40 sujetos identificados como desertores, los cuales tienen una edad promedio de 18.9 años. Se identificó así mismo que el grupo está integrado por un 33% de informantes del género femenino y un 67% del género masculino, como se observa en el gráfico1.

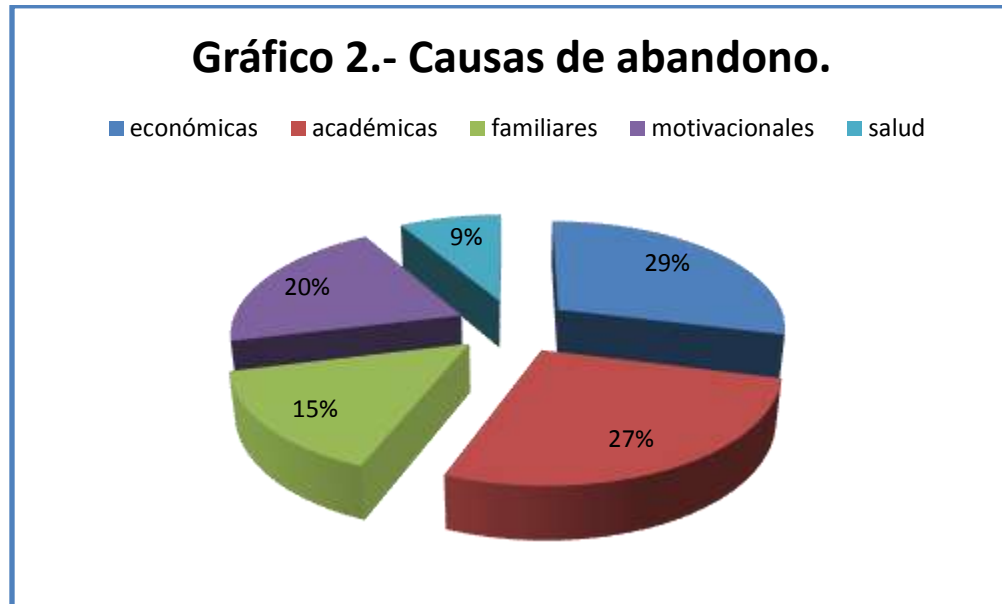


En lo que respecta al género de los informantes, se observa un predominio del género masculino, reconociendo que no obstante que la población general en la institución donde se desarrolló el estudio es mayoritariamente masculina en el periodo considerado para la investigación, cabe destacar que tal predominio coincide con lo anteriormente documentado en estudios sobre deserción, es decir que el género masculino deserta más que el femenino. Es importante recalcar que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010) en América Latina ha encontrado que la deserción escolar es un fenómeno sobre el que inciden múltiples factores, uno de ellos es la condición de género. Una posible explicación para el hecho de que las mujeres desertan de los estudios es que, debido a que varias de ellas se convierten en madres durante su trayectoria escolar, en consecuencia, desatienden las obligaciones de carácter académico por atender sus responsabilidades maternas.

Adicionalmente y como un segundo factor, las mujeres no cuentan con los recursos económicos para estudiar, trabajar y mantener a sus hijos, muchas optan lamentablemente por desertar temporal, parcial o definitivamente de la escuela, lo que las lleva a depender de su familia o pareja y no concluir el nivel de educación media superior. Una situación similar se presenta en los varones, pues si bien ellos no se embarazan, sí embarazan a su pareja, de forma tal que el asumir la responsabilidad de la manutención familiar los lleva a desertar. Por otra parte, la cultura occidental considera que la deserción es hasta cierto punto aceptable en el caso de los hombres puesto que tienen más oportunidades de empleo, y relativamente mayores oportunidades de regresar a estudiar.

Otra característica asociada a la condición de género y que explica las diferencias en cuanto a porcentajes de deserción entre hombres y mujeres se refiere al comportamiento mostrado en las clases, pues mientras ellos presentan mal comportamiento y poco compromiso con la escuela; las mujeres suelen ser más tranquilas en sus conductas y mostrar mayor compromiso hacia la escuela.

Las causas de abandono por las cuales tomaron esta decisión los datos son los siguientes: En primer lugar se encuentra lo económico con un 29%, posteriormente las causas académicas con un 27%, le siguen las causas motivacionales con el 20% y por último las causas de salud con un 9%, como se observa en el gráfico 2.



Por lo tanto, las causas de abandono que mencionan los informantes en primer lugar son las causas económicas esto sobre todo los informantes que egresaron de una secundaria de tipo público ya que la institución es particular donde se pagar colegiaturas y costos que no están acostumbrados, lo que los lleva a ahogarse en los pagos o tienen otras prioridades que no son académicas y terminaron desertando de la institución por esta causas económica.

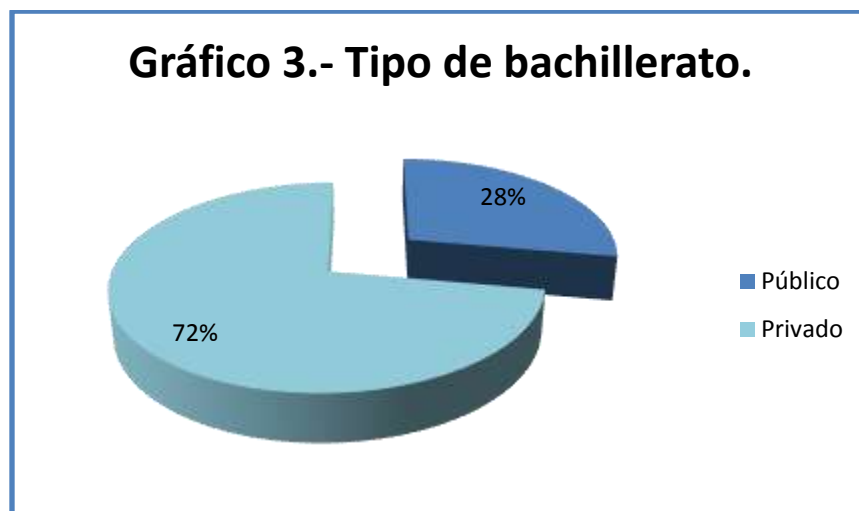
En el caso de los sujetos que si egresaron de secundaria de tipo privada de igual manera los pagos llegan acumularse aun cuando ya saben la dinámica de una institución de tipo particular o refieren su prioridad no era académica. Posteriormente las causas académicas algunas suelen ser como: el tener problemas con algún docente, la exigencia que llegan a sentir por parte de la dirección o de los docentes debido a sus calificaciones o comportamiento, el plan de estudios no cubrió sus expectativas esperadas o no lo respetó la institución y le quitaron o asignaron materias que no llevaba el plan que les comentaron al inicio e incluso el orden de tomar las asignaturas no tenían el seguimiento que les habían mencionado cuando se inscribieron, las estrategias docentes que son tradicionales o aburridas, entre otras causas académicas que conllevan a la deserción escolar; otras causas son las motivacionales entre las que se encuentran el poco interés en asistir a la escuela ya que refieren que no aprendían y que en ocasiones en internet encontrar con más interés y claridad los temas que no eran bien explicados en el aula, el no contar con amigos con quien platicar interactuar esto porque los módulos duran muy poco y continuamente cambian de compañeros de clase.

Por último, también están las causas de salud que van desde accidentes, enfermedades, embarazos, entre otros que conllevan a ausentarse y abandonar la institución ya sea de forma temporal o definitiva. Tinto en (1989) identifica que existen diferentes vertientes que buscan explicar el fenómeno de la deserción. Afirma que, es posible clasificar las causas al menos en cinco tipos: psicológico, social, económico, académico y motivacional, con sus respectivas características como son: las causas psicológicas que son los atributos de la personalidad del individuo como la motivación, responsabilidad, pro actividad, entre otros que determinan diferentes respuestas a circunstancias educativa.

Las causas sociales como son el estatus social individual, la raza, el sexo entre otros. Las causas económicas como son los gastos que implica ser alumno de una determinada institución como son: las colegiaturas, libros, actividades extraescolares, cuotas extraordinarias, entre otras en el contraste con los ingresos que tiene el alumno y sus gastos de supervivencia conlleva a en algunas ocasiones no tener un equilibrio y abandonar la institución por falta de solvencia económica. Las causas académicas como ya que la deserción refleja en ocasiones el deseo de las organizaciones educativas de restringir las oportunidades educativas a determinados grupos o alumnos ya sea por su estatus económico, religión entre otros.

Las causas motivacionales ya que la conducta estudiantil es el resultado de la interacción dinámica recíproca entre el ambiente escolar y sus compañeros de aula y esta respuesta se da manera positiva o negativa ya que el ambiente y la socialización de los estudiantes son importantes, ya que si el alumno no se integra a ella deserta más fácilmente.

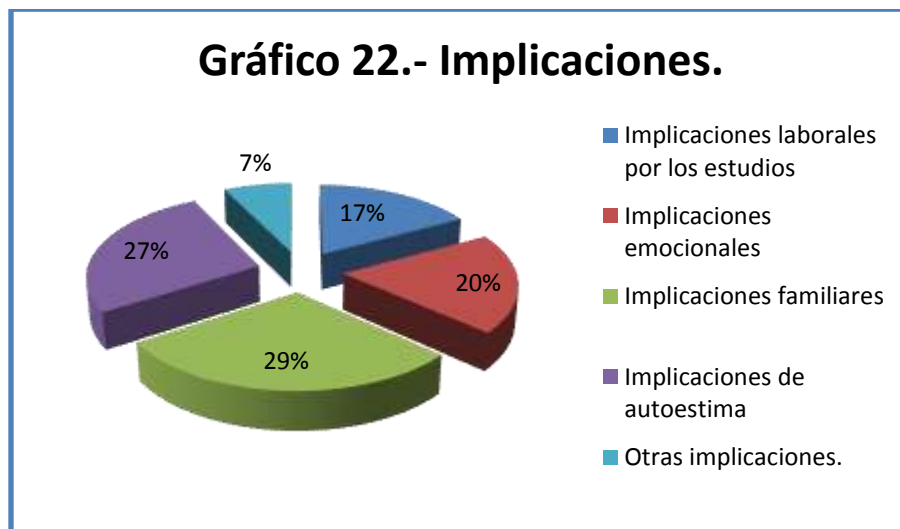
En este apartado se menciona el tipo de bachillerato que asistió la primera vez que abandono la educación media superior los datos son los siguientes: El 72% menciona que el tipo de bachillerato fue privado y el 28% que fue de tipo público, como se observa en el gráfico 3.



Dado que el tipo de a bachillerato donde asistieron los informantes que anteriormente ya habían abandonado institución educativa de educación media superior, nos muestra que la

mayoría había cursado en un bachillerato de tipo privado donde se pagaban colegiaturas, y sabían el funcionamiento de un tipo de bachillerato así y también es un referente como nos lo muestran los índices en educación media superior de nuevo son las escuelas privadas donde es mayor el riesgo de abandono escolar, con 16.2%, a diferencia de las públicas con 14.7% (panorama educativo de México, 2012). A diferencia de los que abandonaron por primera vez el bachillerato y eran una escuela de tipo pública donde no había que pagar colegiaturas y la dinámica era diferente.

Las implicaciones que se presentaron después de abandonar el bachillerato de CNCI fueron un 29% las implicaciones familiares, un 27% las implicaciones de autoestima, el 20% implicaciones emocionales, 17% implicaciones laborales por los estudios y un 7% otras implicaciones, como se observa en el gráfico 22.



Las implicaciones que llevaron a los alumnos después de abandonar el bachillerato de CNCI fueron las implicaciones familiares los reclamos constantes de la inversión que hicieron y el no haber concluido el bachillerato, le siguieron las implicaciones de autoestima pérdida de amigos, sentirse inferior a sus compañeros que están a punto de graduarse o ya están en la universidad, implicaciones emocionales como sentir tristeza de no haber concluido el bachillerato, implicaciones laborales por los estudios él no ascender a un mejor puesto, no tener mejores prestaciones o sueldo debido a que no tiene certificado de bachillerato y otras implicaciones como son la calidad de vida, la frustración o el perder la oportunidad de estudiar.

Una vez finalizado el proceso de análisis e interpretación de la información que se efectuó en el capítulo anterior, se presentan a continuación las conclusiones generales a las que se arribó. Estas conclusiones se presentan en íntima relación con las preguntas de investigación que guiaron el estudio. Como se planteó al principio de la misma, se pretendía conocer las

causas por las cuales un número importante de estudiantes desertan de la institución en la que se desarrolló la indagación.

Conclusiones

En primer lugar, se concluye que el problema de la deserción escolar continúa siendo un fenómeno educativo de graves repercusiones personales, familiares, sociales e institucionales, tal como se demostró a partir del análisis de las fuentes documentales tales como los informes emitidos por diversos organismos internacionales como Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) entre otras, así como recurriendo a las fuentes teóricas que han documentado ampliamente este fenómeno. Cabe destacar que se requiere continuar en la búsqueda de soluciones para atenuar el problema de deserción escolar.

El diagnóstico efectuado en el Bachillerato de CNCI plantel Puebla evidencia que la deserción escolar se da en los diferentes años académicos principalmente en primero y segundo. Este hecho coincide con lo planteado por diversos autores Álvarez (2005), Tinto (1989) en el sentido que la deserción escolar más importante se presenta en los primeros años del nivel de escolaridad de que se trate, al igual que los alumnos de este plantel, así mismo los que son del sexo masculino presentan una mayor tendencia a la deserción temprana, sin embargo, hay que tomar en cuenta que este sexo es el que predomina dentro de la institución. En este sentido, se concluye que el género es un importante factor de deserción en la institución de referencia, coincidiendo con lo planteado por la OCDE (2015). Los datos recopilados en el estudio permitieron dar respuesta a las preguntas de investigación que se formularon al inicio del proceso, específicamente aquellas con relación al momento de la deserción y al género.

Con respecto a los factores adicionales como estado civil, estatus laboral, edad, se concluye que tales factores tienen una participación notable como factores de deserción en la institución de referencia.

En segundo lugar, es importante destacar que la deserción escolar es un problema que afecta de forma importante a la institución, pero, especialmente a los alumnos matriculados que no llegan a concluir este nivel escolar, teniendo consecuencias desfavorables sobre la autoestima, la estabilidad familiar y laboral, entre otros, lo que en algunos casos conlleva a la frustración y a las dificultades para mejorar su calidad de vida.

El análisis de la información recopilada permitió ubicar al factor económico como uno de los más importantes factores causales de la deserción entre los estudiantes del bachillerato CNCI plantel Puebla. Este factor se expresó en falta de oportunidades laborales donde se tenga horarios flexibles, salarios donde se pueda solventar el pago de la educación y los gastos que conlleva estudiar como son los pasajes, copias, comidas entre otros. Así mismo, llamó la

atención el hecho de que un número elevado de los desertores en esta institución traía consigo un historial de deserciones previas de otras instituciones, lo que sugiere la idea de que el factor económico trasciende los límites de una institución particular, y es causa importante de deserción en cualquier institución escolar de que se trate. Lo anterior coincide con lo planteado por La Encuesta Nacional sobre Niveles de Vida de los Hogares (ENNVIH) (2005).

Se concluye también que otra de las causas de deserción es de carácter motivacional dado que las condiciones generales que ofrecía la institución a sus estudiantes no se caracterizaron por adecuadas instalaciones, profesorado comprometido y calificado que motivara al alumno matriculado en la institución a continuar su educación media superior en la institución, horarios flexibles, los amigos y confianza con docentes y directivos, entre otros.

Con respecto a la variable estado civil no es un factor relevante debido a que la población en general en su mayor es soltero por lo que no se ve una influencia sobre la deserción en este punto. Finalmente, en lo que se refiere a la variable estatus laboral, se concluye que de igual forma la proporción a la población general no es un factor que sea determinante para que se lleve a cabo el problema de la deserción escolar.

Las causas familiares y de salud son igualmente factores intervinientes en la deserción observada en el bachillerato CNCI plantel Puebla, aunque su control y posible solución no se encuentra al alcance de la institución, destacando el hecho de que algunos padres de familia, sobre todo los que tienen hijas de género femenino prefieren que dejen de estudiar ya que comentan que en el futuro sus hijas se casaran o no ejercerán alguna profesión. Y por otro lado están las causas de salud provocadas por algún accidente, embarazo o enfermedad, factores que impiden la permanencia de los alumnos en la institución, los cuales terminan por recomendación médica y por su seguridad abandonando sus estudios.

Se concluye que existe una relación estrecha entre el abandono temporal de los estudios y la deserción definitiva dado que, en su mayoría, los alumnos que habían abandonado de manera provisional los estudios, finalmente terminaban desertando de manera definitiva. Los abandonos identificados como temporales por la institución deberán ser atendidos de forma especial y con el seguimiento adecuado para evitar que se conviertan en deserciones definitivas.

Se concluye que realizar investigación educativa de manera habitual es de suma importancia para las instituciones que ofrecen este servicio. Investigaciones de este tipo ayudan a la institución a analizar sus fortalezas y debilidades con respecto al servicio educativo que ofrecen para así hacer los cambios pertinentes en cuanto al programa de estudios, las estrategias docentes, la infraestructura, entre otras, o bien analizar el programa de retención de alumnos que lleva a cabo la institución para disminuir la deserción escolar en el plantel.

En lo que respecta a los aspectos académicos directamente vinculados con la deserción escolar, a partir de los hallazgos se concluye que aspectos referidos a las expectativas no cubiertas, a la falta de cumplimiento de los propósitos y contenidos curriculares y los

particulares y diversos estilos docentes con los que se encuentran los estudiantes en esta institución provocan un desinterés progresivo que eventualmente conduce a la deserción ya sea temporal o definitiva.

Referencias

Álvarez, L. (2005). Comportamiento de la deserción y reprobación en el colegio de bachilleres del estado de baja california: caso plantel ensenada. X Congreso Nacional de investigación educativa, área 14: práctica educativa en espacios escolares. Recuperado de: <file:///C:/Users/Erika/SkyDrive/Documentos/Comportamiento%20de%20la%20deserci%C3%B3n%20y%20reprovaci%C3%B3n%20Caso%20Ensenada.pdf>

Banco Mundial (BM). (2015). Que es el Banco Mundial. Recuperado de: <http://www.bancomundial.org/>

Bean, P. (2001). La psicología subyacente prácticas de retención de éxito. Revista Estudiante universitario de Retención de Investigación, Teoría y Práctica, Vol. (3), Pp.73-89.

Bonder, G. (1993). La igualdad de oportunidades para mujeres y varones. Una meta educativa. Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación.

Bustos, R. y Blázquez, G. (2003). ¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM? Colegio de Académicas Universitarias. México, Universidad Nacional Autónoma de México.

Colegio Nacional de Cómputo de Ingles (CNCI). (2012). *Manual de Inducción*. Monterrey, Nuevo León: CNCI.

Colegio Nacional de Cómputo de Ingles (CNCI) (2015). Universidad CNCI. Recuperado de: <http://www.cnci.com.mx/inscripciones/cnci/index.html>

Comunidad Económica Europea (CEE). (2011). Comunidad Económica Europea (CEE). Recuperado de: http://www.eco-finanzas.com/diccionario/C/COMUNIDAD_ECONOMICA_EUROPEA_CEE.pdf

Comunidad Económica Europea (CEE). (2011). Aportaciones de la investigación europea incluída para la reducción del abandono escolar prematuro. Recuperado de: http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=279&Itemid=70

Comisión Económica para América Latina (CEPAL). (2002) Informe de la CEPAL Panorama Social de América Latina 2001-2002: Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina. Recuperado de: <http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/prensa/noticias/comunicados/0/11260/P11260.xml>

Comisión Económica para América Latina (CEPAL). (2008). El proceso de deserción escolar. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf>

De los Santos, V. (1993). La deserción: Causalidades. Eficiencia Terminal. Eficiencia Terminal y calidad académica en las IES. México: Universidad de Guadalajara.

Eco, U. (2004). *Como se hace una tesis –técnicas y procedimientos de estudio investigación y escritura*. Barcelona, España: gedisa.

Encuesta Nacional de Juventud (2005). Recuperado de: sic.conaculta.gob.mx/centrodoc_documentos/292.pdf

Encuesta Nacional sobre Niveles de Vida de los Hogares (ENNViH) (2005). Recuperado de: http://www.ennvih-mxfls.org/assets/guia_de_usuario_ennvih-3.pdf

Fondo Monetario Internacional (FMI).(2005). Todas las niñas, a la escuela. Revista: Finanzas & Desarrollo. Recuperado de: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2007/06/pdf/lewis.pdf>

Granja, J. (1993). Anotaciones para un análisis de la configuración de la noción de gestión como un ámbito del conocimiento educativo. Ponencia presentada en el Congreso Nacional sobre Procesos Curriculares, Institucionales y Organizacionales. Monterrey Nuevo León México.

Hernández, C. (2003) El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. España: Alianza.

Hernández, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

IMJ (2015). Instituto municipal de la juventud. Recuperado de: <http://www.ipj.pue.gob.mx>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2010). Panorama educativo de México. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/112/P1B112.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2014). Recuperado de: www.inee.edu.mx

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2010). Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>

Instituto Nacional de las mujeres. (2002). Ley del Instituto Nacional De Las Mujeres, Diario Oficial de la Federación, 12 de enero de 2001. Recopilado de: www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/88.pdf

Lagarde, M. (2003). Mujeres cuidadoras: entre la obligación y la satisfacción. Emakunde, pp 1-5. Recuperado de

http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/marcela_lagarde_y_de_los_rios/mujeres_cuidadoras_entre_la_obligacion_y_la_satisfaccion_lagarde.pdf

Ley general de educación (LGE). (2013). Recuperado de: <http://profelandia.com/ley-general-de-educacion-en-pdf/>

Ley de educación del estado de puebla (2014). Recuperado de: http://ciudadespatrimonio.mx/descargables/biblioteca/ley_de_educacion_del_estado_de_puebla.pdf

López, M. (2005). Una revisión a la participación escolar en América Latina. PREAL. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/situacion-educativa-mexico-2013.pdf>

Martínez, B & Almeida, E. (2006). *Como organizar un trabajo de investigación*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana.

OCDE. (2010). Calidad y Equidad de la escolarización. Recuperado de: www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/158413/0042924.pdf

OCDE. (2012). Equidad y calidad de la educación: Apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/school/49620052.pdf>

OCDE. (2015). Que es la OCDE. Recuperado de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (2013). México con Educación de Calidad. Recuperado de: www.pnd.gob.mx

Prieto, L. M. I. (1998). Sexualidad Infantil. México, Dulcere Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (2013). Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326569&fecha=13/12/2013

Secretaría de Educación Media Superior (SEMS). (2010). ACUERDO número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. Recuperado de: http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/252/1/images/acuerdo_279_tramites_procedimientos_reconocimiento_validez_oficial_estudios_superiores.pdf

Secretaría de Educación media Superior (SEMS, 2016). Yo no abandono. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/swb/sems/yo_no_abandono
SEP.(1993). La estructura del sistema educativo mexicano. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaeducativo09_01.pdf

SEP. (2011). Manual del proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar en planteles de educación media superior. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/2/images/yna_manual_12.pdf

SEP.(2012).SEMS RIEMS. Reforma Integral para la Educación Media Superior. Recuperado de: http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales

SEP. (2014). Manual para prevenir los riesgos del abandono escolar en la educación media superior: Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior. Recuperado de http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/2/images/yna_manual_1.pdf

Tinto, V. (1989). La deserción en la educación superior: síntesis de las bases teóricas de las investigaciones recientes, Nueva York, Universidad de Columbia, trad. de Carlos María de Allende. México: PROIDES/SEP/ANUIES.

Tinto, V. (1993). *Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En trayectoria escolar en la Educación Superior*. México: ANUIES-SEP.

UNESCO (2012). Experiencias educativas de segunda oportunidad Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf>

UNESCO (2013). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>

Williams, J. (1997). La difusión de la Escuela Moderna. En Manual Internacional de Educación y Desarrollo: Preparación de escuelas, estudiantes y Naciones para el siglo XXI. Recuperado de: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2005/06/pdf/cohen.pdf>

Artículos de Reflexión derivados de una Investigación



La violencia que mata a las mujeres en Tamaulipas, México

Diana Lizeth Alcázar-Zapata. Licenciada en Psicología, pasante de la Maestría en Psicología Clínica y de la Salud. Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT). E-mail: dianis_amour27@hotmail.com

Ricardo Hernández-Brussolo. Licenciado en Psicología, pasante de la Maestría en Psicología Clínica y de la Salud. Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT). E-mail: ricardo.brussolo@hotmail.com

Anel Hortensia Gómez San Luis. Doctora, maestra y licenciada en Psicología, por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Catedrática del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT-UAT. Miembro del sistema Nacional de Investigadores (SNI) Nivel 1. E-mail: anelgomezsamluis@gmail.com

Referencia recomendada: Alcázar, D., Hernández, R., & Gómez, O. (2017). La violencia que mata a las mujeres en Tamaulipas, México. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 107- 119

Resumen: La violencia ha estado presente desde el inicio de la humanidad como una forma de dominación. En el caso de la violencia de género, las mujeres han sido victimizadas simplemente por ser mujeres. El presente documento es una aproximación a los homicidios de mujeres en Tamaulipas, que se ubica como el tercer estado en México con la mayor tasa de incidencia. El objetivo es describir el fenómeno y esbozar su comprensión, una comprensión que nos urge como sociedad, pues la violencia perturba no sólo al individuo que la sufre, sino también al entorno. En este artículo se analizan las diferencias entre homicidio y feminicidio, y se estudian las estimaciones estadísticas de la violencia que mata a las mujeres en Tamaulipas. El análisis revela que la violencia que mata a las mujeres en Tamaulipas proviene de sus propios hogares y particularmente de sus parejas. En un contexto de violencia, inseguridad y crimen organizado, las mujeres están en riesgo latente, tanto en los espacios públicos como en los espacios privados donde habitan.

Palabras clave: Violencia, feminicidio, salud.

Abstract: Violence has been present since the beginning of humanity as a form of domination. In the case of gender violence, women have been victimized simply because they are women. The present document is an approximation to the homicides of women in Tamaulipas, which is located as the third state in Mexico with the highest incidence rate. The objective is to describe the phenomenon and sketch its understanding, an understanding that urges us as a society, because violence disturbs not only the individual who suffers it, but also the environment. This article analyzes the differences between homicide and femicide, and the statistical estimates of violence that kill women in Tamaulipas are studied. The analysis reveals that the violence that kills women in Tamaulipas comes from their own homes and particularly from their partners. In a context of violence, insecurity and organized crime, women are at risk, both in public spaces and in the private spaces where they live.

Key words: violence, femicide, health.

Recibido: 25 de Mayo de 2017

Aprobado: 16 de Octubre de 2017

Introducción

La violencia ha estado presente desde el inicio de la humanidad como una forma de dominación, y en el caso de la violencia de género, las mujeres han sido sobajadas por ser culturalmente consideradas como sexo “débil”. El presente documento es una aproximación inicial a los homicidios de mujeres en Tamaulipas, que se ubica como el tercer estado en México con la mayor tasa de incidencia, después de Chihuahua y Guerrero (Centro de Estudios para el adelanto de las mujeres y la equidad de género, 2014).

La violencia ha captado la atención de diversas disciplinas, en áreas sociales como antropología, historia y sociología; en lo legal y en áreas de la salud, como son la medicina, la psiquiatría y la psicología (Delgado, 2008). Para los filósofos modernos la violencia es disímil a la cultura. Sin embargo, para los marcos teóricos que cavilan en lo social como fenómeno y no como sumatoria de individuos, se invierte la correlación entre violencia y cultura, transformando la interpretación de la realidad sustancialmente, debido a que para alcanzar la civilización, la cohesión social y hasta la dominación por medio de la violencia simbólica, la violencia se convierte en parte de un proceso de la cultura (Carabajal, & Fernández, 2010); es decir, un proceso generado por la cultura, pero al mismo tiempo dador de cultura.

Esta relación casi inherente entre cultura y violencia, no sorprende si recordamos que la ocurrencia de la violencia se observa desde los mismos orígenes del ser humano (Ramírez & Núñez, 2010), y a lo largo de toda su historia. Por ejemplo, durante la colonización de América se emplearon mecanismos con tintes sangrientos que dejaron muestras de una inminente agresividad no regulada por la presencia de instituciones mediadoras (Carabajal, & Fernández, 2010).

Siendo los seres humanos inminentemente sociales, somos también producto y reproductores de cultura, pero no existe un factor causal que explique por qué una persona se comporta de forma violenta y otra no (Jiménez & Zambrano, 2011). Pese a esto, Osorio y Ruiz (2011) sostienen que es una conducta aprendida; y de esta forma, Jiménez-Bautista (2012) define al ser humano como conflictivo por naturaleza, pero violento por educación y cultura; colocando a la violencia como un fenómeno típicamente humano, biológicamente gratuito, pero psicológicamente voluntario.

La palabra violencia, etimológicamente, proviene del latín *vis* que significa fuerza o hacerlo a la fuerza (Guerrero, 2011). Tal sustantivo conduce a verbos como violentar, violar o forzar; de esta aproximación semántica se puede entender que la violencia implica el uso de la fuerza para causar daños (Monroy & Abelino, 2013; Ramírez & Núñez, 2010). Así, la intención focal es ejercer control sobre otra persona, basándose en relaciones asimétricas y fundamentadas en una postura inequitativa de poder, sujeta al proceso de aprendizaje y socialización que la estructura da al individuo (Jiménez & Zambrano, 2011).

La violencia evoca la desigualdad e inequidad que surge entre quien la ejerce y quien la padece, comprometiendo a cualquier conducta activa o pasiva que dañe o tenga la intención de dañar, herir o controlar (Cienfuegos, 2010). También, se puede entender como el resultado de un proceso de constante desorganización social (Arteaga, 2003), lo que lleva a la existencia de un desequilibrio, que es visto como la condición de la violencia; evidenciando una inestabilidad de poder, que puede

ser determinado culturalmente o por el contexto, o bien producido por tácticas interpersonales de control (Jiménez & Zambrano, 2011).

De acuerdo con Ramos (2008), las modalidades en que la violencia se revela son, la violencia manifiesta pura (actos violentos físicos como golpear o pelear, decir cosas negativas de los demás, etcétera), la violencia manifiesta reactiva (se origina como reacción a una actitud violenta previa, por ejemplo: amenazar, pegar o dañar); y la violencia manifiesta instrumental (que se forja para conseguir algo que se quiere).

Las formas de la violencia, de acuerdo a las características de quienes cometen el acto, se ramifican en: violencia autoinfligida (comprende comportamiento suicida, autolesiones, automaltrato y automutilación), violencia interpersonal (se divide en: violencia familiar o de pareja, y violencia comunitaria) y violencia colectiva (cometida por grupos más grandes de personas o por el Estado) y se subdivide en: social, política y económica (Espín, Valladares, Abad, Presno & Gener, 2008). Por otra parte, la tipología que muestra la naturaleza de los actos violentos, se cataloga en: violencia física, psicológica, sexual y económica (Castro & Casique, 2010; Monroy & Abelino, 2013).

Con el pasar del tiempo, la violencia se ha vuelto más sangrienta (Moreno, 2011). En el sentido tradicional de su comprensión no ha sido establecida como una enfermedad, dado que el elemento etiológico-biológico es la regla esencial para su adscripción; en cuanto al sentido social, compone un problema de salud y un factor de riesgo psicosocial, debido a la dimensión del daño, invalidez o muerte que pudiera provocar, con múltiples repercusiones diversificadas en el plano social, psicológico y biológico (Espín, et al., 2008).

La magnitud que la violencia ha alcanzado es tal, que millones de personas mueren cada año por causas acreditables a la violencia, siendo que la mortalidad solo personifica la parte más visible, ya que por cada muerte violenta se producen decenas o cientos de lesiones de diversa gravedad (Espín, et al., 2008). La muerte es una de las manifestaciones más extrema e infrecuente de la violencia, porque generalmente las víctimas sobreviven de esta y la comprensión de las alteraciones en la salud de los supervivientes, representa un reto para los expertos de la salud al medir el impacto total de la violencia (Larizgoitia, 2006). Esto crea un costo físico, emocional y económico, por ejemplo el maltrato psicológico continuado, con consecuencias muy graves en la salud mental de la víctima (Blázquez, Moreno & García-Baamonde, 2010). Las agresiones físicas en cambio, pueden provocar un espectro de alteraciones corporales y funcionales, así como desencadenar sintomatología psicológica (Larizgoitia, 2006).

La violencia no es objeto de estudio exclusivo de una sola ciencia, por ejemplo a la psicología le incumbe el comportamiento, la persona, la psique; así como de la violencia, sus causas, consecuencias, las dinámicas de sus manifestaciones, las dimensiones, su significado y sentido (Ávila, 2013). Puesto que constituye un problema de salud y puede ser el factor de riesgo de muchas enfermedades, la medicina se enfoca en lo concerniente a las repercusiones físicas de la violencia. Mientras tanto, los filósofos se interesan en la relevancia de la violencia simbólica (Hernández, 2010). Así, cada especialista y cada ciencia suele tomar un enfoque o un interés particular al abordar la violencia. Por ejemplo, Carabajal (2010) realiza un análisis lingüístico del concepto de la violencia y observa el conjunto de creencias que son manipuladas y controladas por

medio de retóricas del discurso que encubren formas de dominación y alienación de los individuos, para hacer detonar la condición humana oprimida en conductas violentas.

Así como la violencia es abordada por múltiples disciplinas científicas, también se han creado diversas teorías para explicar su concepción, secuelas, manifestaciones, entre otras. Éstas se pueden distinguir en dos clases: las teorías activas o innatistas y las reactivas o ambientales. Las teorías activas o innatistas la contemplan como un componente orgánico en las personas, que es elemental para su proceso de adaptación; las principales son la teoría genética, la teoría etiológica, la teoría psicoanalítica, la teoría de la personalidad, la teoría de la frustración y la teoría de la señal-activación. Las teorías reactivas o ambientales destacan la influencia del medio ambiente y la relevancia de los procesos de aprendizaje en la conducta violenta del ser humano; las principales corrientes teóricas son la teoría del aprendizaje social, la teoría de la interacción social, la teoría sociológica y la teoría ecológica (Ramos, 2008).

Las diferentes teorías ambientales que buscan comprender o explicar la violencia se distinguen en la cuantía que le atribuyen a distintos factores psicológicos, relacionales, sociales y culturales (Alencar-Rodrigues & Cantera, 2012). Por ejemplo, la teoría del aprendizaje social, desarrollada por Albert Bandura, observa una combinación de factores psicológicos y sociales que influyen en la conducta. Existen tres requisitos para el aprendizaje y modelamiento de la conducta, éstos son la retención, es decir, recordar lo que se ha observado; la reproducción o habilidad de reproducir la conducta; y la motivación, que se refiere al deseo de adoptar la conducta (Ramos, 2014).

Por su lado, el modelo ecológico formulado por Bronfenbrenner permite analizar los factores que influyen en el comportamiento clasificándolos en cuatro niveles (Jiménez & Zambrano, 2011). El primer nivel llamado microsistema comprende las características personales que aumentan la probabilidad de ser víctima o victimario. El siguiente nivel es el mesosistema, que representa el contexto contiguo en el que asume lugar la violencia y habitualmente es el entorno familiar (Ramos, 2014); este nivel puntualiza las relaciones más significativas en la vida de las personas, ya que en la familia se modela el futuro comportamiento e identidad y oportunidades de vida (Olivares & Incháustegui, 2011). El tercer nivel es el exosistema, que contempla las estructuras formales e informales (Ramos, 2014); es el plano comunitario donde se gestan las redes de relación más inmediatas que favorecen el sostenimiento cotidiano de las relaciones humanas apoyadas en el reconocimiento mutuo (Olivares & Incháustegui, 2011). Finalmente está el macrosistema, que contiene los valores y las creencias culturales que promueven la violencia, influyen en el exosistema, mesosistema y microsistema; por ejemplo las normas que validan el uso de la violencia en una sociedad y se transmiten por medio de los procesos de socialización (Ramos, 2014).

La influencia entre los diversos sistemas no es lineal, y no va del macro al microsistema únicamente, sino que también se da a la inversa, de tal forma que una sociedad violenta generará individuos que ejercen violencia, quienes retroalimentarán el sistema de violencia social que promoverá una mayor violencia entre los individuos, generándose así un círculo vicioso en el que la violencia va incrementándose a través del tiempo y puede caracterizarse por circunstancias particulares del contexto y momento histórico en que se presenta. Así, para entender la violencia en Tamaulipas, es necesario tener una aproximación nacional, la cual enmarca y contextualiza la violencia de uno de los estados con mayor violencia en el país. Comencemos por analizar la violencia asesina en México.

Estimaciones de la violencia asesina en México: El homicidio representa un delito y un hecho violento debido a que no solamente está relacionado con incentivos económicos como los que suelen atribuirse a los delitos, sino que puede obedecer a fines sociopolíticos o interpersonales, entre otros. Por ello, es imprescindible contar con estadísticas confiables acerca de la dimensión del fenómeno, de sus características y de las víctimas (Observatorio Nacional Ciudadano de Seguridad, Justicia y Legalidad (2016).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) estima que en 2012 hubo 475 000 muertes por homicidio a nivel mundial, lo que representa una tasa de homicidios del 6.7 por cada 100 000 habitantes, sesenta por ciento eran varones de entre 15 y 44 años, lo que convierte al homicidio en la tercera causa de muerte para los varones de ese grupo etario. Y aunque estas cifras pudieran hacer pensar que las mujeres son violentadas en menor medida, esto no es necesariamente cierto, pues una de cada tres mujeres ha sido víctima de violencia física o sexual por parte de su pareja en algún momento de su vida.

En México se registraron 17,027 averiguaciones previas por homicidio doloso correspondientes a 18,650 víctimas, durante el 2015. En términos relativos se registró una tasa de 14.07 averiguaciones previas y una tasa de 15.25 víctimas por cada 100 mil habitantes. Respecto al año anterior las averiguaciones previas por cada 100 mil habitantes aumentaron 7.62% y las víctimas incrementaron 6.54%. Este incremento representa el primero reportado en el ámbito nacional desde el 2011 (Observatorio Nacional Ciudadano de Seguridad, Justicia y Legalidad (2016).

A nivel nacional diversos organismos gubernamentales y asociaciones civiles han investigado y atendido la situación, por lo que ha sido posible establecer las diferencias en relación a los homicidios de hombres y de mujeres. Por ejemplo, en el periodo del 2000 al 2015, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), contabilizó 316 mil 347 defunciones por homicidio en México, de las cuales nueve por ciento fueron contra mujeres, es decir, 28 mil 710 (Ver tabla 1).

Tabla 1

Homicidios en México por año y sexo. Registro 2000-2015

Año	Total	Hombres	Mujeres	No especificado
2000	10,737	9,442	1,284	11
2001	10,285	8,986	1,282	17
2002	10,088	8,797	1,280	11
2003	10,087	8,754	1,316	17
2004	9,329	8,115	1,206	8
2005	9,921	8,610	1,297	14
2006	10,452	9,143	1,298	11
2007	8,867	7,776	1,083	8
2008	14,006	12,574	1,425	7
2009	19,803	17,838	1,925	40
2010	25,757	23,285	2,418	54
2011	27,213	24,257	2,693	263
2012	25,967	22,986	2,764	217
2013	23,063	20,280	2,648	135
2014	20,010	17,503	2,408	99
2015	20,762	18,293	2,383	86

Nota: Información extraída del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 02 de Marzo de 2017).

Como puede verse, en lo que va de esta década los homicidios han incrementado significativamente en México, y aunque los hombres siguen llevando la delantera, en el grupo de mujeres también es notable dicho incremento. Ahora bien, hacer hincapié en el análisis de las diferencias entre los homicidios de hombres y de mujeres no sólo tiene una finalidad estadística, pues analizar estas diferencias nos lleva a comprender la naturaleza de la violencia homicida hacia las mujeres y entenderla como una manifestación de la violencia de género, la cual llevada hasta sus últimas consecuencias se convierte en feminicidio. Entremos pues al punto medular de este artículo: la violencia feminicida en Tamaulipas.

Violencia feminicida en Tamaulipas: La violencia de género que ejercen los hombres contra las mujeres tiene como objeto controlar, asustar, lastimar o castigar a las mujeres, es una expresión de poder (de desigualdad de poder) que puede suceder en diversos escenarios como el hogar, la calle o el trabajo. En los feminicidios, sucede algo particular, el victimario afirma algo de sí mientras niega algo de su víctima, pues no se tratan de asesinatos al azar, así lo hacen pensar las evidencias en los cuerpos de las mujeres, cuerpos que son objeto de ira y rencor, en un escenario que implica negación, afirmación y cosificación en diversos sentidos (Trejo, 2010).

En México, la tercera encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIRE) reportó que 47% de las mujeres sufrieron violencia en su relación actual o en la inmediata anterior. Dicha violencia fue infringida en la forma de insultos, amenazas y humillaciones en el 24.5% de los casos, mientras que el 43.1% de las mujeres reportaron violencia económica, 14% violencia física y 7.3% violencia sexual (INEGI & Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES], 2012).

Ante el creciente escenario de violencia feminicida en México, mediante Decreto del 22 de junio de 2011, el estado de Tamaulipas tipificó la figura jurídica de feminicidio, al adicionar el artículo 337 Bis a su Código Penal y lo incorporó como delito grave en el artículo 109 del Código de Procedimientos Penales (Observatorio Ciudadano Nacional del Feminicidio, 2014).

El Código Penal del Estado de Tamaulipas (2013) contempla desde entonces que existen razones de género de parte del sujeto activo cuando la víctima presenta indicios de violencia física reiterada, o cuando existan antecedentes de violencia moral o acoso del sujeto activo en contra de la mujer.

De esta forma, y dados los elementos señalados en el Código de Procedimientos Penales de Tamaulipas, la violencia que mata a las mujeres rara vez se cataloga como feminicidio, y en su lugar se sigue usando la figura del homicidio doloso contra una mujer, en lo que se investiga si el victimario es del mismo sexo, o del sexo opuesto, y el motivo del crimen. Así, el día 12 de diciembre del 2015, en la nota principal del periódico El Mercurio de Tamaulipas, el Procurador de Justicia del Estado reportó que no hay registro de feminicidios:

“No, por supuesto que no, nosotros no tenemos ese problema y quisiera que quedara muy claro; en Tamaulipas no tenemos feminicidios. Hay que considerar que la cuestión de feminicidios tiene que ver con la cuestión de género; sí hay muertes de mujeres, por supuesto que las tenemos registradas pero lo tenemos como homicidios” (Sustaita, 2015, párr. 2).

Sin embargo, en el periodo del 2000 al 2015, Tamaulipas acumuló ocho mil 613 defunciones por homicidio, de los cuales 12.2% fueron contra mujeres. Es decir, mil 47 durante lo que va de este siglo (INEGI, 2017). En el año 2002 se registraron 17 homicidios de mujeres en Tamaulipas, y una década después, en el año 2012 se llegó a 172 defunciones. En 2014 se llegó a 141 homicidios de mujeres, las del 2016 son cifras pendientes, pues el Sistema Nacional de Vigilancia Epidemiológica se toma dos años en emitir el dictamen definitivo (Ver tabla 2).

Tabla 2
Homicidios en Tamaulipas por año y sexo. Registro 2000-2015

Año	Total	Hombres	Mujeres	No especificado
2000	266	216	50	0
2001	186	163	23	0
2002	188	169	17	2
2003	228	196	32	0
2004	216	186	30	0
2005	348	302	43	3
2006	359	305	54	0
2007	193	165	26	2
2008	266	225	41	0
2009	315	243	72	0
2010	935	836	95	4
2011	1,077	977	77	23
2012	1,561	1,360	172	29
2013	880	748	95	37
2014	913	735	141	37
2015	682	577	79	26

Nota: Elaboración propia a partir de Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 02 de Marzo de 2017).

Un aspecto importante a analizar es la relación entre el incremento de los homicidios y la lucha del Gobierno Federal contra la delincuencia organizada. Para Hernández-Bringas y Narro-Robles (2010): Si la estrategia gubernamental contra el crimen organizado no existiera y, por tanto, tampoco las “ejecuciones” que se asocian a esa lucha, observaríamos que el homicidio continuaría una tendencia al descenso, congruente con los ritmos observados en los años previos a 2008 (p. 263).

En teoría, los homicidios aumentaron por pugnas entre el Gobierno y el crimen organizado. Sin embargo, las organizaciones gubernamentales establecen que en relación de homicidios de hombres contra mujeres, éstas tienen una incidencia menor; y las causas son estructurales, ya que las organizaciones delincuenciales son células de una misma sociedad, que está regida por los roles de género, que suponen que la mujer sirve para las tareas afectivas, no las instrumentales, como pelear o asesinar.

Así, la mayor parte de las mujeres asesinadas en Tamaulipas se presentan por casos de violencia intrafamiliar, y sólo el siete por ciento cayeron abatidas por enfrentamientos entre grupos del crimen organizado (Banco de datos del feminicidio, como se citó en García, 2010). No obstante, la relativamente reciente y aún poco estudiada participación de las mujeres en algunas actividades del crimen organizado, como el narcotráfico, es motivo de una profunda investigación al respecto, pues la violencia ejercida contra las mujeres que participan en el crimen organizado puede estar más oculta al ocurrir en el seno de actividades clandestinas y no ser denunciada.

Breve y desalentadora conclusión: La violencia se presenta en todo el mundo, pero hay localidades donde se acentúa, es el caso de Tamaulipas, México, así lo muestra el INEGI (2015), que coloca

los homicidios en la posición número nueve de las principales causas de defunción en la entidad durante el 2014. Hace una década esa causa no se encontraba entre las 10 más comunes en el estado.

El incremento de la violencia homicida en Tamaulipas se ha asociado a la lucha que ha emprendido el gobierno federal y estatal contra la delincuencia organizada. Sin embargo, el combate entre el gobierno y el crimen organizado toma como principales víctimas mortales a los hombres, que por su condición de género son reclutados para realizar los enfrentamientos.

La participación de mujeres en el narcotráfico es percibida como algo “extraordinario”, ya que destaca su participación desde la mirada predominante sobre las mujeres como objetos: cuerpo, juventud, belleza, bondad (Hernández, 2010). Su papel no es el de victimarias, sino el de víctimas; lo que corresponde con la imagen estereotípica de las mujeres como débiles, creíbles y maternas.

Serrano y Serrano (2006), señalan que las mujeres son enseñadas en la estructura social a desempeñar un rol de guardianas de los valores de la familia, por lo que los actos de violencia son delegados a los hombres. En ese tenor, se explica que los significados del hombre como proveedor influyan en la persistencia de formas acostumbradas de división sexual del trabajo y relaciones autoritarias (Szasz, Rojas & Castrejón, 2008).

La expresión más condenable de la desigualdad de género es, sin duda, la violencia estructural contra las mujeres, perspectiva que influye en la legislación de cada país, aunque en la mayoría se concibe a la mujer como débil, y casi incapaz de ser victimaria. Este tipo de violencia es un hecho histórico en nuestro país que está presente en todos los ámbitos de la vida de las mujeres; como hijas, hermanas, novias, esposas, trabajadoras, o jubiladas (Castro & Riquer, 2012). En el caso de Tamaulipas, pese a contar con la figura jurídica del feminicidio, no hay casos registrados, esto es, por algún motivo se insiste en ocultarla.

La violencia que mata a las mujeres de Tamaulipas es estructural. Sus orígenes son sociales y culturales. El sexismo es transmitido, fomentado, y aprobado tanto por hombres, como por mujeres. Para Russell (2006), cuanto mayor sea la inclinación de los hombres frustrados a la violencia, mayores serán las probabilidades de que esa forma de sexismo se exprese violentamente, incluso hasta provocar la muerte.

El sexismo se suele expresar en frases comunes que justifican la violencia, como “ella se lo buscó por andar de puta”, “quien sabe con quién habrá andado”, “no atendía al marido por andar trabajando”, “a las niñas buenas no les pasa nada malo”, entre muchas otras, que forman parte de las construcciones sociales, como señala Madriz (2001), y que ponen el acento en la necesidad de fomentar una mayor equidad entre hombres y mujeres.

Las mujeres que se ajustan al estereotipo son tratadas de forma benévola, es impensable que puedan ser “malas”. Mientras que las que se distancian son castigadas (Moore & Padavic, 2010). Así, hablamos de una estructura social que castiga (hasta con la muerte) la diferencia, la evolución, la creatividad y la innovación. Por ende, hablamos de una estructura que obstruye, que coarta la libertad de las mujeres, una libertad de la que se habla en cualquier discurso sobre derechos humanos, pero que estructuralmente está diseñada para los hombres (particularmente los que

cumplen con ciertos requerimientos de raza y clase social), y que implícitamente está prohibida para las mujeres.

Así culturalmente, a la mujer se le construye como un sujeto social sin capacidad de agencia, sin derechos y sin oportunidades; destinándosele de esta forma a una vida en subordinación y en silencio; porque además, como mandato implícito (y algunas veces explícito) para evitar más violencia es mejor no denunciar, pues como mencionan Guzmán y Guzmán (2015), persiste la idea de que la violencia es un problema íntimo que se debe quedar en el ámbito privado y no en lo público.

La violencia es un problema multifactorial, que de forma tradicional se ha abordado mediante el establecimiento de un sistema de justicia, que se centran en el castigo de tipo penal a quienes incurran en acciones tipificadas como delito. Pero la violencia se puede tratar y prevenir, para ello se requiere el reforzamiento de políticas públicas no sólo de justicia, sino de salud, y modificar las estructuras sociales que sustentan la injusticia, porque es un problema que daña, que asesina.

Referencias

Alencar-Rodrigues, R. & Cantera, L. (2012). Violencia de Género en la Pareja: Una Revisión Teórica. *Psico*, 43 (1), 116-126.

Arteaga, N. (2003). El espacio de la violencia: un modelo de interpretación social. *Sociológica*, 18 (52), 119-145.

Ávila, S. (2013). *Crítica epistemológica al estudio de la violencia intrafamiliar* (Tesis de Maestría inédita). Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro.

Blázquez, M., Moreno, G. & García-Baamonde, M. (2010). Revisión teórica del maltrato psicológico en la violencia conyugal. *Psicología y Salud*, 20(1), 65-75.

Carabajal, L. (2010) Distintos sentidos del concepto de violencia. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 38, 69-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18516804004>

Castro, R. & Riquer, F. (2012). Claroscuros en el conocimiento de la violencia contra las mujeres. En R. Castro & I. Casique (coord.), *Retratos de la violencia contra las mujeres. Análisis de resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones de los Hogares 2011* (pp. 9-39). Recuperado de: http://web.inmujeres.gob.mx/transparencia/archivos/estudios_opiniones/cuadernos/ct35_3.pdf

Castro, R., & Casique, I. (2010). *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*. Ciudad de México: CRIM-UNAM e Instituto Mexicano de la Juventud.

Centro de Estudios para el adelanto de las mujeres y la equidad de género. LXII Legislatura, Cámara de diputados (2014). *Estadísticas del feminicidio en México Versión ejecutiva*. Recuperado de

http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwj98septf_LAhUlroMKHbKxD1IQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.diputados.gob.mx%2Fcamara%2Fcontent%2Fdownload%2F327427%2F1155322%2Ffile%2FEFM_VEREJ.pdf&usq=AFQjCNExVEYD0JUmMRQslbPVdcqDlRwj-g&sig2=nKgKZHJcAZDp8zZKs-csw&bvm=bv.119028448,d.amc

Cienfuegos, Y. (2010). *Violencia en la relación de pareja: una aproximación desde el modelo ecológico* (Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México). Recuperada de <http://132.248.9.195/ptb2011/febrero/0666481/Index.html>

Código Penal del Estado de Tamaulipas (2013). *Artículo 337Bis*.

Delgado, K. (2008). *Violencia contra la mujer en la relación de pareja: Frecuencia, factores asociados e impacto en la salud* (Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México). Recuperada de http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/S52X1NJFEI2Y9S9VN17QQTR7YU8RJ4E613JY3LFTPA245AAI49-41494?func=service&doc_library=TES01&doc_number=000638843&line_number=0001&func_code=WEB-FULL&service_type=MEDIA

Espín, J., Valladares, A., Abad, G., Presno, C. & Gener, N. (2008). La violencia, un problema de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 24(4), 1-6. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v24n4/mgi09408.pdf>

García, A. (2010). Ni protección, ni justicia: Los feminicidios en Tamaulipas. *Ciencia UAT*, 4(3), 50-57.

Guerrero, D. (2011). *Algunos rasgos de personalidad comunes en mujeres que sufren violencia de pareja* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Guzmán, J. y Guzmán, T. (2015). *Violencia y mujeres un diagnóstico de la violencia contra las mujeres en Ciudad Victoria, Tamaulipas*. Ciudad Victoria: Universidad Autónoma de Tamaulipas y Juan Pablos Editor.

Hernández, V. (2010). Breve ensayo sobre la violencia. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 19(38), 75-86.

Hernández-Bringas, H.; Narro-Robles, J. (2010) El homicidio en México, 2000-2008. *Papeles de Población*, 16(63), 243-271.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática & Instituto Nacional de las Mujeres. (2012). *Encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares 2011*. México: INEGI-INMUJERES.

Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. (2015). *Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer (25 de noviembre) Datos de Tamaulipas*. Boletín de prensa 276/15. México: Autor.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (02 de Marzo de 2017). *Mortalidad. Conjunto de datos: Defunciones por homicidio*. México. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/Proyectos/bd/continuas/mortalidad/DefuncionesHom.asp?s=est&c=28820&proy=mortgral_dh

Jiménez, E. & Zambrano, N. (2011). *Propuesta de intervención para el manejo de la violencia en el noviazgo adolescente a través de la inteligencia emocional* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 19(58), 13-52. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v19n58/v19n58a1.pdf>

Larizgoitia, I. (2006) La violencia también es un problema de salud pública. *GacSanit*, 20 (1), 63-70. Recuperado de <http://salud.edomex.gob.mx/html./Medica/SALUD%20PUBLICA%20Y%20VIOLENCIA.PDF>

Madriz, E. (2001). *A las niñas buenas no les pasa nada malo*. México: Siglo XXI.

Monroy, C. & Abelino, L. (2013). *Violencia en el noviazgo, principales formas de violencia en parejas de jóvenes universitarios de la FES Iztacala* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Moore, L. & Padavic, I. (2010). Racial and ethnic disparities in girls' sentencing in the juvenile justice system. *Feminist Criminology*, 5(3), 263-285. Doi: 10.1177/1557085110380583

Moreno, (2011) Violencia asesina en Venezuela. *Espacio Abierto*, 20(1), 97-130. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12218314005>

Observatorio Ciudadano Nacional del Femicidio (2014). *Estudio de la implementación del tipo penal del feminicidio en México: causas y consecuencias 2012-2013*. Ciudad de México: Autor.

Observatorio Nacional Ciudadano de Seguridad, Justicia y Legalidad. (2016). *Incidencia de los delitos de alto impacto en México 2015*. México: Autor.

Olivares, E. & Inchaustegui, T. (2011). *Modelo ecológico para una vida libre de violencia de género*. México: Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres.

Organización Mundial de la Salud. (2014). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014*. Resumen de orientación. Ginebra: Autor.

Osorio, M., & Ruíz, N. (2011). Nivel de maltrato en el noviazgo y su relación con la autoestima. Estudio con mujeres universitarias. *Uaricha Revista de Psicología (Nueva época)*, 8(17), 34-48. Recuperado de http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/uaricha_0817_034-048.pdf

Ramírez, C. & Núñez, D. (2010) Violencia en la relación de noviazgo en jóvenes universitarios: un estudio exploratorio. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 15(2), 273-283. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29215980003>

Ramos, M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares*. (Tesis doctoral, Universidad Pablo De Olavide. España). Recuperada de https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/tesis_ramos.pdf

Ramos, S. (2014). *Violencia sufrida y ejercida en la pareja desde una perspectiva ecológica* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey.

Russell, D. (2006). Fay Stender y las políticas para matar. En D. Russell & J. Radford (Eds.), *Feminicidio. La política del asesinato de las mujeres* (pp. 555-576), Ciudad de México: CEIICH-UNAM y Cámara de Diputados LIX Legislatura.

Serrano, H. & Serrano, C. (2006). Género y educación en México. *Pharos*, 13(2). 59-79. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20813205>

Sustaita, G. (12 de diciembre de 2015). PGJE niega feminicidios; son homicidios, afirma. *El Mercurio de Tamaulipas*. Recuperado de <http://www.elmercurio.com.mx/pgjeniegafeminicidios;sonhomicidiosafirma-79934.html>

Trejo, J. (2010). El caso de las jóvenes agraviadas por homicidio doloso en el Estado de México 2007-2008. En N. Arteaga (Coord.). *Por eso la maté. Una aproximación sociocultural a la violencia contra las mujeres* (pp. 107-137). México: Porrúa.

Szasz, I., Rojas, O. y Castrejón, J. (2008). Desigualdad de género en las relaciones conyugales y prácticas sexuales de los hombres mexicanos. *Estudios demográficos y Urbanos*, 23 (2), 205-232.

Artículos Teóricos



Incorporación de un enfoque de género en la búsqueda de empleo

Christian Alberto Mendoza Nápoles. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
Correo electrónico: Christian_amn@hotmail.com

Referencia recomendada: Mendoza, C. (2017). Incorporación de un enfoque de género en la búsqueda de empleo. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 121-130.

Resumen: En las últimas décadas asistimos a un proceso de cambios que ha puesto de relieve los asuntos de género en nuestra sociedad en los más diversos ámbitos (Organización Panamericana De La Salud., 2007), con lo cual se han propuesto diferentes modalidades para darle una solución al problema que represa la discriminación de género en lo concerniente a lo laboral, específicamente al género femenino, que es el que se abordará en esta investigación. Sin embargo, no se le ha podido dar una solución a este problema.

Se pretende contar con aspectos que puedan dar solución a las mujeres que sufren de discriminación a la hora de laborar, al conseguir un trabajo; para que de tal manera se facilite la incorporación del enfoque de género en las instituciones laborales. Tal como lo dice la OPS en concerniente a esta temática: una aventura arriesgada por cuanto es una invitación a promover el cambio, como en sus políticas, estrategias, planes, programas y proyectos y por qué no decirlo, también impactar positivamente en las percepciones, prejuicios, estereotipos.

La falta de oportunidades laborales de estos jóvenes puede dañar su autoestima y las perspectivas de empleo. Los jóvenes que se encuentren subempleados o desempleados tendrán menos dinero para gastar como consumidores, y también para ahorrar e invertir para asegurar su futuro (Organización internacional de Trabajo, 2009).

La virtud de esta investigación pretende entonces conocer la problemática desde el punto de vista de las afectadas para tener un punto de partida en la solución.

Abstract: In the last decades we have witnessed a process of change that has highlighted gender issues in our society in the most diverse areas (Pan American Health Organization, 2007), which has proposed different modalities to give a solution to the problem of gender discrimination in relation to labor, specifically to the female gender, which will be addressed in this research. However, it has not been able to provide a solution to this problem.

It is intended to have aspects that can give solution to women who suffer from discrimination when working, when getting a job; to facilitate the incorporation of the gender approach in labor institutions. As PAHO says about this theme: a risky adventure because it is an invitation to promote change, as in its policies, strategies, plans, programs and projects and why not say it, also impact positively on perceptions, Prejudices, stereotypes.

Lack of job opportunities for these young people can damage their self-esteem and employment prospects. Young people who are underemployed or unemployed people will have less money to spend as consumers, and also to save and invest to secure their future (International Labor Organization, 2009). The virtue of this research then seeks to know the problem from the point of view of those affected to have a starting point in the solution.

Recibido: 2 de Diciembre de 2016

Aprobado: 2 de Junio de 2017

Introducción

Cuando hablamos del enfoque de género, es hablar de la dimensión de género en el desarrollo, de la perspectiva de género en las políticas públicas o de las relaciones de género en la sociedad (Faúndez, 2007), todo lo anterior extremadamente relacionado con los cambios sociales que se está presentando en el presente dentro de esta temática. La categoría de género se refiere a las oportunidades tanto de empleo, como de participación social y cultural entre los hombres y mujeres, el que no haya discriminación hacia ningún género. Se ha conceptualizado la categoría de género como el sexo socialmente construido y comienza a entenderse como parte de un complejo sistema de relaciones que se denomina sistema sexo-género, así lo refiere el anterior autor.

El Sistema Sexo – Género, como se explique arriba se refiere a las oportunidades de empleo y de participación cultural entre hombres y mujeres. Analiza las relaciones que se generan bajo un sistema de poder e cual de define socialmente cuales son los roles que deben de seguir los hombres y las mujeres. Actualmente existe una distribución desigual de conocimientos, propiedad e ingresos, responsabilidades y derechos que tiene que ver con una distribución desigual de conocimientos, propiedad e ingresos, responsabilidades y derechos entre mujeres y hombres.

De lo anterior se rescata que todas las personas nacemos con un sexo determinado; de esta manera, el concepto de género es la construcción social y cultural de las diferencias sexuales. Cada cultura tiene definido lo que es un hombre y lo que es una mujer. Faúndez alude también a la identidad de género y al rol o estereotipo. La Identidad de género se construye a partir de un proceso donde cada persona aprende lo que es ser hombre o mujer de acuerdo con lo culturalmente establecido, a asumir los roles y las actitudes que le son propios dependiendo de su sexo y a interpretarse a sí mismo según lo establecido.

Rol o estereotipos de género se refiere al conjunto de creencias o percepciones sobre los deberes, aprobaciones, prohibiciones y expectativas acerca de los comportamientos sociales apropiados asignado a lo femenino y masculino. Cada cultura tiene definido lo suyo, pero hablando en general, lo femenino está relacionado con lo maternal y lo público a lo masculino; de entrada, con lo anterior se limita en numerosos aspectos a los hombres y mujeres.

Lo escolar es sin lugar a dudas importantísimo en el desarrollo de los roles de hombres y mujeres, el sexo es el que muchas veces define que carrera profesional estudiará la persona. Los estereotipos y la segregación en la orientación vocacional son factores que repercuten en discriminación de género (Flores, 2005). Muchas veces los niños se identifican con los héroes, los guerreros y las niñas con las santas y las reinas. Se educa a los hombres para que se enfoquen en lo científico. Un estudio demostró que las mujeres que estudian deben sus conocimientos y capacidades más bien a sus trabajos dentro de clase que a sus habilidades (Graña, 2008).

Objetivo general:

Obtener las opiniones de las afectadas para obtener posibles soluciones en lo referente a la contratación de mujeres en el ámbito laboral.

Objetivos específicos:

- Conocer la problemática en cuanto a la discriminación de género.
- Conocer las necesidades de las afectadas.

Marco teórico

Las estrategias para abordar la situación de las mujeres han ido cambiando con el paso del tiempo, aunque no de modo lineal, ya que muchas veces se han dado de manera superpuesta y en ocasiones paralela, sin embargo, es posible distinguir un eje central que permite tener un punto de referencia en cuanto a intervención, el cual se refiere en tener una igualdad entre el dominio y la subordinación (Murguialday, 2006).

La Oficina Internacional para el Trabajo (OIT) en el 2009 habla sobre diferentes estrategias ante la desigualdad en el trabajo para hombres y mujeres. Las estrategias de bienestar corresponden en identificar a las mujeres como parte de los grupos vulnerables de la sociedad y desarrolla programas encaminados al bienestar familiar, concentrándose en las mujeres y los niños principalmente. Es la propuesta de programas para mujeres que son madres.

La anterior organización también habla sobre la estrategia de equidad; la cual se refiere a la desigualdad entre hombres y mujeres tanto en la esfera pública como privada, esto se propuso en las Naciones Unidas. La estrategia de anti pobreza habla sobre el rol productivo de la mujer. Plantea que el origen de la desigualdad está en la falta de acceso a la propiedad privada de la tierra y el capital, y en la discriminación sexual en el mercado laboral. Propone fundamentalmente aumentar las oportunidades de la mujer de escasos recursos.

Así como también plantea La estrategia de la eficiencia, la cual argumenta que un aumento de la participación económica femenina dará lugar a un desarrollo simultáneamente eficiente y equitativo, en la cual el 50% del mercado laboral será para los hombres y el otro 50% será para las mujeres.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) en el 2009 dice lo siguiente: Para el acceso al empleo es importante contar con un crecimiento del empleo en la sociedad. No obstante, el crecimiento también debe de ser integrador y debe coordinarse y ser coherente en el plano nacional. La generación de empleos debe de ser por parte de empresas privadas y públicas, para así tener mayor desarrollo de parte de los sectores de empleadores. Sin embargo, las demandas de mano de obra, es otro problema para que no se concrete el generar nuevas oportunidades de empleo y más para las mujeres.

La estrategia de generación de poder para las mujeres es producto de la experiencia de las organizaciones de mujeres del Tercer Mundo y del feminismo. Sostiene que las mujeres enfrentan diferenciadamente la discriminación de acuerdo con su raza, su condición económica y su posición social. Destaca la importancia del poder para las mujeres no sólo en cuanto a las posibilidades de cambio y equidad, sino también en cuanto al desarrollo de la capacidad de las mujeres para aumentar su confianza y fortaleza colectiva. Así lo señala la Organización Internacional del Trabajo.

Transversalización del enfoque de género: Después de 20 años de propuestas de equidad de género se sigue luchando por esa inclusión de las mujeres en cuanto a la equidad. Todo esto enfocado en las acciones a tomar por parte del estado. Se reconocen algunos logros que se han llevado a la acción con estas políticas: reducción de las brechas educativas, la reducción de la mortalidad materna, el incremento de oportunidades para generar ingresos propios, reduciendo relativamente la pobreza femenina y el logro de un cierto grado de empoderamiento (Incháustegui, T. y Ugalde. Y; 2006).

A partir del año 1995, la discusión sobre los temas de género en políticas públicas se fue desarrollando ampliamente, algo antes no aplicado en nuestra sociedad. La IV Conferencia Mundial de la Mujer realizada en Beijing, fue el punto de partida de una serie de procesos e iniciativas que comenzaron a desarrollar los gobiernos en casi todo el mundo, todo esto para poder alcanzar la igualdad de género, que no se ha podido tener hasta nuestros días (Faúndez, A. Guerrero, E. Quiroz, S; 2010).

Faúndez y sus colaboradores comentan que surgió la necesidad de transformar los diagnósticos, las metodologías, las políticas y los procesos de planificación, implementación y evaluación que se venían realizando hasta la fecha. De esta manera todas las personas involucradas directa o indirectamente en lo que concierne a la equidad de género, deben promover una política activa y visible de integración de la perspectiva de género en todas las políticas y programas, realizando investigaciones pertinentes sobre los factores que provocan la desigualdad entre los empleados y las empleadas.

En ese preciso momento, la transversalización se fue convirtiendo poco a poco en una estrategia para promover la integración del enfoque de género en las políticas públicas. Sin embargo, aunque este programa tuvo fallos al principio de su aplicación, es importante reconocer que representó un gran avance cualitativo en cuanto a la gestión e implementación de políticas públicas porque permitió abandonar el carácter marginal que tuvo el tema de género en lo público en décadas pasadas.

De igual manera, es importante resaltar que la estrategia fue fructífera para la igualdad de género, fue un gran avance en cuanto a las políticas públicas relacionadas con discriminación de género, más aún a veces observamos esta dinámica en la cultura y no meramente en las instituciones; las familias a veces promueven este desbalance. El programa ayudó en el ámbito de la cultura y de la familia también. Este proceso progresivo de elaboración conceptual y metodológica fue creciendo con el paso del tiempo; actualmente la estrategia ha impactado en diferentes áreas y en diferentes partes del mundo; así lo reporta Faúndez y sus colaboradores.

De acuerdo con lo que dice Faúndez y sus colaboradores la transversalización de género ha sido definida poniendo el énfasis en dos perspectivas que se consideran complementarias: el efecto de las políticas sobre mujeres y hombres, por un lado, y el propio proceso político institucional y de desarrollo de las capacidades necesarias para llevar a cabo esas políticas de igualdad de género, por otro.

El enfoque de género es actualmente una propuesta conceptual, metodológica y técnica que consolida los mejores avances y logros alcanzados en la materia. Actualmente posee una importante influencia como estrategia global o sectorial, de intervención orientada al logro de la igualdad de género en instituciones, organizaciones o contextos sociales, en la acción de las administraciones nacionales y locales e incluso en organizaciones privadas, así como en los organismos de la comunidad internacional. Es lo que se explica en el documento Faúndez y sus colaboradores.

El análisis de género que propone esta estrategia implica el investigar por separado las necesidades de hombres y mujeres y de los tipos de desigualdad y discriminación que hay entre ellos. Por lo tanto, lo considero un punto muy importante en mi investigación por el impacto que ha tenido en la sociedad y por la metodología que utiliza al indagar en las cuestiones de referentes a la igualdad y desigualdad de género.

Género y políticas públicas: Desde que se propuso el Tratado de Libre comercio, se esperó tener una mayor oportunidad de empleo la cual no se ha llevado a cabo como se esperaba. Los logros que se han tenido por parte del movimiento feminista por parte de México y de estados Unidos son los siguientes:

Un intercambio político transnacional; que se refiere formas temporales de cooperación entre personas que tiene fines en común, como lo son fines políticos en común, se menciona un ejemplo de trabajadores de hule en Brasil en la década de los ochenta. Así como movimientos sociales transnacionales, el cual se refiere a redes de conexión entre diferentes países de tipo domestica. El cual no es temporal si no sostenido (Stevenson, 2003).

La incorporación de la dimensión de género en las políticas públicas ha tenido, en su breve desarrollo, expresiones diversas. Cada una de estas propuestas muestra diferentes alternativas para encarar este desafío (Eguía, 2010).

Se reconoció a las mujeres de manera sesgada en su calidad de madres y se comenzó a priorizarlas como un grupo de riesgo o grupo vulnerable encargado solo del cuidado de los hijos. El viejo paradigma de las políticas públicas según nos dice Eguía supone que las mujeres:

- Son receptoras pasivas del desarrollo,
- La maternidad es el rol más importante de las mujeres,
- La crianza y socialización de los hijos, así como el cuidado de los miembros de la familia, es el rol más efectivo de las mujeres en todos los aspectos del desarrollo.

Eguia menciona también que fue a partir de los años sesenta cuando comenzó un amplio cuestionamiento en los países desarrollados acerca del rol histórico de las mujeres, iniciándose planes de acción para entender y solucionar esta problemática. A partir de la segunda mitad de los años 70 se desarrollaron una serie de investigaciones y estudios sobre el tema que implicó desarrollar teorías.

Ya en los años noventa se gestó un pensamiento en la equidad de género, al cual se incorporaron nuevas categorías tales como: el desarrollo sustentable, la equidad, el poder, la modernización, la democracia, la descentralización.

Sin embargo, actualmente el desempleo está a la orden del día lo cual tampoco no favorece a la cuestión de género en el empleo. Existe el llamado empleo temporal, que se ha ofrecido ampliamente en las últimas dos décadas. Sin embargo, los empleos temporales provocan inseguridad en los empleados, no y el que no tenga oportunidad de crecimiento. Es por eso que muchos han considerado generarse autoempleos, lo cual actualmente es una opción viable por la poca oferta en el mercado laboral. Los factores que intervienen en el dinamismo del mercado laboral son los empresarios, la administración pública, los sindicatos y el capital humano (García, A. García, S; 2008).

Las estadísticas del estudio de García y García hablan por sí solas; se encontró que las actitudes de los encuestados hacia ampliar su formación 39,3%, aceptar la movilidad, las personas dispuestas a aceptar empleos precarios varía entre 18,1% y 27,9%, dependiendo de la forma de precariedad. En lo que se refiere a la actitud hacia la creación de empresas, el estadístico muestra 3,6 por ciento de la población en posición de hacerlo.

Así mismo se encontró lo siguiente lo cual es alarmante: el 51.5 por ciento está dispuesto a trabajar en un puesto sin tener un contrato por escrito. El 79.3 por ciento está dispuesto a aceptar una remuneración económica menor a la que merece ganar. El 83.3% está dispuesto a trabajar en algo inferior a sus estudios, 87.3 a trabajar menos de 20 horas semanales si se está desempleado. El 79.3 % está dispuesto a estudiar para conseguir un mejor trabajo, el 85.6 dispuesto a cambiar de oficio, el 73.3 dispuesto a cambia residencia dentro del país y el 75.8% dispuesto cambiar de país para conseguir un buen trabajo.

Sugerencias: ¿Qué se puede hacer?: Dentro de este campo de estudio hay varias propuestas que se han hecho para promover la incorporación de las mujeres en el tema en cuestión: Dar un cupón con un bono (a inicio del año) para las postulantes que les asegure el acceso independientemente de la fecha en que se realice el curso de capacitación. Realizar un trabajo de sensibilización con empresarios/as para promover contratación de mujeres (Faúndez, Guerrero y Quiroz, 2010).

Así como también ofrecer trabajos a las mujeres en los que haya demanda laboral y ofrecer trabajos a hombres en puestos no tradicionales motivándolos con un bono. Aplicar programas de reinserción laboral para adultos mayores de 40 años de edad, como el realizado en Chile en el 2008, en el cual se beneficiaron 2.555 personas, de las cuales el 44% fueron mujeres y el 56% fueron hombres. En su gran mayoría los beneficiarios/as se concentran entre los 40 y 50 años.

Sin dejar de lado que uno de los logros importantes del movimiento de mujeres en varios países de América Latina y el Caribe fue haber puesto en el debate de la temática presente, no sólo las principales demandas de las mujeres, sino también la necesidad de una institucionalidad estatal responsable de atenderlas. (Guzmán, 1998). Es decir, que una solución es mantener y crear instituciones que promuevan la equidad de género.

Operacionalización de las variables:

- Género: normas socialmente establecidas, funciones, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad determinada considera propios del hombre y de la mujer (Organización Mundial de la Salud, 2011).
- Violencia de género: una acción que entraña un abuso de poder en el que se transgreden uno o más derechos fundamentales (Flores, 2005).
- Equidad: hace referencia a la justicia la imparcialidad y la ecuanimidad de algo. Por equidad de género se entiende que hay igualdad de acceso, oportunidad y beneficios entre hombres y mujeres (Organización Mundial de la Salud, 2011).
- Discriminación laboral: La discriminación en el mercado de trabajo se produce cuando los empleadores y trabajadores dan un trato diferente a los individuos de ciertos grupos sociales en el proceso de reclutamiento, desempeño y promoción, fundándolo en criterios diferentes a las calificaciones y méritos requeridos para desempeñar una actividad productiva (Horbath, 2008).

Metodología

Pregunta de investigación: ¿Cómo incorporar un enfoque de género en la búsqueda de empleo del beneficiario y la influencia del poder en el servicio público?

El enfoque metodológico del problema descubierto en las lecturas fue el enfoque cualitativo principalmente porque se buscó refinar la pregunta de investigación no se comprobó hipótesis, no se tuvo la necesidad de realizar una recolección de datos que nos arrojaran resultados o mediciones numéricas, enfoque de género (igualdad), enfoque cultural (estilo de crianza), enfoque psicológico, enfoque político.

Lo que se obtuvo de los expertos fue lo siguiente: los expertos en la materia coinciden y los enfoques se relacionan ya que hablan sobre el estilo de crianza, la igualdad, de cómo han evolucionado y cambiado las leyes, y como ha afectado todo esto a los individuos en su desarrollo en el ambiente.

El 1er. entrevistado sugiere tener un mejor servicio por parte de empresas como el de poner guarderías, médicos, psicólogos, abogados, así como de castigar a jefes acosadores, obligar al gobierno a dar pláticas orientativas sobre el acoso sexual, al igual el segundo experto sugiere programas de difusión sobre la prevención del acoso sexual en empresas,

así como de lugares específicos de bajo costo con psicólogos que estén al servicio de mujeres y que se vean temas sobre violencia de género.

De acuerdo con la problemática en cuestión se utilizaría el enfoque psicológico para buscar una explicación. En cuanto a los problemas que se han encontrado en este enfoque son varios, pero el más marcado y el de mayor importancia sería el psicológico y el de género, ya que las cuestiones principales a investigar serán dos:

- Enfoque de género.
- Empleo y género.

Tipo de investigación: La investigación a realizar concierne al método cualitativo. De tipo observacional, prospectiva y transversal. Se aplicarán las encuestas para conocer las necesidades específicas de las afectadas.

Niveles de investigación: De un nivel exploratorio porque se quiere conocer lo que opinan las participantes.

Objeto de estudio: El género en el ámbito laboral.

Diseño de investigación: Es de tipo exploratorio; se aplicarán una sola vez las encuestas en una muestra representativa de la localidad para conocer más a fondo la problemática, directamente de las afectadas.

Unidad de estudio: Considerando que sea aplicada a mujeres y hombres jóvenes en edad laboral en una empresa maquiladora.

Unidad de observación: Concerniente a las organizaciones laborales.

Unidad de información: Las mujeres empleadas y desempleadas.

Variables de interés: Equidad, género, discriminación laboral, violencia de género, factores culturales y laborales.

Delimitación temporal del estudio: Perteneciente al año en curso.

Área del conocimiento: Desde el enfoque de la psicología social.

Técnicas de recolección de datos: Aplicar entrevistas semi-estructuradas. Se aplicarán las encuestas para conocer las necesidades específicas de las afectadas.

Referencias

Eguía, A. (2010). En enfoque de género en la política de desarrollo social en la provincia de Buenos Aires: Formulaciones y experiencias. *XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles: congreso internacional*. (pp.2667-2686). Universidad de de Santiago de Compostela, Centro Interdisciplinario de Estudios Americanistas Gumersindo Busto; Consejo Español de Estudios Iberoamericanos.

Faúndez, A. (2007). *¿Qué entendemos por enfoque de género?* Recuperado de: <http://www.inclusionyequidad.org/sites/default/files/2%20Enfoque%20de%20Genero.pdf>

Faúndez, A. Guerrero, E. Quiroz, S. (2010). ¿Cómo incorporar enfoque de género en el servicio nacional de capacitación y empleo? Recuperado de: <http://www.sence.cl/sence/wp-content/uploads/2011/04/GuiaGenero.pdf>

Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista iberoamericana de educación*. (38) 67-86. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie38a04.pdf>

García, A. Gracia, S. (2008). La influencia de los rasgos psicológicos en las actitudes hacia el empleo. *Rev. psicol. trab. Organ.* (24)2 203-233. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1576-59622008000200005&script=sci_arttext

Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias “masculinas”: cambio y continuidad en la discriminación de género. *Praxis educativa*. (12) 77-86. Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n12a08grana.pdf>

Guzmán, V. (1998). La equidad de género como tema de debate y de políticas públicas. *Encrucijadas del saber*. 213-230. Recuperado de: http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/21666/1/29_la_equidad_de_genero_y_politicas_publicas.pdf

Horbath, J. (2008). La discriminación laboral de los indígenas en los mercados urbanos de trabajo en México: revisión y balance de un fenómeno persistente. *Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/clacso/crop/zabala/04horb.pdf>

Incháustegui, T y Ugalde. Y. (2006). La transversalidad del género en el aparato público mexicano: reflexiones desde la experiencia. Avances de la perspectiva de género en las acciones legislativas, Comisión de Equidad y Género, LIX Legislatura, Cámara de Diputados. Recuperado de: http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21658/1/21_ichaustegui-ugalde_tranversalidad_genero_mx.pdf

Murguialday, C. (2006). *Género, intereses y necesidades*. [En línea]. Recuperado de: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/112>

Stevenson, L. (2003). La discriminación laboral de género en el ámbito laboral. (101)102 27-42. Centro de estudios latinoamericanos de la Universidad de Pittsburg. Recuperado de: <http://163.178.170.74/wp-content/revistas/101-102/02-stevenson.pdf>

Organización Internacional del Trabajo. (2008). *Derribar las barreras de empleo en hombres y mujeres jóvenes*. Recuperado de: <http://www.oei.es/pdf2/derribar-barreras-empleo.pdf>

Organización Internacional del Trabajo. (2009). *La igualdad de género como eje del trabajo decente*. Recuperado de: <http://books.google.com.mx/books?id=b6tqOfCSR7cC&pg=PA9&dq=equidad+de+genero&hl=es&sa=X&ei=3bC4U9PnKY6GqgaOt4DYBw&ved=0CDYQ6AEwBDgU#v=onepage&q=equidad%20de%20genero&f=false>

Organización mundial de la salud. (2011). *Crear lugares de trabajo saludables y equitativos para hombres y mujeres*. Recuperado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/79825/1/9789243501734_spa.pdf?ua=1

Organización Panamericana De La Salud. (2007). *Enfoque de género en la respuesta a emergencias: cuando las herramientas de campo se convierten en barreras*. Recuperado de: http://www.paho.org/disasters/newsletter/index.php?option=com_content&view=article&id=186%3Aa-gender-focus-in-emergency-interventions-when-field-tools-can-become-barriers&catid=102%3Aissue-106-february-2007-news-from-pahowho&Itemid=148&lang=es

Freud y el pensamiento moderno

Marco Alexis Salcedo Serna. Profesor Asociado, Universidad Nacional de Colombia,
Facultad de Ingeniería y administración, Palmira.

Correos electrónicos: masalcedos@unal.edu.co marcoalexissal@hotmail.com

Referencia recomendada: Salcedo, M. (2017). Freud y el pensamiento moderno *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 131-142.

Resumen: El siguiente artículo se propone analizar el papel que cumplió el padre del psicoanálisis, Sigmund Freud, en el pensamiento occidental moderno. Se afirmará en el texto que Freud fue una figura intelectual central en el pensamiento que caracteriza a esta época. La discusión se alimenta especialmente de las afirmaciones producidas por dos personajes emblemáticos de la filosofía contemporánea, Michel Foucault y Richard Rorty, quienes no sólo resaltan el papel fundamental de la doctrina freudiana en nuestra cultura sino que también indican sus principales aportes. Al final se concluye que esta discusión sobre Freud deja planteada una cuestión filosófica todavía no resuelta: ¿qué es la modernidad?

Palabras Clave: Psicoanálisis, Modernidad, Psicología, Foucault.

Abstract:: The following article analyzes the role played by the father of psychoanalysis, Sigmund Freud, in modern Western thought. It is established in the text that Freud was a central intellectual figure in thinking that characterizes this era. The discussion is especially feeds statements produced by two emblematic figures of contemporary philosophy, Michel Foucault and Richard Rorty, who not only highlight the fundamental role of Freudian doctrine in our culture but also indicate its main contributions. Finally we conclude this discussion of Freud leaves raised a philosophical question still unresolved: What is modernity?

Key words: Psychoanalysis, Modernity, Psychology, Foucault.

Recibido 4 de Febrero de 2017

Aprobado: 2 de Junio de 2017

La importancia de Freud como pensador moderno

Cosa consabida es señalar que Sigmund Freud es una de las figuras intelectuales más importantes de la reflexión psicológica. En un libro corriente de psicología general o de historia de la psicología se dedicará cuando menos uno de sus capítulos centrales a describir los planteamientos generales de la doctrina freudiana, principalmente los más conocidos, como sus referencias teóricas a la sexualidad, las pulsiones, el inconsciente, los mecanismos de defensa, el superyó, entre otros. En los listados de “*The 100 Most Eminent Psychologists of the 20th Century*” Freud aparece como héroe de una ciencia, la psicología, cuya labor profesional le permite disputar la gloria máxima con otros “grandes psicólogos” como Jean Piaget, Carl Rogers, Wilhelm Wundt, Burrhus Frederic *Skinner* (Haggbloom, 2002, pág. 144).

La razón típica que se emplea para explicar por qué ellos han sido catalogados como los más eminentes psicólogos, señala que sus investigaciones lograron discernir algunos de los aspectos más fundamentales de la condición humana, no percibidos por todos aquellos quienes les antecedieron. Este aserto es una inconfundible componenda de la racionalidad positivista que ha dominado la historiografía de las ciencias, y que hace creer que toda forma de discurso válido corresponde a un acercamiento a la verdad, producto del esfuerzo intelectual por reducir el anclaje que ha tenido la humanidad en las explicaciones metafísicas propias del pensamiento precientífico. De este modo, Freud, al igual que los otros héroes intelectuales de la psicología, serían elogiados por haber desarrollado con su teoría una empresa des-mistificadora, una empresa de superación de algunos de los errores y distorsiones que dominaban la comprensión de lo humano en las épocas anteriores, marcando así extensamente la manera en que los psicólogos actualmente piensan y actúan como profesionales y científicos.

Esta máxima le confiere a Freud una distinción que no es insignificante y su justificación es probable que le resulte plausible para la gran mayoría de los profesionales de la psicología. Sin embargo, es problemática si se analiza con cuidado, pues encierra la doctrina freudiana dentro las huestes de un psicologismo disciplinario que él mismo cuestionó, y que él supo trascender. Además, la mirada intra-disciplinaria no permite ver que Freud repercutió con gran estruendo más allá del campo disciplinar de la psicología. Desde esta lectura intradisciplinaria, los autores de la psicología a destacar son tantos que se puede realizar sin mayor dificultad un listado de cien nombres (Haggbloom, 2002), pero viendo la realidad disciplinaria por fuera de la psicología, en el contexto general de la filosofía, las ciencias humanas y sociales, la lista de honor empieza reducirse a unos cuantos, hasta el punto que establecer una lista de 10 nombres de psicólogos que hayan trascendido su ciencia resulta un enorme desafío.

Particularmente, desde la filosofía, además de Freud, se puede recordar, por ejemplo, a Jean Piaget, quien en la década de los años 60 fue visto por varios filósofos como fuente de algunas de las ideas que transformaron la manera de aprehender sus objetos de investigación filosófica. Verbigracia, Thomas Kuhn en su célebre libro de 1962 *La estructura de las revoluciones científicas*, señala que él tenía una deuda intelectual con Jean Piaget (1983, pág. 11), quien junto con los psicólogos de la Gestalt le permitieron pensar a la ciencia y sus cambios de una manera completamente distinta a como la tradición historiográfica positivista lo indicaba.

Otro psicólogo que cabe mencionar y que logró superar los restrictivos confines de su disciplina fue Jhon Dewey, precisamente más conocido por su condición de filósofo y de pedagogo que de

psicólogo. Junto con Charles Pierce y William James, Dewey constituyó el movimiento filosófico pragmatista, de enorme impacto en la filosofía norteamericana contemporánea. Y finalmente se puede nombrar a B. F. Skinner, cuyo radical pensamiento sobre el comportamiento humano le permitió convertirse en un punto de referencia para autores de diversas disciplinas en el siglo XX, entre ellas, la filosofía.

“El tipo de críticas que suscita su obra es prueba de la calidad e importancia de su pensamiento. Se han hecho una media docena de análisis críticos serios sobre uno u otro aspecto del pensamiento de Skinner. La revista inglesa *Punch* publicó una sátira de una página sobre las máquinas de enseñar y la enseñanza programada.... Joseph Wood Krutch, eminente crítico literario de la Universidad de Columbia, escribió en *The measure of man* (1953) una crítica de *Walden dos*, calificándola de “vil utopía”. Michael Scriven (1956) leyó pasajes de su obra *A study of radical behaviorism* en un coloquio de filosofía de la ciencia organizado por la Universidad de Minnesota. Noam Chomsky (1959), profesor del Instituto Tecnológico de Massachusetts, publicó en *Language* una larga crítica lingüística de *Verbal behavior* En todas las categorías intelectuales, una serie impresionante de personalidades ha estudiado a Skinner con suficiente seriedad para medirse con él” (Smith, 1999. Pag 8).

Ahora bien, si nos salimos del contexto de la ciencia y la filosofía contemporánea y nos ubicamos en un escenario muchísimo más vasto como es el de la cultura occidental, que cubre cuando menos 26 siglos hasta la fecha de hoy, subdividida filosóficamente en dos grandes periodos, la época antigua y la época moderna, desde ese contexto tan general en el tiempo y en el espacio, sólo unos cuantos nombres sobresaldrían, de millones y millones que se podrían enumerar. Sabemos que en el período antiguo de la cultura occidental destacan: Homero, el gran educador, “*quien educó a Grecia y que, en lo que se refiere al gobierno y dirección de los asuntos humanos, es digno de que se le coja y se le estudie*” (Platón citado por Ortega, 1999. Pág 58); Sócrates, una figura histórica que Pierre Hadot señala comparable a Cristo (Hadot, 1998. Pag 35), pues, entre otros aspectos, dividió el pensamiento filosófico en dos, en los presocráticos y los socráticos; Platón, de tal transcendencia en el pensamiento filosófico que llevó a que el filosofo de Cambridge.

El inglés Alfred Whitehead indicara que la **filosofía occidental no era sino notas a pie** de página de los diálogos de Platón; Aristóteles, magister Alexandri magni, el maestro de Alejandro Magno, cuyo corpus intelectual tuvo tal autoridad en la edad media, que por antonomasia su nombre representó la figura del Magister; y Cristo, palmariamente el personaje de orden religioso y espiritual más famoso e influyente de la historia de occidente. Estos son sin duda los personajes más importantes del pensamiento antiguo occidental, pues toda forma de discusión, de justificación racional, de estructura social y política, de relación consigo mismo, de trato con los demás, estuvo marcada por el pensamiento de alguno de ellos.

Por su parte, en esta época actual, la moderna, otros son los nombres que despuntan sobre los demás, provenientes de campos disciplinares distintos, pero todos con la particularidad de que han constituido el nuevo espejo desde el cual el hombre occidental se mira, con las implicaciones sociales, políticas, individuales, que puede generar la nueva imagen que adoptamos de nosotros. En un listado selecto de nombres estarían por lo menos Martin Lutero, Nicolás Copérnico, Rene Descartes, Emmanuel Kant, Isaac Newton, Charles Darwin, Karl Marx, Frederick Nietzsche, Albert Einstein, y por supuesto, Sigmund Freud. Si adoptáramos el abreviado listado que propuso Michel Foucault para enumerar a quienes más profundamente han constituido el *ethos* moderno,

nuevamente allí se encuentra Freud, al lado de Marx y Nietzsche (Foucault, 1969). Y si abrazáramos la enumeración hecha por el mismo Freud, entre los patronímicos a relucir estarían los de Copernico, Darwin, y el de él mismo. En ese sentido, en un acto de muy poca modestia, Freud afirmó lo siguiente:

En el curso de los tiempos, la humanidad ha debido soportar de parte de la ciencia dos graves afrentas a su ingenuo amor propio. La primera, cuando se enteró de que nuestra Tierra no era el centro del universo, sino una ínfima partícula dentro de un sistema cósmico apenas imaginable en su grandeza. Para nosotros, esa afrenta se asocia al nombre de Copérnico.... La segunda, cuando la investigación biológica redujo a la nada el supuesto privilegio que se había conferido al hombre en la Creación, demostrando que provenía del reino animal y poseía una inderogable naturaleza animal. Esta subversión se 'ha consumado en nuestros días bajo la influencia de Darwin, Una tercera y más sensible afrenta, empero, está destinada a experimentar hoy la manía humana de grandeza por obra de la investigación psicológica; esta pretende demostrarle al yo que ni siquiera es el amo en su propia casa, sino que depende de unas mezquinas noticias sobre lo que ocurre inconscientemente en su alma (Freud, “, pág. 260).

Esta última enumeración no es consecuencia de la muy alta estima en que Freud se tenía a sí mismo. Paul Ricouer, Michel Foucault, Donald Davidson, Jerome Bruner, Richard Rorty, Jürgen Habermas, en fin, intelectuales contemporáneos de elite, unos franceses, otros norteamericanos, otro Alemán, coinciden en señalar que sin importar el número de personajes que conformarían el catálogo de autores que han determinado el “nosotros” que nos rige en la actualidad, pequeño o grande, el nombre de Freud estaría allí, por cierto el único de la larga lista que conviene en establecer la crónica disciplinaria de la psicología de los 100 psicólogos más influyentes en su historia. No hay ningún otro, sólo Freud. Desde la misma época de vida Freud esto ya se anticipaba. Al respecto decía Ortega Y Gasset:

“El Dr. Sigismundo Freud es un judío profesor de Psiquiatría en Viena. Esto es ya bastante. Pero, según un número considerable de gentes, de médicos jóvenes, sobre todo, es mucho más que eso: es un profeta, un descubridor de ciertos secretos humanos, cuya patentización ha de ejercer una profunda influencia reformadora no sólo en la terapéutica de los neuróticos, sino en la psicología general, en la pedagogía, en la moral pública, en la metodología histórica, en la crítica artística, en la estética, en los procedimientos judiciales, etcétera” (Ortega Y Gasset. 1966. pag 219).

El colosal honor que Ortega ya comenzaba a anticipar del lugar que ocuparía Freud en la galería de los próceres ilustres del pensamiento moderno y años después muchos otros confirmaron, no es debido a que él haya descubierto, a la postre, la verdad última de la condición humana, sacándola de esa maraña de confusiones, errores y desaciertos que doctrinas anteriores cometieron. “Decir que el léxico de Freud capta la verdad de la naturaleza humana, o que el de Newton capta la verdad de los cielos, no es explicar nada” (Rorty, 1991, pág. 31). La gloria de Freud tampoco es producto de que haya establecido el único dispositivo terapéutico útil para ayudar a las personas a enfrentar su malestar psíquico; bien se sabe que hay muchas formas de psicoterapias (Sampson, 2001), y bien se sabe, a través de lo que varios investigadores han llamado *the paradox of outcome equivalence* (Luborsky, Singer, and Luborsky, 1975) que no existe un modelo terapéutico cualitativamente superior en comparación con otros; todos ellos, cuando han sido implementadas

por un terapeuta competente, logran resultados destacables en los objetivos que establecen. Ni él mismo Freud, con su poca modestia, hubiera afirmado la infalibilidad teórica y aplicativa del psicoanálisis. Al fin y al cabo, Freud era un científico, y cualquier científico sabe que toda teoría que se precie de tener ese estatuto epistemológico, es susceptible de ser eliminada, hasta la más ratificada.

Freud entendía muy bien en qué radicaba su máxima gloria, la cual podía conllevar a que su nombre continuara “en el curso de los tiempos”. Y la revela precisamente en ese anterior fragmento en el que dice que su nombre iba a estar al lado de otros dos notables del pensamiento moderno, Charles Darwin y Nicolás Copérnico. Los grandes protagonistas del pensamiento moderno han sido quienes a través de sus doctrinas han diluido la confianza que la humanidad occidental ha tenido hacia ciertos supuestos, especialmente de aquellos que han guarnecido el orgullo (narcisismo) y la seguridad de la acción y decir humana. Acertadamente decía Ortega y Gasset, “*El doctor Freud... un ciudadano que, entre otras cosas, se dedica a interpretar los sueños de los neurasténicos acaudalados, como aquel mancebo de la Biblia solía hacer con las pesadillas de Faraón... es, en realidad, ... un hombre ingenioso, ... ocupado en desmoralizar la especie adamita*” (Ortega Y Gasset. 1966. pag 219)

La doctrina freudiana, más allá del modelo de mente que formuló y que compete fundamentalmente a psicólogos, psiquiatras y psicoanalistas, implementó una notable tarea de crítica hacia variados supuestos del pensamiento occidental que muy pocos han conseguido, especialmente filósofos. Por ello, Foucault llegó a aseverar lo siguiente: *Freud n'était pas philosophe et n'avait aucune intention de l'être. Mais le fait qu'il ait décrit la sexualité comme il l'a fait, qu'il ait ainsi mis au jour les caractéristiques de la névrose et de la folie montre qu'il s'agit bien d'un choix originel. À bien y réfléchir, un tel choix opéré par Freud est bien plus important pour notre culture que les choix philosophiques de ses contemporains, comme Bergson ou Husserl* (Foucault, «Folie, littérature, société». Pág. 974). Que sea más transcendental para nuestra cultura la labor reflexiva desarrollada por Freud que la efectuada por filósofos profesionales como Bergson y Husserl quizás sea un asunto que requerirá mayor discusión, pero por lo menos nos indica que hay en la elaboración freudiana una serie de aportes inestimables que deben ser expuestos y debatidos, especialmente en el área de la filosofía que más comprometió Freud con su palabra, la filosofía moral.

Freud ha sido entonces la única figura de las disciplinas Psy que se ha convertido en un tema filosófico, fundamentalmente por su empresa crítica que organizó hacia la modernidad. Ha sido norma para diversos filósofos contemporáneos exaltar a Freud, postulándolo como guía de reflexión, cada vez que se hacía evidente la dimensión negativa, crítica, de su propuesta. Su metapsicología propició profundas des-ilusiones hacia principios fundamentales que estructuraron formas de saber y prácticas sociales milenarias de la cultura occidental. En otras palabras, su doctrina logró cumplir un papel des-mistificador, no en el sentido positivista de tender un puente hacia la morada donde habita la verdad, abandonando así erróneas creencias y explicaciones de la realidad; es desmitificador como opositor de lo que representa el término mitos, lo que implica la preservación de la irremediable distancia que el hombre tiene con lo eterno, inmutable y transcendental. Desde lecturas no positivistas (hermenéuticas e históricas), lo mítico se comprende como “lenguaje del origen”, saber de certezas, de verdades absolutas, de principios inmutables y universales, de fundamentos transcendentales, que expresan seres divinos como los sabios o iluminados. Luego, quien como Freud ilustra con su doctrina la necesaria y afortunada tensa relación que debemos tener con la verdad, anota Rorty, lo que finalmente vienen a realizar es el

pasaje a un punto en el que ya no se venera nada, en el que a nada se trata como a una cuasi divinidad, en el que se trata a todo --nuestro lenguaje, nuestra consciencia, nuestra comunidad-- como producto del tiempo y del azar. (Rorty, 1991) El sujeto con una *actitud* moderna pretende destituir al *Mythos*, o por utilizar una expresión en boga, de-construirlo, revelando a través de su operación desmitificadora, y en alusión a la obra más célebre de Marshall Berman, que “*todo lo solido se desvanece en el aire*”.

Por lo demás, esta es una labor que probablemente Freud retoma de la obra de Nietzsche, un autor cuyo pensamiento es considerado uno de los más cruciales en la filosofía contemporánea por ser responsable de ese grave estado de desorden que Alasdair Macintyre denuncia en el lenguaje moral. Macintyre declara en *Tras la virtud* (2004, pág. 14) que, aunque continuamos usando muchas de las expresiones clave de la moral, hemos perdido --en gran parte, si no enteramente- nuestra comprensión, tanto teórica como práctica, de la moral; de ahí entonces que concluya que sólo poseemos simulacros de moral. Nietzsche es declarado el principal responsable de esta caótica situación porque con su doctrina de la sospecha destruyó la confianza que los hombres occidentales habían depositado en una serie de principios filosóficos que habían organizado la sociedad: la verdad, el bien, la moral, la justicia. Estos principios habían tenido en Platón y en Aristóteles a sus principales mentores y se sintetizaban en la idea de Dios. Al mostrar la imposibilidad que teníamos de diferenciar entre realidad y apariencia, Nietzsche condenó a la muerte a Dios, lo que nos dejó expuestos a un agnosticismo moral cuyas repercusiones todavía no se alcanzan a vislumbrar.

El punto a subrayar es que la empresa crítica que Nietzsche implementó contra la moral fue efectivamente continuada por otros. Numerosos filósofos, científicos y autores cerraron filas alrededor de este personaje del siglo XIX, reconociendo que sus reflexiones fueron iluminadas, en palabras de Michel Foucault, con *le soleil de la grande recherche nietzschéennne* (Foucault, “Préface”. En: *Dits et Ecrits 1*, pág. 190). Según lo dice Richard Rorty, Sigmund Freud fue en el siglo XX quien mejor logró consolidar la labor deconstructiva de Nietzsche, al “*haber introducido y haber hecho visible y aceptable la idea nietzscheana de la verdad como “un ejército móvil de metáforas”, estableciendo esta idea como un verdadero a priori del habla empírica, como un lugar común de la cultura*” (Rorty, 1991, pág 35)

Conforme a lo anterior podemos afirmar que la doctrina freudiana ha tenido un inestimable valor, no por el contenido mismo que defiende, o la explicación que formula, sino por el NO que articula. Su carácter infernal la ha hecho apreciable en extremo. A guisa de su mentalidad mitopoética nietzscheana, que lo impulsó a caminar por los senderos de la herejía y a evaporizar la consistencia de preceptos sagrados del pensamiento occidental, Freud se convirtió, de acuerdo con Bloom, citado por Rorty, en nuestro máximo teólogo y filósofo moral en nuestra era, como nuestro principal psicólogo y hacedor de ficciones (Rorty, 1991, pág. 45). Su estrategia no consistió en convertirse en un astuto dialectico, capaz de expresar poderosos argumentos escépticos, que acompañados del peso de alguna autoridad que respaldaba el valor de verdad de lo que enunciaba, hacían dudar al más ferviente creyente. Su estrategia fue desarrollar una paciente y silenciosa labor arqueológica que supuso, en términos de Foucault, una efectiva sustitución de la reflexión de la racionalidad del conocimiento por el análisis de lo que es considerado como verdadero.

No se puede desconocer que la mayoría de los autores que realzaron la proyección de Freud en el pensamiento moderno, también recalcaron en sus limitaciones y en la urgencia de trascenderlo. Verbigracia, Georges Politzer habló de la deuda que dejó Freud con el hombre moderno al no

haberlo podido sacar de la condición de esclavo y de infrahumano en que la sociedad actual lo colocaba (Politzer, 1978), por ser el psicoanálisis, al final de cuentas, también víctima de los mismos prejuicios que gobernaban a la psicología clásica.

De igual manera, Foucault le reclamó a Freud que su teoría y su terapéutica repudiaba el análisis de la alienación histórica en que se encontraba el hombre moderno. Es decir, decía Foucault en *Enfermedad mental y personalidad*, Freud elaboró una teoría que generaba una comprensión, un abordaje y una intervención del hombre que desconocía las condiciones históricas y sociales en que habitaba cada ser humano (Foucault, 1984). Sin embargo, y a pesar de la posible validez que se le pudiera conceder a tales cuestionamientos, a Freud se le reconoce, más allá de cualquier recelo que origine sus formulaciones, que llevó a cabo a través de su análisis una larga, infatigable investigación histórica que daba cuenta de cómo la realidad subjetiva, la dura realidad del sujeto, se fue objetivando.

La mayoría de los autores que elogian a Freud coinciden en destacar el poder que tuvo su doctrina para desencantarnos, para ayudarnos a entender que tras la bruma no existían monstruos, lo que prefigurará e impulsará todo el movimiento de discusión política en las ciencias que se producirá a mediados del siglo XX y que le permiten a Ernesto Laclau decir que el reino de la filosofía ha llegado a su fin y ha comenzado el reino de la política (Laclau, citado por Slavoj Žižek. 2001, pág 187).

Los aportes de Freud al pensamiento moderno

Entre los variados, pero fundamentales preceptos del pensamiento occidental que Freud deconstruyó podemos enumerar estos cuatro.

La antropología positivista: Durante el siglo XIX y parte del siglo XX las ciencias humanas y sociales adoptaron a las ciencias naturales como modelo de ciencia, las cuales determinaron el método a utilizar y la forma de análisis teórico a llevar a cabo. Todas las disciplinas que estudiaban la condición humana abordaron teóricamente la dinámica de funcionamiento del ser humano basadas en la isomorfía de La Mettrie del *Homme machine*, que suponía la existencia de fuerzas causales de la acción humana iguales en dignidad a las fuerzas físico químicas inherentes a la materia y reducibles a la fuerza de atracción y repulsión. Guiados por las pautas que brindaban estos planteamientos, la psicología, la sociología, la medicina, la antropología, entre otras, se propusieron sustituir el lenguaje metafísico de las elaboraciones nocionales precientíficas por un lenguaje similar al que se originaba en la descripción de los mecanismos que exponía la física y la química. Como es obvio suponerlo, este fue un propósito disciplinario que no avanzó sin una fuerte resistencia.

Verbigracia, el filósofo Franz Brentano, el maestro de Husserl, cuestionó la metáfora de La Mettrie sosteniendo que los seres humanos tenían libertad de querer, facultad de deliberar y capacidad de adoptar y dar vida a algunas cosas por medio de la discusión. A su turno, Edmund Husserl, continuó las enseñanzas de su maestro, transmitiendo en varios de sus textos su preocupación por las nefastas consecuencias que traía para la sociedad contemporánea la consolidación de la mentalidad

positivista en la comprensión del ser humano. La reducción positivista de la idea de ciencia a mera ciencia de hechos, afirmó Husserl, era un grave error, puesto que implicaba la pérdida de significación para la vida (Husserl, 2008). Entonces, independientemente de cualquier formulación freudiana, el pensamiento positivista fue objeto de duro reparos.

Lo que tiene de particular la crítica que desarrolló Freud contra esta antropología positivista es que su doctrina fue la que logró el efectivo desengaño por ese modelo positivista, permitiendo que los psicólogos pudieran percibir la importancia de temáticas antes no integradas en la reflexión psicológica como el sentido, la historia, los conflictos sociales, las pautas culturales (ver Foucault, 1994). En efecto, *“fue en el curso de la reflexión freudiana como el análisis causal se transformó en génesis de significaciones, como la evolución dio lugar a la historia, y como se substituyó el recurso a la naturaleza por la exigencia de analizar el medio cultural”* (Foucault, 1994, pág. 10). Décadas antes de que Foucault afirmara lo anterior, Georges Politzer ya lo había indicado. Politzer afirmó que la principal virtud de la obra de Freud es que proporcionaba una visión verdaderamente clara de los errores de la psicología clásica. Aunque fue también crítico severo del psicoanálisis, por no haber logrado aniquilar lo que él llamó la mitología de la psicología clásica, no obstante, señaló que la verdadera psicología comenzaba con el psicoanálisis.

La verdadera psicología, afirmó, empieza a surgir de la reflexión que establece el psicoanálisis. Según Politzer, de todas las propuestas de psicología de la época, sólo el psicoanálisis ofrecía las herramientas conceptuales para comprender la dramática del hombre (Politzer, 1978). El hecho decisivo a destacar es que esta transformación radical que sufrió la psicología repercutió más allá de ella, convirtiendo a Freud en fuente de inspiración para antropólogos (por ejemplo, para Franz Boas), sociólogos (La Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, que intenta la conjunción de la teoría marxiana con la de Freud), médicos (principalmente con el surgimiento de la psicopatología), y hasta lingüistas. Foucault subraya que esta revolución que vivió las ciencias humanas, en la que se adoptaron nuevas problemáticas de reflexión, nuevas relaciones de análisis con sus objetos de estudio que antes no se consideraban, fue posible a partir del descubrimiento del inconsciente, trayendo como consecuencia un efecto epistemológico escasamente documentado por los historiadores de las ciencias: con los auspicios de este constructo teórico, la psicología logró confiscar la mayor parte de los dominios que cubrían las ciencias humanas, convirtiendo de una u otra manera a éstas en ciencias de la psique, o mejor, en ciencias freudianas (Foucault, 1998).

El yo-conciencia. Si se puede afirmar que la doctrina psicoanalítica es la primera y más exitosa empresa de desobjetivización de una disciplina científica en nuestra época, es porque la iniciativa freudiana procedió a dismantelar varios de los *petitio principii* de la psicología, especialmente los más fundamentales, como el que proclama que todo lo psíquico es consciente. El derecho, la filosofía moral, la psicología y otras disciplinas elaboraron variadas propuestas teóricas desde el supuesto de que en el interior del hombre se asentaba plenamente el poder iluminativo de la conciencia. Con las luces proporcionadas por esta instancia psíquica, se estableció que el hombre tenía libre albedrío, y por tanto, podía ordenar su modo de vida de acuerdo con los deseos que lo

animaban. Sin embargo, la obra de Sigmund Freud promulgó una doctrina que señalaba que existían innumerables hechos que desmentían el primado absoluto del Yo-consciencia en las actuaciones de las personas.

La comprobación de que la conciencia en sí misma, no permitía explicar ni configurar los efectos patógenos de la enfermedad psíquica fue una de las grandes razones que condujo a Freud al cuestionamiento de este fenómeno primordial de lo anímico. *“En sanos y en enfermos aparecen a menudo actos psíquicos cuya explicación presupone otros actos de los que, empero, la conciencia no es testigo”* (Freud, “Conferencias de introducción al psicoanálisis. La fijación al trauma, lo inconsciente”, pág. 163). Las narraciones que hacían sus pacientes de una serie de circunstancias en sus vidas que inducían la creencia en un destino aciago e ineludible, controvertía radicalmente el supuesto de que las acciones realizadas por los individuos emanaban de una razón consciente de los propósitos y fines que se pretendían alcanzar.

Tras observar que los datos de la conciencia eran altamente lagunosos, Freud concluyó que *“el yo juega ahí el risible papel del payaso de circo, quien con sus gestos, quiere mover a los espectadores a convencerse de que todas las variaciones que van ocurriendo en la pista se producen por efecto exclusivo de su voluntad”* (Freud, Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. pág. 52). De este modo, Freud mostró que la conciencia era, al decir de Lacan, un efecto de superficie, desmoronando la confianza que una época depositó en la conciencia como garante del valor de verdad del conocimiento que se construía; *“Podemos empezar a comprender el papel de Freud en nuestra cultura concibiéndolo como el moralista que contribuyó a desdivinizar el yo haciendo remontar la consciencia a sus orígenes, situados en las contingencias de nuestra educación”* (Rorty, 1991, pág. 40).

El padre: Durante siglos se estableció que el padre, en su versión ideal, sabio, filósofo o santo, con su ley, sabiduría y moral podía garantizar el primado de la justicia, la verdad y el bien público en la sociedad. Según este punto de vista, la barbarie se producía cuando su palabra justa no reinaba, cuando el mundo caótico de lo femenino, de lo irracional, de lo animal tomaba el control del individuo o de la sociedad. Aunque resulta indiscutible que algunas aseveraciones freudianas son producto de esta perspectiva, no obstante, Freud, nietzscheano en su decir, ante todo afirmó y desde el principio de su doctrina que la cura del malestar psíquico del sujeto no tenía su posibilidad con el padre.

En oposición a lo que se creía, él era la causa de la neurosis del individuo, una causalidad que Freud nombró como la *Vateretiologie*. Siguiendo este lineamiento, Freud cuestionó supuestos filosóficos milenarios que hacían de la asunción de la ley moral paterna una condición para la virtud del sujeto. Señaló que los mandatos de la conciencia moral del sujeto no alejaban a los individuos de la maldad, sino que precisamente lo conducía a caer en ella. Su conclusión al respecto resultaba paradójica por cuanto indicaba que un aumento del sentimiento de culpabilidad conduce a las personas a actuaciones en contra de la ley moral y jurídica, siendo por tanto este sentimiento causa de actos delictivos, no su resultado (Freud, Los delincuentes por sentimientos de culpa).

Para Freud, la vida en comunidad era factible sólo con la muerte del padre. Como en el mito freudiano de la horda primitiva, la “eliminación del padre” era condición *sine qua non* para que el sujeto hiciera parte de sí las prohibiciones culturales, y si el sujeto pretendía adecuarse a los requerimientos morales del buen padre sólo conseguía una actitud enteramente desengañada con su propia conducta; al final de cuentas, decía Freud, eran precisamente estas personas que habían llevado la santidad más lejos las que se reprochaban a sí mismas con la peor maldad. De este modo, la doctrina freudiana fue un duro cuestionamiento a la figura mítica del padre, del que se sustrajo conclusiones para la crianza de los niños (Pipher, 2000), que Freud nunca señaló (La visualización de las pautas de crianza de antaño como prácticas “traumatizadoras”; la magnificación de los errores de los padres en la crianza de sus hijos y la consecuente culpabilización hacia los padres de los errores de sus hijos; etc), pero que expresan el espíritu crítico de su punto de vista con el padre.

El signo: Un cuarto mito que Freud contribuyó a diluir es el del signo. En “*Nietzsche, Freud, Marx*”, Foucault asevera que el principal objeto de intervención de la operación freudiana fue el signo. Según Foucault, Marx, Freud y Nietzsche transformaron profundamente el espacio de repartición en el que los signos podían ser signos (Foucault, 1969), permitiendo a éste adquirir un inesperado régimen ontológico con el cual se logra fundar una nueva hermenéutica (Foucault, 1969).

En esta nueva hermenéutica, la moderna, los signos son concebidos como malévolos e hipócritas, pues son portadores de una máscara que oculta, niega y justifica la «robisonada», «*El juego de niños*» que hay en él. Esto es, su exterioridad, el carácter abierto que tiene, la infinitud del mundo de interpretaciones en el que se encuentra inscrito. En la hermenéutica moderna el signo carece de *suppositum*, el significado original, la sustancia primera a la que el signo sería veladamente su sustituto. Según Foucault, Freud fue uno de los principales autores responsables de esta pérdida en el signo, proponiendo como objeto de la labor exegética, una interpretación. Foucault recuerda que para Freud el fundamento mismo del mundo psíquico del individuo son «*fantasmas*», que no eran otra cosa que interpretaciones que los sujetos hacían de otras interpretaciones (Foucault, 1969).

Freud entonces permitió comprender que los signos no representan a la realidad y que su oscuridad no es debida a su inexpugnabilidad sino a su astucia por engañar a los hombres, al hacerles creer que guardan un lazo natural con lo que nombran. Esta ilusión, una vez revelada nos permitió entender que como humanos estábamos imposibilitados a poder llegar a establecer una plena diferencia entre lo que es la realidad y lo que es la apariencia, dado que el objeto natural de la hermenéutica moderna es, en última instancia, el sujeto (Foucault, 1969).

Conclusión

Los discernimientos de los autores mencionados en este documento dejan cuando menos planteada la cuestión del papel que ha cumplido Freud en nuestra cultura, y del sentido histórico que se le puede otorgar a nuestra época, la moderna. Como quiera que se responda a la pregunta de qué es la modernidad, varias líneas de pensamiento filosófico coinciden en señalar que nuestro proyecto cultural actual se caracteriza por cuestionar y denunciar cualquier enfoque teórico que intente

captar el “es” de la realidad, lo que ha conducido a que los pensadores contemporáneos, llámense como se llamen, filósofos, científicos, intelectuales, se centren en indagar, no en la esencia de la realidad humana, sino en el conjunto de decisiones ético-políticas que han estructurado una forma de pensamiento hegemónico. Es desde este marco de comprensión, que Sigmund Freud se convirtió en objeto de discusión filosófica.

Una anotación final es necesario hacer: Foucault asegura que toda obra filosófica contemporánea tiene a Hegel como su interlocutor. “...*toda nuestra época, bien sea por la lógica o por la epistemología, bien sea por Marx o por Nietzsche, intenta escapar a Hegel*” (Foucault, 2002, pág. 21). Pues bien, si es lícito suponer que Hegel es por antonomasia el interlocutor de toda reflexión actual, debe indicarse que la exaltación que han hecho Politzer, Ricouer, Foucault, Davidson, Bruner, Rorty y Habermas de la obra freudiana tiene su razón de ser en las herramientas conceptuales que brindaba su doctrina para sustraerse, en alguna medida, de la jaula hegeliana en que se ha encerrado el pensamiento contemporáneo, sin desmerito de las limitaciones que pueda tener el freudismo para constituirse en la vía de fuga más eficaz al hegelismo.

Referencias

Foucault, Michel. “Nietzsche, Freud, Marx”. ECO. *Revista de la cultura occidental*. Bogotá, Colombia Tomo XIX/5-6-7 1969. Medio Impreso grafico.

Foucault, Michel. *Enfermedad mental y personalidad*. Barcelona, España. Paidós. 1984. Medio Impreso grafico.

Foucault, Michel. “La psicología de 1850 a 1950”. En: Traducción A. Sampson de *Dits et Ecrits*, vol 1, Paris, Gallimard. Texto inédito de circulación universitaria. 1994. Medio Impreso grafico.

Foucault, Michel. “Filosofía y Psicología”. Traducción de William González de *Dits et Ecrits*, vol 1, Paris, Gallimard; Texto inédito de circulación universitaria. 1998. Medio Impreso grafico

Foucault, Michel. *Dits et Ecrits 1*. Paris, Francia. Editions Gallimard. 2001 (b). Medio Impreso grafico

Foucault, Michel. El orden del discurso. Lección inaugural en el Collège de France, pronunciada el 2 de diciembre de 1970. Texto de circulación universitaria IEP - Instituto de Estudios Peruanos. 2002. Medio Impreso grafico.

Freud, Sigmund. “Conferencias de introducción al psicoanálisis. La fijación al trauma, lo inconsciente”. *Obras Completas de Sigmund Freud*. Argentina Amorrourtu editores. 1990. Medio Impreso grafico.

Hadot, Pierre. ¿Qué es la filosofía Antigua? México, DF. México. Fondo de cultura económica. (1998). Medio Impreso grafico

Haggbloom, Steven J.; Warnick, Renee; y otros. "The 100 Most Eminent Psychologists of the 20th Century". *Review of General Psychology*. Volumen 6, Numero 2. Jun 2002, 139-152. Obtenido en Website: <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2002-02996-001>. Fecha de acceso: Enero 2014.

Husserl, Edmund. *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires, argentina. Prometeo Libros. 2008. Medio Impreso grafico.

Kuhn, Thomas. *La estructura de la revoluciones científicas*. México D. F. México. Fondo de Cultura Económica. (1983). Medio Impreso grafico.

Luborsky, L., Singer, B., & Luborsky, L. *Comparative studies of psychotherapies*. Archives of General Psychiatry. 1975.

Macintyre, Alasdair. *Tras la virtud*, Barcelona, España. Editorial Crítica. (2004). Medio Impreso grafico.

Ortega, David. *Los valores de la polis en la sofística y en Platón. Anales del seminario de Historia de la filosofía*. Madrid, España. Servicio de publicaciones, Universidad Complutense. 1999.

Ortega Y Gasset, José. *Obras completas de José Ortega Y Gasset*. Madrid, España. Revista de Occidente. (1966). Medio Impreso grafico.

Pipher, Mary. *Un país desconocido*. Traducción Elvira Maldonado. Bogota, Colombia. Grupo editorial Norma. (2000). Medio Impreso grafico.

Politzer, Georges. *Critica de los fundamentos de la psicología*. Madrid, España. Ediciones Martínez roca, S.A España. (1978). Medio Impreso grafico.

Rorty, Richard. *Contingencia, ironía & solidaridad*. Barcelona, España. Editorial Paidós. 1991. Medio Impreso grafico.

Sampson, Anthony "La psicoterapia como artefacto cultural". *Revista colombiana de psiquiatría*. Bogotá, Colombia. Volumen XXX, Numero 4. 2001. Pag. 359- 368. Medio Impreso grafico.

Smith, Louis. "B. F. Skinner (1904 - 1990)". *UNESCO: Oficina Internacional de Educación*. Publicado originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nos 3-4, (1999) págs. 529-542. Obtenido en Website: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/skinners.pdf>. Fecha de acceso: Enero 2014.

Zizek, Slavoj. *El espinoso sujeto. El centro ausente de la ontología política*. Buenos Aires, Argentina Editorial Paidos. 2001. Medio Impreso grafico.

Artículos de Revisión



Estrategias de afrontamiento en pacientes diagnosticados con cáncer de mama y el papel del psicólogo

Ara Mercedes Cerquera Córdoba, Decana de la facultad de ciencias sociales. Universidad Pontificia Bolivariana. E-mail: ara.cerquera@upb.edu.co

Yeferson Jhair Matajira Camacho, Monitor de investigación de psicología. Universidad Pontificia Bolivariana. E-mail: yeferson.camacho@hotmail.com

Emilce García Miranda, Especialista en psicología clínica. Asociación crecer y vivir. E-mail: emilcegarciam@yahoo.es

Erick Vásquez Gómez, Psicólogo. Escuela de Capacitación Municipal de Floridablanca (ECAM). E-mail: redeserick@hotmail.com

Referencia recomendada: Cerquera, A., Matajira, Y & Vásquez, E. (2017). Estrategias de afrontamiento en pacientes diagnosticados con cáncer de mama y el papel del psicólogo. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 144-154.

Resumen. El estudio tuvo como **objetivo** identificar los diferentes tipos de estrategias de afrontamiento que utilizan las mujeres diagnosticadas con cáncer de mama y el papel que ejerce el psicólogo frente a esta problemática. **Metodología** se realizó la búsqueda bibliográfica de artículos científicos preferiblemente de revistas indexadas en bases de datos (EBSCO, Science Direct, Google Académico) libros y algunas páginas web. Estos documentos fueron seleccionados según su pertinencia y la confiabilidad de las fuentes, tratando de escoger aquellos que fuesen más recientes. Cuando la búsqueda resultó ineficaz en español a causa de inexistencia de material sobre ciertas temáticas, se procedió a hallar referencias en inglés. **Resultados:** Se evidencia a partir de la literatura abordada diversidad de uso de estrategias de afrontamiento en esta población. Dentro de las más utilizadas se encuentran los estilos de afrontamiento activos y de evitación, a diferencia de estilos pasivos. Respecto al papel del psicólogo se logró identificar su importancia en cuanto a sus funciones de atención, promoción, prevención y tratamiento de las diferentes problemáticas que surgen durante el diagnóstico y desarrollo de la enfermedad. **Conclusión:** El estudio de los diversos tipos de afrontamiento frente al cáncer permite reconocer la importancia del rol del psicólogo en la participación de equipos multidisciplinarios. Los estilos de afrontamiento y demás variables psicológicas asociadas a esta condición de salud requieren de un análisis profundo puesto que estas influyen de manera positiva o negativa en el curso de la enfermedad.

Palabras clave: Cáncer de mama, Tratamientos, Estrategias de Afrontamiento, Rol del Psicólogo.

Abstract. The study aimed to identify the different types of coping strategies used by women diagnosed with breast cancer and the role played by the psychologist to deal this problem. **Methodology:** A literature search was conducted about scientific articles, preferably in journals indexed in databases (EBSCO, Science Direct, Google Scholar), books and some websites. These documents were selected according to their relevance and reliability of sources, trying to choose those which were most recent. **Results:** It is evident from the literature search, diversity of uses of coping strategies in this population. Among the most used are active and avoidant coping styles, unlike passive styles. Regarding the role of the psychologists was identified the importance in their care functions, promotion, prevention and treatment of various problems that arise during diagnosis and disease development. **Conclusion:** The study of the various types of coping against cancer allows recognize the important role of the psychologist in the participation of multidisciplinary teams. The coping styles and other psychological variables associated with this health condition require a deep analysis because these influence positively or negatively on the course of the disease.

Key Words: Breast cancer, Treatments, Coping Strategies, Psychologist's Role.

Recibido 30 de Noviembre de 2016

Aprobado: 2 de Mayo de 2017

Introducción

El cáncer actualmente representa un problema de salud que demanda intervenciones prioritarias en prevención, diagnóstico y tratamiento por ser una de las principales causas de muerte y discapacidad en el mundo (WHO, 2013). Se estima que presentará un aumento en su incidencia para el año 2030 en comparación con el 2008, donde sería mayor en los países de ingresos bajos y medios bajos, (Boyle & Levin, 2008).

Como enfermedad crónica para autores como Gaviria, Vinaccia, Riveros y Quiceno (2007), es un conjunto de dolencias caracterizadas por la presencia de nuevas células que crecen atípicamente, se extienden sin control aceleradamente, y no cumplen la función para la cual fue creada la célula, formando así, masas de tejidos llamados tumores (Ministerio de Protección Social, 2004). Mientras que para autores como Taylor (2007) el cáncer es el resultado de una disfunción en el DNA parte de la programación celular que controla el crecimiento y la reproducción de la célula. En lugar de garantizarse la producción regular y lenta de nuevas células, este mal funcionamiento hace que crezcan y proliferen de manera excesiva y rápida.

Por su parte la International Agency for Research on Cancer refiere que existen 28 tipos de cáncer siendo el cáncer de pulmón el de mayor frecuencia y mortalidad, puesto que ocasiona alrededor del 70% de las muertes mundiales (IARC, 2013), mientras que en la población femenina el de mayor frecuencia es el cáncer de mama, el cual es una enfermedad donde se desarrollan células malignas en los tejidos de la mama, debido al crecimiento y extensión de células anormales (Hernández, Herrán & Cantor, 2007). A nivel mundial la incidencia de este tipo de cáncer aumentó en más de un 20%, mientras que la mortalidad incrementó en un 14% (Mewes & Rivera, 2014). Ante este panorama, en el año 2012 más de 1,7 millones de mujeres, fueron diagnosticadas por este tipo de tumor y se registraron 522,000 fallecimientos (IARC, 2013).

Con respecto al contexto colombiano el aumento de esta problemática guarda relación a las estadísticas mundiales y se le considera un problema de salud pública que requiere atención debido a las múltiples tipologías de cáncer que se presentan (Liga Colombiana contra el Cáncer, 2008). En el caso del cáncer de mama se estima, un aumento a más de 6,700 pacientes nuevos y 2,120 muertes por causa de este (Piñeros, Díaz, Poveda, Perry & Sánchez, 2010).

Para hacer frente a esta problemática, las ciencias de la salud particularmente la medicina, ofrece diversos tipos de terapias para contrarrestar esta enfermedad, no obstante cabe resaltar que el tipo de tratamiento puede variar según: el estadio de la enfermedad, el tamaño del tumor y si está solo se encuentra en un solo sitio o hizo metástasis a otras partes del cuerpo (Instituto Nacional del Cáncer, 2015.) En el cáncer de mama, como en los otros tipos de cáncer, generalmente existen dos tratamientos, los *locales* que hacen referencia a procedimientos quirúrgicos para la extirpación del órgano o tejido afectado y la radioterapia que permite eliminar las células cancerígenas ya que actúan directamente en la destrucción de estas impidiendo su reproducción (CDPH, 2010); y los *sistémicos* en los que se encuentra

la hormonoterapia utilizada principalmente en mujeres con cáncer de mama (CDPH, 2010) y la quimioterapia, que consiste en la aplicación de fármacos que buscan atacar y destruir las células cancerígenas(Rodríguez & Alvarado, 2009), sin embargo, debido a que células normales tienen un patrón de reproducción similar a las células cancerígenas , estas también se ven afectadas por el efecto citotóxico, inhibiendo su ciclo de división celular y demás funciones (Servicio de Salud del Principado de Asturias, 2009; Azim , Azambuja, Colozza, Bines & Piccart, 2010)

Ahora bien, como es sabido histórica y socialmente, este tipo de enfermedad continúa siendo representada como símbolo mortalidad y condena pese a los avances científicos alcanzados para su tratamiento (Castaño & Palacios, 2013). El impacto negativo psicológicamente es devastador debido a los diversos sentimientos de miedo, pérdida de control, autoestima depresión, estrés, culpa, ira, desesperanza, frustración, anhedonia, entre otros (Cifuentes & Villegas, 2009; Matthews & Kook, 2009; Biglia, et al., 2010; Lumbreras & Blasco, 2008; Thornton, Andersen & Blakely, 2010). Adicional a ello es importante mencionar que variables tales como situación económica, vínculo laboral, redes de apoyo social, calidad de las relaciones familiares, cambios físicos durante el tratamiento, rasgos de personalidad y estilos de afrontamiento juegan un papel significativo de igual manera (Garay, Moysen, Esteban, Balcázar & Gurrola, 2012; Fuentes & Blasco, 2010; Noel, D'Anello, Araujo, & Sousa, 2012; Díaz & Yaringaño, 2010).

Es por lo anterior que es importante ahondar sobre estas condiciones ya que estas características pueden afectar al inicio o curso del cáncer, generando cambios biológicos y en las conductas de salud o estilos de vida que pueden predisponer la enfermedad. (Pocino et al., 2007; García-Viniegras & González, 2007)

Tomando como referente lo anterior, surge el interés en particular de identificar dentro de esta afección, el papel que juega las estrategias de afrontamiento teniendo en cuenta que la enfermedad oncológica, está relacionada a una experiencia de sufrimiento y vulnerabilidad que afecta notablemente la calidad de vida de los individuos y que por lo tanto es válido afirmar que factores cognitivos emocionales y comportamentales, producto de la experiencia individual y del contexto sociocultural influye tanto en los procesos de enfermar como en la prevención y manejo de los trastornos y enfermedades físicas(Oliveros, Barrera, & Pinto, 2010).

Como concepto, las estrategias de afrontamiento son entendidas como un conjunto de esfuerzos tanto cognitivos como comportamentales, constantemente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas externas e internas, que son evaluadas como excedentes y desbordantes de los recursos del individuo (Fernández& Palmero, 1999 citados por Londoño, Perez & Murillo, 2009). Según estos mismos autores cada individuo presenta diferentes formas de afrontar relativamente estables cada situación. Por un lado, se encuentran los estilos de afrontamiento activos es decir aquellos en que se movilizan esfuerzos para los diferentes tipos de solución ante la situación, el afrontamiento pasivo, el cual se basa en no hacer nada frente a la situación, sino que se espera que cambien las condiciones y el evitativo el cual hace referencia a evitar o huir de aquello que genera

malestar. No obstante, cabe resaltar que el tipo de estrategia implementada se relaciona con las creencias de las personas, sus habilidades de interactuar con los demás, valores y capacidades para afrontar situaciones difíciles (Parra, García, & Insuasty, 2011).

Aunque no existen estrategias de afrontamiento categorizadas como buenas y malas es importante resaltar que algunas de ellas por sus características, pueden llegar hacer disfuncionales según la situación en particular en la que se encuentre el individuo (Londoño, Pérez & Murillo, 2009). Esto lo sustentan investigaciones realizadas por Pieterse, et al (2007) el cual encontró en una muestra de mujeres con cáncer de mama que un estilo pasivo de afrontamiento estaba asociado con niveles altos de malestar; Y con las investigaciones de Kershaw, Northouse, Kritpracha, Schafenacker y Mood (2004) quienes refieren que las estrategias de afrontamiento de tipo evitativo se encuentran vinculadas a menores niveles de calidad de vida mental de estas mujeres. Parece ser como lo refiere Hack y Degner (2004) que el afrontamiento por medio de estrategias evitativas incide en detrimento del ajuste a largo plazo, mientras que las estrategias de afrontamiento como la aceptación, búsqueda de apoyo social, expresión de emociones, y búsqueda de información predicen menores niveles de malestar. (Reich & Remor, 2011). Lo anterior también se puede sustentar en los postulados de Font y Rodríguez (2007) que refieren la necesidad de brindar una buena información a los pacientes con cáncer, ya que en su estudio se pudo identificar que todas aquellas mujeres diagnosticadas que tenían información sobre su enfermedad, la compartían con sus familiares y médicos, y se sentían mucho más apoyadas emocionalmente, presentaban mejores condiciones de bienestar general, menos síntomas de estrés postraumático y menos depresión (Barroilhet, Forjaz & Garrido, 2005).

En otras investigaciones como las de Oliveros, Barrera, y Pinto (2010) quienes trabajaron con 31 individuos se pudo evidenciar que el mayor porcentaje 83.8%, implementó estrategias de afrontamiento enfocados en la resolución de problemas, la búsqueda de apoyo social y la variación del nivel de aspiraciones. Por otro lado, en las investigaciones realizadas por Font y Cardozo, (2009) al estudiar 189 pacientes con cáncer de mama encontró que las estrategias que más implementaban era la búsqueda individual de soluciones, la evitación (distracción, no pensar en ello), la comunicación, y el aislamiento, mientras las que menos implementaba era pensar positivamente y buscarle un sentido a lo que ocurría. Lo anterior difiere de lo encontrado por Martin, Zainer y García, (2003) quienes identificaron en su investigación que las pacientes presentaban más estrategias de aproximación que de evitación. Siendo el cáncer una enfermedad con un compromiso físico muy importante y una connotación asociada a una situación “terminal”, es destacable que el recurso de afrontamiento más utilizado por los pacientes era la “revalorización positiva”

Otros estudios realizados por Ojeda y Martínez, (2012) quienes trabajaron con 85 mujeres encontraron que el 25.7% de las mujeres diagnosticadas de cáncer de mama tuvieron un buen afrontamiento en el área cognitiva, encontrándose que la estrategia más utilizada fue el reordenamiento de prioridades y la aceptación. En el área conductual el 12.9% tuvo un buen afrontamiento; la estrategia más utilizada fue la aproximación y afrontamiento dirigido al problema. Mientras que en otras investigaciones como las de Enríquez (2010) se logró

identificar que las estrategias más utilizadas por las mujeres para afrontar esta enfermedad era la religión, seguido de la búsqueda de solución de problemas, la negación, la evitación cognitiva, la búsqueda de apoyo social y la reevaluación positiva.

Papel del psicólogo

Si bien es cierto que el profesional médico ejerce una labor muy importante a nivel físico en los individuos, también se puede observar que hay otras áreas de la vida que se ven afectadas y por tanto es necesario abordarlas, ya que la afectación de esta enfermedad abarca esferas emocionales psicológicas y sociales que pueden afectar el curso de la enfermedad. Es por lo anterior que nace la Psicooncología campo interdisciplinar de la psicología y las ciencias biomédicas dedicado a la prevención, diagnóstico, evaluación, tratamiento, rehabilitación, cuidados paliativos y etiología del cáncer (Cruzado, 2010). Esencialmente la labor del psico oncólogo está dirigida a la intervención en el paciente, las familias y a la prevención e investigación de la influencia de factores psicológicos relevantes en el proceso oncológico (Montelongo, 2005). Dicho de otra forma, los objetivos de esta rama de la ciencia están enfocados en brindar acompañamiento al paciente, desde el momento del diagnóstico hasta su etapa final. Por consiguiente, el acompañamiento que realiza el psicólogo durante el proceso se orienta en identificar generadores de estrés o posibles trastornos psicológicos que pueda desarrollar el individuo por causa de la enfermedad (Rebolledo & Alvarado, 2006).

Dentro de las múltiples estrategias de intervención para alcanzar dichos objetivos se pueden encontrar las intervenciones de tipo psicoeducativos que proporciona información y a su vez apoyo al paciente, para que resuelva dudas frente a la enfermedad, esto con el fin de disminuir la ansiedad que se genera a esperas de un diagnóstico. (Juárez & Almanza, 2011; Phillips et al., 2008; Zimmermann, Heinrichs & Baucom, 2007). Lo anterior debe estar ligado a los programas de promoción y prevención que se deben implementar en la población (Viollaz, 2004; Matus & Barra, 2013), Y las estrategias de intervención de tipo individual que están ligadas al desarrollo de estilos de afrontamiento activos y positivos frente al cáncer (Galindo, Álvarez & Alvarado, 2013).

En la actualidad la mayor parte de los estudios en Psicosociología se centran en la investigación de los diversos modos de afrontamiento de la enfermedad oncológica, los factores que influyen en ella y las estrategias psicoterapéuticas útiles para mejorar la calidad de vida de los pacientes (Montelongo, 2005). Además, se encuentran estudios orientados a determinar la influencia de las emociones sobre el cuadro clínico de las distintas enfermedades oncológicas.

De esta forma, el afrontamiento, se convierte en modulador de la salud en los momentos iniciales de la enfermedad, pudiendo incidir en el bienestar físico y psicológico de cada paciente en función del estilo asumido. Sin embargo, la enfermedad oncológica representa más que un momento difícil, significa un complejo proceso de reestructuración vital. Es por ello que para la Psicosociología no es solamente importante el estudio del momento en el que se encara la enfermedad, sino también como se interpreta la nueva situación y que aprendizajes hace la persona de su nuevo estado (Broche & Medina, 2011).

Ahora bien, con respecto a los modelos psicológicos de intervención, Bellver (2007) sugiere que se desarrollen modelos de terapia cognitivo conductual, ya que son más eficientes en proveer técnicas para aumentar la capacidad de afrontamiento, mejorar el estado de ánimo, lo que proporciona al sujeto un ajuste sobresaliente frente a la enfermedad. Así mismo es un modelo útil para el trabajo con familiares en la elaboración de duelo ante la pérdida, (Ibáñez, 2004; Seitz, Besier & Goldbeck, 2009).

Discusión

La utilización de estrategias de afrontamiento es una importante variable para la adaptación del paciente a eventos altamente estresantes, como las enfermedades cancerígenas (Contreras, Esguerra, Espinosa & Gomes, 2007). Una de las teorías más pertinentes para abordar este proceso es la propuesta por Lazarus y Folkman (1986) citados por Londoño, Pérez y Murillo, (2009) en la cual se plantea el afrontamiento como. *un proceso cambiante en que el individuo, en determinados momentos, debe contar principalmente con estrategias de tipo defensivas, y en otros, con aquellas que sirvan para resolver el problema...* A la vez, es importante indicar que el resultado del afrontamiento se relaciona con el efecto que cada estrategia tiene; y, por tanto, una estrategia puede servir a una función o situación determinada o no. Lo anterior se puede constatar en los postulados de Hack y Degner (2004) quienes mencionan que el afrontamiento por medio de estrategias evitativas incide en detrimento del ajuste a largo plazo, mientras que las estrategias de afrontamiento como la aceptación, búsqueda de apoyo social, expresión de emociones, y búsqueda de información predicen menores niveles de malestar (Reich & Remor, 2011). Y en las investigaciones realizadas por (Stiebler Leal, 1993; Ferrero & col., 1995; Citados por Martin, Zanier & García, 2003) quienes refieren que las estrategias de evitación hacia la enfermedad correlacionan negativamente con la percepción de la calidad de vida. Dentro del tipo de estrategias que más afectaban la calidad de vida se encontraron la evitación, la desesperanza, el fatalismo y la resignación.

El abordaje sobre las estrategias de afrontamiento resulta de gran importancia en la comprensión acerca de cómo los pacientes afrontan las condiciones impuestas por su enfermedad, permite reconocer, identificar, evaluar, proponer y desarrollar técnicas de intervención orientadas a proporcionar recursos y estrategias a las pacientes oncológicas, para ayudar a minimizar el impacto de la enfermedad, así como sus secuelas psicológicas, sociales, familiares y físicas que trae como tal dicha condición. Viollaz, 2004; Matus & Barra, 2013.

Por otro lado se puede evidenciar que además de la enfermedad física, diversos estudios han indicado la necesidad de considerar el *padecimiento* de los pacientes con cáncer en la evaluación, pronóstico y tratamiento desde una perspectiva humana integral, cada vez está más fortalecida por la construcción en conjunto de equipos multidisciplinarios que en últimas abordan esta enfermedad desde un enfoque biopsicosocial en lo que lo físico, lo psicológico y lo emocional juegan un papel fundamental en el bienestar del paciente y la familia. (Cruzado, 2010)

Conclusiones

En conclusión, el ejercicio del rol del psicólogo en las políticas de salud pública es indispensable. Su formación en la comprensión del comportamiento humano y el estudio de los efectos del pensamiento en las emociones y en el cuerpo, contribuye a mejorar las condiciones de salud del doliente. Ya que como lo menciona Bellver (2007) el profesional puede proveer de técnicas para aumentar la capacidad de afrontamiento, disminuir el nivel de estrés y mejorar el estado de ánimo, lo cual proporciona al sujeto, un ajuste sobresaliente frente a la enfermedad.

Reconocer Los efectos psicológicos, emocionales y sociales que trae consigo esta enfermedad debido al estrés que produce, es de vital importancia ya que como se ha podido identificar en la revisión literaria, estas variables pueden influir en el curso de la enfermedad (Pocino et al., 2007; García-Viniegras & González, 2007) debido a los estilos de afrontamiento optados para encarar la realidad que pueden variar entre la utilización de estrategias evitativas pasivas como en la utilización estrategias de afrontamiento más activas y funcionales, como las técnicas de relajación y el acompañamiento profesional, que han demostrado ser más eficaces en la disminución de la depresión, la ansiedad y demás síntomas relacionados con el cáncer y su tratamiento. (Instituto nacional del cáncer, 2012)

Por último, caber resaltar que la psicología o particularmente la Psicooncología como ejercicio de la Psicología de la Salud, pone al servicio de los pacientes con cáncer, que sufren durante y al término de su enfermedad todo un repertorio de estrategias interventivas para contribuir a su bienestar. También cabe mencionar que la competencia profesional del psicólogo en la lucha contra esta afección debe unirse también a un profundo humanismo y una abarcadora visión ética dirigida hacia el paciente, la familia y el propio profesional de los equipos oncológicos de atención.

Referencias

- Azim Jr., H., Azambuja, E., Colozza, M., Bines, J., & Piccart, M. (2010). Long-term toxic effects of adjuvant chemotherapy in breast cancer. *Annals of Oncology*, 22(9), 1939-1947.
- Barroilhet, S., Forjaz, M. & Garrido, E. (2005). Conceptos, teorías y factores psicosociales en la adaptación al cáncer. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 33, 390-397.
- Bellver, A. (2007). Eficacia de la terapia grupal en la calidad de vida y el estado emocional en mujeres con cáncer de mama. *Psicosociología*, 4(1), 133-142.
- Biglia, N., Moggio, G., Peano, E., Sgandurra, P., Ponzzone, R., Nappi, R. & Sismondi, P. (2010). Effects of surgical and adjuvant therapies for breast cancer on sexuality, cognitive functions, and body weight. *Journal of Sexual Medicine*, 7(5), 1891-1900.

- Boyle, P. & Levin, B. (2008). World Cancer Report. Lyon: IARC-WHO.
- Broche & Medina, (2011). Resiliencia y afrontamiento: Una visión de la Psicooncología. *Revista psicología.com*, 1-14.
- Castaño, A., & Palacios-Espinoza, X. (2013). Representaciones sociales del cáncer y de la quimioterapia. *Psicooncología*, 10(1), 79-93.
- Cifuentes, I., & Villegas, M. (2009). Estrés y afrontamiento con pacientes de cáncer de mama. *Grafías*, 9,37-50.
- Contreras, F., Esguerra, G., Espinosa, J., & Gómez, V. (2007). *Estilos de afrontamiento y calidad de vida en pacientes con insuficiencia renal crónica en tratamiento de hemodiálisis*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>.
- Cruzado, J. (2010). La formación en Psicooncología. *Psicooncología*, 9-19.
- Departamento de Salud Pública de California (CDPH, 2010). *Una guía de la mujer para el tratamiento de cáncer de mama (seno)*. Recuperado de http://www.mbc.ca.gov/Publications/Brochures/breast_cancer_spanish.pdf
- Díaz, G., & Yaringaño, J. (2010). Clima familiar y afrontamiento del estrés en pacientes oncológicos. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1), 69-86.
- Enríquez, M. (2010). Estrategias de afrontamiento Psicológico en cáncer de seno. *Revista centro de estudios en salud*, 7-19.
- Font, A & Cardoso, A. (2009). Afrontamiento en cáncer de mama: pensamientos, conductas y reacciones emocionales. *Psicooncología*, 27-42.
- Font, A., & Rodríguez, E. (2007). Eficacia de las intervenciones psicológicas en mujeres con cáncer de mama. *Psicooncología*, 2(4), 423-446.
- Fuentes, S., & Blasco, T. (2010). Preocupaciones de las pacientes con cáncer de mama que reciben atención psicooncológica. *Psicooncología*, 7(1), 51-60.
- Garay, J., Moysen, A., Esteban, J., Balcázar, P., & Gurrola, G. (2012). Acontecimientos productores de estrés en pacientes oncológicos. *Revista de Psicología Nueva Época* 2, 1(2), 46-57.
- Galindo, G., Álvarez, M., & Alvarado, S. (2013). Ansiedad, depresión y afrontamiento en pacientes con cáncer testicular en tratamiento y periodo de seguimiento. *Psicooncología*, 10(1), 69-78.

García-Viniegras, C., & González, M. (2007). Bienestar psicológico y cáncer de mama. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(1), 72-80.

Gaviria, A. M., Vinaccia, S., Riveros, M., & Quiceno, J. (2007). Calidad de vida relacionada con la salud, afrontamiento del estrés y emociones negativas en pacientes con cáncer en tratamiento quimioterapéutico. *Psicología desde el Caribe*, 20, 50-75.

Hack T, & Degner L. (2004). Coping responses following breast cancer diagnosis predict psychological adjustment three years later. *Psychooncology*; 13: 235-47.

Hernández, G., Herrán, S., & Cantor, L. (2007). Análisis de las tendencias de mortalidad por cáncer de mama en Colombia y Bogotá 1981-2000. *Revista Colombiana Cancerología*, 11(1), 32-39.

International Agency for Research on Cancer (2013). *Latest world cancer statistics global cancer burden rises to 14.1 million new cases in 2012: Marked increase in breast cancers must be addressed*. Recuperado de http://www.iarc.fr/en/media-centre/pr/2013/pdfs/pr223_E.pdf

Instituto Nacional del Cáncer. (2015). *Cáncer de seno (mama): Tratamiento (PDQ®)*. Recuperado de <http://www.cancer.gov/espanol/tipos/seno/paciente/tratamiento-seno-pdq>

Ibáñez, E. (2004). El papel del psicólogo en los planes nacionales de oncología. *Boletín de Psicología*, 88, 7-24.

Juárez, I., & Almanza, M. (2011). Abordaje psicoterapéutico en pacientes con cáncer de mama. *Revista Neurología, Neuropsicología y Psiquiatría*, 44(4), 133-141.

Kershaw T., Northouse L, Kritpracha C., Schafenacker A., & Mood, D. (2004) Coping strategies and quality of life in women with advanced breast cancer and their family caregivers. *PsycholHealth* 19 (2), 139-55.

Liga Colombiana contra el cáncer. (2008). *Cifras estimadas de Incidencia y Mortalidad anual por Cáncer en Colombia*. Recuperado de [http://www.ligacancercolombia.org/pdfs/Estadcancercolomb\(1\).pdf](http://www.ligacancercolombia.org/pdfs/Estadcancercolomb(1).pdf)

Londoño, N., Perez M., & Murillo, M (2009). Validación de la escala de estilos y estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra colombiana. *Informes Psicológicos*, 13-29

Lumbreras, S. G. & Blasco, T. (2008). Características de la sexualidad en mujeres con cáncer de mama. *Psicooncología*, 5(1), 155-170.

Martin, D., Zainer, J., & García, F. (2003). Afrontamiento y calidad de vida. Un estudio de pacientes con cáncer. *Psico-USF*, 175-182.

Matus, V., & Barra, A. (2013). Personalidad resistente, estrés percibido y bienestar psicológico en cuidadoras familiares de pacientes con cáncer terminal. *Psicología y Salud*, 23(2), 153-160.

Mewes, P. & Rivera, M. (2014). Vivir con cáncer: una experiencia de cambios profundos provocados por la quimioterapia. *Aquichan*, 20-31.

Matthews, E. E. & Cook, P. F. (2009). Relationships among optimism, well-being, self-transcendence, coping, and social support in women during treatment for breast cancer. *Psycho-Oncology*, 18(7), 716-726.

Ministerio de Protección Social. (2004). *El cáncer. Aspectos básicos sobre su biología, clínica, prevención, diagnóstico y tratamiento*. Recuperado de <http://www.cancer.gov.co/documentos/Cartillas/Elcancer.pdf>

Montelongo, N. (2005). "Adolescente, resiliencia y muerte". Ponencia presentada en el congreso Resiliencia México 2005.

Noel, G., D'Anello, S., Araujo, L., & Sousa, J. (2012). Factores emocionales y familiares asociados a la adaptación de niños y adolescentes con cáncer. Reporte de 10 casos. *Medula*, 21, 140-146.

Oliveros, E., Barrera, M & Pinto, T. (2010). Afrontamiento ante el Diagnostico de Cáncer. *Revista de Psicología GEPU*, 01-206

Ojeda, S & Martínez, J (2012). Afrontamiento de las mujeres diagnosticadas de cáncer de mama. *Revista enfermería Herediana*, 89-96.

Parra, C., García, L., & Insuasty, J. (2011). Experiencias de vida en mujeres con cáncer de mama en quimioterapia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 65-84.

Piñeros, M., Díaz, S., Poveda, C., Perry, F., & Sánchez, O. (2010). *Manual para detección temprana del cáncer de mama*. Recuperado de <http://www.cancer.gov.co/documentos/Pacientes/Manual%20cancer%20de%20mama%20sin%20gu%C3%ADas%20de%20corte.pdf>

Pieterse K., Van Dooren S., Seynaeve C., Bartels C., Rijnsburger A., & De Koning H. (2007) Passive coping and psychological distress in women adhering to regular breast cancer surveillance. *Psychooncology* 851-870

Phillips, K. M., Antoni, M. H., Lechner, S. C., Blomberg, B. B., Llabre, M. M., Avisar, E., Glück, S., DerHagopian, R. & Carver, C. S. (2008). Stress management intervention reduces

serum cortisol and increases relaxation during treatment for nonmetastatic breast cancer. *Psychosomatic Medicine*, 70(9), 1044-1049.

Pocino, M., Luna, G., Canelones, P., Mendoza, A., Romero, G., Palacios, L., Rivas, L., & Castes, M. (2007). La relevancia de la intervención psicosocial en pacientes con cáncer de mama. *Psicooncología*, 4(1), 49-73.

Reich, M & Remor, E. (2011). Calidad de vida relacionada con la salud y variables psicosociales: caracterización de una muestra de mujeres uruguayas con cáncer de mama. *Psicooncología*, 453- 471.

Rebolledo, M. & Alvarado, S. (2006). Distrés y cáncer. *Revista Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 39(1), 52-58.

Rodríguez., A., & Alvarado, S. (2009). Impacto psicológico de la comunicación en las salas de espera de quimioterapia ambulatoria. *Cancerología*, 4, 31-38.

Seitz, D. C. M., Besier, T. & Goldbeck, L. (2009). Psychosocial interventions for adolescent cancer patients: A systematic review of the literature. *Psycho-Oncology*, 18(7), 683-690.

Taylor, S. (2007). *Psicología de la salud*. Bogotá: McGrawHill.

Thornton, L. M., Andersen, B. L., Blakely, W. P. (2010). The pain, depression, and fatigue symptom cluster in advanced breast cancer: Covariation with the hypothalamic-pituitary-adrenal axis and the sympathetic nervous system. *Health Psychology*, 29(3), 333-337.

Viollaz, M. (2004). Influencia del estrés y la personalidad en la etiología de cáncer: formas de prevenirlo. *Las Tesinas del Belgrano*, 115, 3-31.

World Health Organization (WHO, 2013). *Datos sobre enfermedades no transmisibles*. Recuperado de http://www.who.int/features/factfiles/noncommunicable_diseases/en/

Zimmermann, T., Heinrichs, N. & Baucom, D. H. (2007). “Does one size fit all?” Moderators in psychosocial interventions for breast cancer patients: A meta-analysis. *Annals of Behavioral Medicine*, 34(3), 225-239.

Cultura organizacional: Una puesta al día¹

Sebastián Gabini, Licenciado en Psicología. Becario Doctoral del CONICET; Profesor Adjunto de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas y de la Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud, Universidad Abierta Interamericana, Argentina.
Correo electrónico: sebastian_gabini@live.com.ar

Referencia recomendada: Gabini, S. (2017). Cultura organizacional: Una puesta al día. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 155- 178.

Resumen: La cultura organizacional es el resultado de la asimilación de valores y patrones de comportamiento por parte de los miembros de una organización. El objetivo del presente trabajo es proporcionar una puesta al día sobre la teoría e investigación en cultura organizacional con miras a reflejar el estado actual de los estudios sobre el tema. Para tal fin se realizó una búsqueda bibliográfica correspondiente a los últimos 10 años en diversas bases de datos y repositorios institucionales, utilizando los descriptores cultura organizacional (*organizational culture*), antecedentes (*antecedents*), consecuencias (*consequences*) e instrumentos de medición (*assessment scales*). De la revisión realizada surge que la cultura organizacional ha sido relacionada con resultados organizacionales relevantes tales como el compromiso con la empresa, los deseos de seguir perteneciendo a ella, la satisfacción laboral y el bienestar del empleado. Asimismo, se observa que hasta la fecha no se ha podido establecer con claridad si la cultura de la organización constituye una variable explicativa del rendimiento laboral de los trabajadores.

Palabras clave: cultura organizacional, modelos, clasificación, instrumentos de medición.

Abstract: Organizational culture is result of organizational members' assimilation of behaviors patrons and values. The objective of this study was to make an update of theory and investigation over organizational culture, in order to show his actual state of the art. To do this a bibliographic research of the pasts 10 years in different data bases and institutional repositories was made using the descriptors organizational culture, antecedents, consequences and assessment scales. The revision shows that organizational culture is associated with relevant organizational results as employee commitment, job satisfaction, employee wellbeing and his desire to continue in the organization. Moreover, until now it cannot be stablished clearly if organizational culture is an explicative variable of employee job performance.

Key words: organizational culture, models, classification, assessment scales

Recibido 13 de Octubre de 2016

Aprobado: 2 de Mayo de 2017

¹ El presente trabajo ha sido realizado en el marco de la beca doctoral otorgada al autor por el CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas), y dirigida por la Dra. Alicia Omar (CONICET; Universidad Nacional de Rosario, Argentina)

Introducción

Existe consenso generalizado en considerar que las organizaciones laborales transitan hacia un cambio de paradigma. La actual economía globalizada, que ha conllevado la apertura de los mercados, tuvo como resultado procesos de fusión, adquisición y expansión de empresas a lo largo de todo el mundo (Serrate-Alfonso, Portuondo-Velez, Sanchez-Puigbert, & Suarez-Ojeda, 2014). En función de ello se han generado movimientos que, a menudo, introducen cambios en el seno de las organizaciones, y que demandan adaptaciones por parte de los empleados a prácticas organizacionales diferentes a las propias y, en muchas ocasiones, provenientes de otros contextos culturales (Omar, 2006). Ante esta realidad, las organizaciones laborales enfrentan el desafío de evaluar los elementos culturales que condicionan su dinámica social con la finalidad de orientar y fortalecer su potencial humano hacia la obtención de resultados a nivel individual, grupal y organizacional (Serrate-Alfonso et al., 2014).

La expresión cultura organizacional fue introducida en la literatura especializada por Pettigrew (1979) quien la definió como “un sistema de significados pública y colectivamente aceptado por un grupo dado, en un cierto período de tiempo” (p. 574). Paralelamente, Hofstede (1980) conceptualizó a la cultura organizacional como un conjunto de programas mentales que controlan las respuestas de un individuo en un momento dado. La cultura, entonces, era considerada como el resultado de la asimilación de valores y patrones de comportamiento por parte de los miembros de una organización que tienen efecto en el contexto del trabajo.

Posteriormente, Schein (1988) se apartó de tales conceptualizaciones y planteó la delimitación del constructo desde una perspectiva psicológica. Así, para Schein la cultura organizacional se encontraba vinculada al patrón de supuestos básicos que un determinado grupo ha desarrollado en el proceso de aprender a resolver sus problemas de adaptación externa y de integración interna. Estos supuestos han funcionado suficientemente bien para ser considerados como válidos y son plausibles de ser enseñados a nuevos miembros del grupo como la manera correcta de percibir, pensar y sentir en relación con estos problemas. Desde la óptica de Van Muijen (2013), existen al menos tres aspectos de esta definición a tener en cuenta: (a) la cultura concierne a los supuestos que determinan cómo los miembros de un grupo dado van a percibir, pensar, actuar; (b) la cultura pertenece a un grupo; y (c) la cultura es aprendida.

Actualmente, la definición de cultura organizacional no difiere demasiado de las conceptualizaciones mencionadas precedentemente. Un gran número de investigaciones más actuales (Bellou, 2010; Mushtaq, Ahmad Fayyaz, & Tanveer, 2013; Naranjo-Valencia, Jiménez-Jiménez, & Sanz-Valle, 2011; Tsai, 2011; Tura Solvas & Martínez Costa, 2012) han entendido a la cultura organizacional como los valores, creencias y supuestos que los miembros de una organización tienen en común. La cultura, concebida de esta manera, cumple cuatro funciones importantes en las organizaciones: (1) transmite un sentido de identidad a los miembros de la organización, (2) facilita la generación de un compromiso hacia algo más importante que uno mismo, (3) eleva la estabilidad del sistema social, y (4) sirve como un sistema de creación de sentido que guía y moldea los comportamientos de los miembros (Hu, Dinev, Hart, & Cooke, 2012).

A pesar que esta definición es la más difundida y aceptada en los estudios recientes sobre cultura organizacional (Cújar Vertel, Ramos Paternina, Hernández Riaño, & López Pereira, 2013), aun no existe consenso en cuanto a la delimitación de este constructo (Bellou, 2010). Sin embargo, algunos referentes de la temática (Berson, Oreg & Dvir, 2008; Hofstede et al., 1990; Omar & Urteaga, 2010) han señalado que el núcleo de la cultura son las prácticas organizacionales, ya que constituyen el lado visible de la misma.

Teniendo en cuenta la importancia del constructo, el objetivo del presente trabajo fue proporcionar una puesta al día sobre la teoría e investigación en cultura organizacional, con miras a reflejar el estado actual de los estudios sobre el tema. En este sentido, este trabajo constituye una revisión de los principales modelos y modos de clasificación de la cultura organizacional en la bibliografía específica, así como sus variables antecedentes y consecuentes, y los principales instrumentos desarrollados para su medición. Con tal propósito, se realizó una búsqueda bibliográfica correspondiente a los últimos 10 años utilizando los descriptores: cultura organizacional (organizational culture), antecedentes (antecedents), consecuencias (consequences), e instrumentos de medición (assessment scales). Se recuperaron 132 artículos a textos completos y cuatro capítulos de libro. De los artículos, 73 fueron descartados por no estar directamente relacionados con el objetivo y la temática del trabajo y nueve por encontrarse repetidos. En definitiva, se trabajó con un total de 53 artículos pertenecientes a diversas bases de datos y repositorios institucionales: EBSCO (12), Scielo (8), Elsevier (8), Dialnet (7), Emerald Insight (4), Taylor & Francis (4), EconPapers (3), Repositorios institucionales (3), Wiley Online Library (3); y cuatro capítulos de libros recuperados de Google Books (3) y Dialnet (1).

Modelos de Cultura Organizacional

Hasta el momento no se dispone de un modelo explicativo, aceptado unánimemente por los especialistas, de los componentes de la cultura organizacional (Hernández Sampieri, Méndez Valencia, & Contreras Soto, 2014). En la Tabla 1 se presenta una síntesis de los modelos propuestos hasta la fecha y, seguidamente, se ofrece una breve descripción de cada uno de ellos.

El modelo de Valores en Competencia (Quinn, 1988) fue desarrollado a partir de una investigación realizada para describir los principales indicadores de las organizaciones efectivas. Particularmente, este modelo considera dos dimensiones bipolares: (a) flexibilidad, discreción y dinamismo *versus* estabilidad, orden y control; y (b) orientación interna, integración y unidad *versus* orientación externa, diferenciación y rivalidad. De la combinación cruzada de estas dos dimensiones surgen cuatro subdominios culturales o tipos de culturas (clan, adhocrática, jerárquica y orientada al mercado) que pueden definirse a partir de seis factores o rasgos organizativos: (a) las características dominantes de la organización, (b) el liderazgo organizacional, (c) la gestión de personal o recursos humanos, (d) el vínculo organizacional (también conocido como cohesión), (e) el énfasis estratégico o áreas que orientan la estrategia de la organización, y (f) el criterio de éxito o recompensa (Naranjo-Valencia, Jiménez-Jiménez, & Sanz-Valle, 2012). Este modelo recibió su nombre debido a que en muchas ocasiones los cuatro subdominios parecen llevar mensajes contradictorios. Los directivos, por ejemplo, en ocasiones desean organizaciones adaptables y flexibles pero, a su vez, que sean estables y controladas. Los subdominios o cuadrantes del modelo, representan los valores subyacentes que se encuentran por encima de los empleados, programas,

políticas y organizaciones. Por lo tanto, la concepción de Cameron y Quinn (2011) implica clases de organizaciones ligadas a sus respectivas culturas.

En función de ello, la mayoría de las empresas e instituciones posee elementos de todas las clases de culturas, pero desarrollan un estilo dominante (Hernández Sampieri et al., 2014).

Tabla 1: Modelos de cultura organizacional

Autor/es	Aspecto al que apunta	Dimensiones/Niveles
Schein (1985)	Apunta a aquellos supuestos básicos que un determinado grupo ha desarrollado en el proceso de aprender a resolver sus problemas de adaptación externa y de integración interna	(1) Artefactos (2) Valores del grupo (3) Supuestos básicos
Valores en Competencia Quinn (1988)	No busca explorar el panorama completo de la cultura organizacional, sino más bien centrarse en las dimensiones valorativas relacionadas a la efectividad	(1) Flexibilidad, discreción y dinamismo <i>versus</i> estabilidad, orden y control (2) Orientación interna, integración y unidad <i>versus</i> orientación externa, diferenciación y rivalidad
Hofstede et al. (1990)	Se interesa por las prácticas de gerenciamiento de los recursos humanos ya que constituyen la esencia de la cultura organizacional. Por lo tanto, la orientación de las mismas determinará la cultura de una empresa o institución.	(1) Proceso frente a resultados (2) Trabajo frente a empleado (3) Profesionalidad frente a cultura parroquial (4) Sistemas abiertos frente a sistemas cerrados (5) Control flexible frente a control estricto (6) Normativo frente a pragmático
O'Reilly, Caldwell y Chadman, (1991)	Pone el foco en las normas entendidas como los estándares socialmente creados que emergen de los valores de una organización	(1) Innovar y tomar riesgos (2) Atención al detalle (3) Orientación a resultados (4) Agresividad y competitividad (5) Apoyo (6) Énfasis en el crecimiento y en las recompensas (7) Colaboración y orientación al equipo (8) Decisiones
Denison (2000)	Examina las características de la cultura que aseguran el efectivo funcionamiento de la organización como un todo	(1) Involucramiento (2) Consistencia (3) Adaptabilidad (4) Misión
Modelo Tridimensional Payne (2001)	Permite analizar la cultura general de una organización a partir del grado en el que percepciones, actitudes, conductas, valores y creencias son compartidos por los miembros de la unidad	(1) Penetración (2) Intensidad psicológica (3) Fortaleza de consenso

Fuente: propia

El modelo de Schein (1985) distingue tres niveles de cultura organizacional. Así, la capa exterior contiene el nivel cultural más visible, es decir, los artefactos, la tecnología, y los patrones de comportamiento. Aquí se pueden encontrar los sistemas de jerarquía, logos, resultados materiales, el lenguaje, entre otros. De esta manera, los patrones públicos de comportamiento y los artefactos son simples de observar, pero difíciles de descifrar. Por lo tanto, para entender a la cultura, un análisis cultural debe ir más allá de los comportamientos públicos del grupo (Van Muijen, 2013). En palabras del autor “sólo luego de que hayamos descubierto las capas más profunda de la cultura podremos especificar cuáles son los artefactos que reflejan, y cuáles los que no reflejan la cultura” (Schein, 1985, p.14). El siguiente nivel comprime los valores del grupo, los cuales funcionan como una normativa y un ancla moral que guía los comportamientos de los miembros del grupo en determinadas situaciones. Los valores reflejan los supuestos acerca de lo que es correcto o incorrecto. Sin embargo, Schein también realiza una distinción entre los valores basados en aprendizajes culturales previos y aquellos valores que no se basan en lo aprendido previamente, que son los valores adoptados (Van Muijen, 2013). La tercera capa consiste en los llamados supuestos básicos, es decir, aquellos supuestos inconscientes dados por sentados y difíciles de cambiar.

Estos supuestos implícitos guían los comportamientos y dirigen a los miembros del grupo a percibir, interpretar y restaurar eventos. De esta manera, los supuestos pasan a ser las bases del entrenamiento perceptual (Van Muijen, 2013). Este modelo, distingue dos funciones principales de la cultura organizacional: la adaptación externa y la integración interna. La primera de ellas, refiere al proceso de alcanzar las metas y lidiar con los agentes externos. Mientras que la segunda se vincula con la creación de una identidad colectiva y las formas de enlazar métodos para trabajar y vivir juntos. Esto ayuda a los miembros de la organización a filtrar los estímulos ambientales, interpretar estos estímulos, y actuar en base a esta interpretación (Schein, 1988). Evidencias empíricas recientes (Hogan & Coote, 2014) indican que el modelo de Schein ofrece una explicación clara de los procesos culturales que dan lugar a la innovación organizacional, especialmente en las empresas de servicios.

Otro de los modelos de la cultura organizacional es el elaborado por Payne (2001). El autor ha criticado el supuesto según el cual los miembros de las unidades de trabajo comparten sus percepciones, valores y creencias (González-Romá, 2011). Por lo tanto, propone que la cultura general de una organización debería ser analizada a partir de tres grandes dimensiones: (a) penetración, (b) intensidad psicológica y (c) fortaleza de consenso. Con respecto a este último punto, un estudio realizado con 56 empresas mostró que el grado de consenso intra-organizacional variaba notablemente a través de las instituciones, lo cual pone de manifiesto que el grado de acuerdo entre los miembros de una unidad de trabajo es un elemento importante para describir y entender la cultura organizacional (González-Romá, 2011).

El modelo de Denison describe cuatro rasgos fundamentales de la cultura organizacional, cada uno con sus subdimensiones (Denison et al., 2003), a saber: (a) involucramiento, definido como el empoderamiento, la construcción de la persona alrededor de los equipos y el desarrollo de la capacidad humana. Esta dimensión considera el compromiso de los trabajadores y su influencia en los ámbitos organizacionales. Este rasgo es susceptible de ser observado en sus tres subdimensiones: empoderamiento, orientación al equipo y desarrollo de capacidades; (b)

consistencia, considera que el comportamiento de los individuos se fundamenta en el conjunto de valores centrales para la organización. Las organizaciones que poseen esta característica tienen una cultura distintiva y fuerte que influye significativamente en el comportamiento de las personas. Este rasgo puede ser observado en valores centrales, acuerdo, coordinación e integración; (c) adaptabilidad, permite que la organización responda a aquellos cambios en el entorno y de respuesta a las nuevas exigencias de los clientes. Puede considerarse que las organizaciones bien integradas son las más difíciles de cambiar. En contraposición, las organizaciones adaptables asumen riesgos, aprenden de sus errores y tienen experiencia en la creación del cambio. Este rasgo puede ser observado en la creación del cambio, el enfoque en el cliente y el aprendizaje organizacional; y (d) misión, hace referencia al sentido de propósito que define las metas organizacionales y los objetivos estratégicos. Puede ser expresado en la visión de lo que la organización quiere ser en un futuro.

Este rasgo puede ser observado a partir de la dirección e intención estratégica de la empresa, sus metas y objetivos, y su visión (Martínez Avella, 2010). Los cuatro rasgos propuestos por Denison, están establecidos sobre un plano cartesiano definido por dos dimensiones ortogonales (los ejes): una comprendida entre el enfoque interno y el enfoque externo; y la otra entre la orientación a la estabilidad y a la flexibilidad. Estas dos dimensiones y los rasgos que se derivan caracterizan el conjunto de tensiones que pueden presentarse en una organización. Por una parte, están las tensiones entre estabilidad-flexibilidad y los intercambios entre el enfoque interno-externo y, por la otra, las tensiones diagonales entre la consistencia interna y la adaptación externa, y entre el despliegue de la misión de arriba hacia abajo y el involucramiento de abajo hacia arriba (Martínez Avella, 2010). Según Denison (2000) “las organizaciones efectivas encuentran una forma de resolver estas contradicciones dinámicas sin caer en el simple intercambio” (p. 357).

El modelo desarrollado por O'Reilly, Caldwell y Chadman (1991) no delimita tipologías culturales sino valores culturales. Este modelo, entonces, pone el foco en las normas entendidas como los estándares socialmente creados que emergen de los valores de una organización. Estas normas culturales ayudan a los miembros del grupo a interpretar y evaluar los eventos y las expectativas acerca de los comportamientos apropiados (Chatman, Caldwell, O'Reilly & Doerr, 2014). Los valores culturales se conjugan en ocho factores: (a) innovar y tomar riesgos, (b) atención al detalle, (c) orientación a resultados, (d) agresividad y competitividad, (e) apoyo, (f) énfasis en el crecimiento y en las recompensas, (g) colaboración y orientación al equipo, y (h) decisiones. Estos ocho factores ortogonales son definidos sin ambigüedad y se aproximan a muchas de las dimensiones que la literatura previa ha ofrecido. Para estos autores, la cultura organizativa cumple una serie de funciones dentro de las organizaciones. De esta manera, define los límites, ayudando a distinguir una organización de otra; permite a los integrantes desarrollar una sensación de identidad; facilita la aceptación de un compromiso con algo que supera los intereses personales; mejora la estabilidad del sistema; y crea sentido y permite el control, así como orienta y moldea las actitudes individuales.

El modelo de Hofstede entiende que la cultura, como programación colectiva de la mente, se manifiesta de diferentes formas. De esta manera, hay cuatro términos que describen las manifestaciones de la cultura y cubren todo su concepto: símbolos, héroes, rituales y valores. Los símbolos representan la capa más superficial de la cultura y los valores la más profunda, quedando los héroes y los rituales en medio de las dos. Los símbolos son palabras, gestos, imágenes u objetos que tienen un significado concreto, únicamente reconocible por aquellos que comparten la misma

cultura. Los héroes son personas, vivas o muertas, reales o imaginarias, que presentan características muy valoradas en una cultura determinada, por lo que actúan como modelos de comportamiento. A menudo, los fundadores de empresas se convierten en héroes culturales. Los rituales son actividades colectivas, técnicamente superfluas para alcanzar los fines deseados, pero consideradas socialmente esenciales dentro de una cultura, es decir, que tienen sentido por sí mismas. Las distintas formas de saludo, formal o informal, así como las ceremonias sociales y religiosas, constituyen ejemplos de rituales. Los símbolos, los héroes y los rituales considerados en su conjunto constituyen las “prácticas organizacionales”. Éstas resultan visibles para un observador externo, sin embargo, su significado cultural no es necesariamente notorio y reside en el modo en el que los participantes de la cultura en cuestión interpretan dichas prácticas (Hofstede, 2011).

En un primer momento, Hofstede (1980) identificó cuatro valores básicos para evaluar la culturas nacionales: (a) distancia al poder, definida como el grado en que los miembros menos poderosos de la sociedad esperan que el poder se distribuya de manera desigual; (b) evitación de la incertidumbre, el grado en que los miembros de una cultura perciben y reaccionan frente a situaciones o amenazas desconocidas; (c) individualismo-colectivismo, refiere a la naturaleza de las relaciones que un individuo mantiene con su grupo; y (d) masculinidad-femineidad, hace referencia a la valoración diferencial de los papeles femeninos y masculinos. Posteriormente, el mismo Hofstede añadió una quinta dimensión, que había sido propuesta por Bond y sus colaboradores, conocida como orientación a largo plazo o dinamismo (Hofstede & Bond, 1988). La misma hace referencia a una cultura orientada al futuro, positiva, dinámica y ligada a cuatro valores positivos: perseverancia, ordenan (de las relaciones por estatus y observancia de ese orden), economía, y sentido de vergüenza. El lado positivo de esta orientación refleja una mentalidad orientada al futuro, mientras que los valores del lado negativo reflejan una mentalidad tradicional y estática. Sin embargo, posteriormente Hofstede y su equipo (Hofstede et al., 1990) reconocieron que las dimensiones acerca de las culturas nacionales no son relevantes a la hora de comparar organizaciones de un mismo país. De esta manera, concluyeron que las prácticas diarias constituyen la esencia de la cultura organizacional y, por lo tanto, la misma debe ser explorada a través de las prácticas que la tipifican, reservándose los valores para la caracterización de la cultura nacional. De este modo, el modelo de Hofstede identifica las culturas organizacionales en función a la orientación de sus prácticas: (a) proceso frente a resultados, (b) trabajo frente a empleado, (c) profesionalidad frente a cultura parroquial, (d) sistemas abiertos frente a sistemas cerrados, (e) control flexible frente a control estricto, y (f) normativo frente a pragmático.

De éstos, el que cuenta con mayor evidencia empírica, especialmente en América Latina, y posee mayor sencillez y claridad conceptual es el primero (Hernández Sampieri et al., 2014). Sin embargo, el modelo de Hofstede que ha tenido un gran desarrollo en otras partes del mundo ha comenzado a incorporarse en estudios llevados a cabo en Latinoamérica (especialmente en el ámbito de los negocios internacionales) para analizar aspectos tales como la sensibilidad de las organizaciones en términos de equidad en el trato, el avance profesional de las mujeres en las organizaciones, en relación con la adopción de prácticas organizacionales saludables, su poder predictivo respecto del bienestar de los trabajadores, entre otros (Grueso Hinestroza, González-Rodríguez, & Rey-Sarmiento, 2014).

Clasificación de las Culturas Organizacionales

Así como se han descrito diversos modelos para delimitar el constructo cultura organizacional, la bibliografía consultada también da cuenta de la existencia de diferentes modos de clasificar los tipos de cultura propuestos. Por un lado, se encuentran las tipologías que se desprenden de algunos de los modelos presentados en el apartado anterior; y por otro, una serie de clasificaciones cualitativas binomiales que no son fruto de los modelos teóricos clásicos.

Una de las tipificaciones de la cultura organizacional más difundida es la que surge del Modelo de Valores en Competencia. Al respecto, es conveniente tener en cuenta que la mayoría de las organizaciones posee elementos de todas las clases de culturas, sin embargo desarrolla un estilo dominante. Por lo que más que un modelo tipológico, se trata de un modelo topológico (Hernández Sampieri et al., 2014). Entonces, los tipos de cultura organizacional que se desprenden de este modelo son: (a) cultura de clan, que recibe su nombre por ser similar a un tipo de estructura familiar. Este tipo de empresas se caracterizan por la existencia de metas y valores compartidos, cohesión, participación, individualismo colectivo y un sentido de nosotros. Al interior de las mismas, sus miembros se perciben más como una familia extensa que como entidades aisladas. De esta manera, en lugar de orientarse a las reglas o mercados, se encuentran orientados hacia el involucramiento de los empleados y hacia el compromiso de los mismos. Asimismo, la cultura clan genera un clima amigable de trabajo donde los trabajadores comparten mucho de ellos mismos (Cameron & Quinn, 2011); (b) cultura jerárquica, se fundamenta en los atributos clásicos de la burocracia como reglas, especialización, meritocracia, jerarquía, responsabilidad, etc. (Hernández Sampieri et al., 2014). Tales características fueron adoptadas por empresas que quisieron generar eficiencia, confiabilidad y resultados predecibles. Desde este punto de vista, eran imprescindibles las líneas claras en la toma de decisiones, la autoridad, las reglas estandarizadas y los procedimientos, así como el control y los mecanismos de responsabilidad (Zafer Acar & Acar, 2014).

La cultura organizacional compatible con esta forma de organización se caracteriza por conservar un lugar de trabajo estructurado y formalizado, con múltiples niveles jerárquicos (Cameron & Quinn, 2011); (c) cultura adhocrática, este tipo de organización y la cultura asociada surgieron como consecuencia de la transición de la era industrial a la era de la información. Una meta esencial de este tipo de organizaciones es crear adaptabilidad, flexibilidad y creatividad. Por lo que se caracteriza por un lugar de trabajo creativo, dinámico y emprendedor, donde los empleados asumen riesgos y el liderazgo está orientado a los desafíos (Cameron & Quinn, 2011); y (d) cultura orientada al mercado, la cual se encuentra perfilada hacia el ambiente externo en lugar de centrarse en los asuntos internos y se enfoca a las vinculaciones con las entidades del entorno como clientes y consumidores, proveedores, sindicatos, organismos reguladores y competidores. Este tipo de organización opera a través de mecanismos económicos y se basa en valores tales como la competitividad y la productividad, que se alcanzan mediante el posicionamiento externo y el control (Zafer Acar & Acar, 2014).

La clasificación de las culturas organizacionales que se desprenden del modelo de Hofstede diferencia aquellas empresas orientadas a los procesos frente a aquellas que se orientan a los resultados. Las primeras están dominadas por rutinas de carácter técnico y burocrático, mientras

que las segundas se caracterizan por una preocupación común por la obtención de resultados. Asimismo, se oponen aquellas organizaciones orientadas al trabajo frente a otras orientadas al empleado.

En el primer caso únicamente se tiene en cuenta el desempeño laboral de los empleados, por el contrario, en las culturas orientadas al empleado se asume una responsabilidad más amplia en relación con el bienestar de sus miembros. Por otra parte, se distinguen las culturas profesionales, donde los miembros, normalmente con un alto nivel de formación, se identifican con su profesión, mientras que en culturas parroquiales los miembros encuentran su identidad en la organización para la que trabajan. Similarmente, los estilos de comunicación interna y externa, así como a la facilidad de admisión de trabajadores externos o de nuevas incorporaciones, permite la distinción entre sistemas abiertos y sistemas cerrados. Paralelamente, el control hace referencia al grado de formalidad y puntualidad que existe en la organización, lo que posibilita la discriminación entre aquellas culturas que poseen un control estricto frente a otras donde el grado de control es más bien flexible. Finalmente, la dimensión normativo frente a pragmático describe el modo predominante (rígido o flexible, respectivamente) en la relación con el entorno, en particular con los clientes. Las unidades que se dedican a la venta de servicios, por ejemplo, suelen encontrarse en la zona pragmática, mientras que las unidades relacionadas con la aplicación de leyes y normas tienden a situarse en la zona normativa (Hofstede, 2011).

Por otra parte, existen caracterizaciones cualitativas de la cultura organizacional (Toca Torres & Carrillo Rodríguez, 2009) que, por lo general, ofrecen una distinción binaria entre una cultura fuerte que proporciona un claro sentido de identidad con el personal, donde todos los miembros conocen las metan organizacionales y trabajan en pos de alcanzarlas; y una cultura débil, carente de valores, con prácticas poco definidas y que posee poca influencia sobre las conductas de los empleados. Dentro de esta perspectiva, investigaciones recientes (Jacobs et al., 2013; Mushtaq et al., 2013) han indicado que las culturas fuertes están relacionadas con un alto desempeño al facilitar la consistencia interna. Otra distinción de la cultura se realiza en función de los criterios de efectividad de la organización. De esta manera algunas investigaciones han propuesto: (a) culturas mecánicas y orgánicas, (b) adaptativas y desadaptativas, (c) éticas y no éticas, (d) participativas y no participativas (Armenakis, Brown, & Mehta, 2011). Recientemente, O'Reilly ha categorizado a las culturas adaptativas como aquellas que asumen riesgos, tienen deseos de experimentar, de innovar, son movilizadas por la iniciativa personal, toman decisiones, ejecutan rápidamente y tienen la habilidad de aprovechar las oportunidades (Holton, 2014).

En síntesis las caracterizaciones cualitativas hacen difícil determinar la magnitud de una condición específica, más allá del hecho que ofrecen una visión positiva (rica, coherente, cohesiva, significativa, vibrante, central, integrada, balanceada, adaptativa, etc.) o negativa (fragmentada, pobre, poco entendida, depredadora, congelada, caótica, confusa, fría, difusa, desadaptativa, etc.) sobre la cultura organizacional. Por lo tanto, cualquiera de estas clasificaciones pueden resultar ambiguas y poco confiables (Toca Torres & Carrillo Rodríguez, 2009).

Antecedentes de la Cultura Organizacional

El estudio de los antecedentes de la cultura organizacional no ha sido tan fructífero como en otras áreas de estudio. Sin embargo, se ha podido identificar que algunas de las variables que determinan la aparición de ciertos tipos de culturas organizacionales, son la cultura nacional y el tipo de liderazgo llevado a cabo en las instituciones.

Con respecto a la primera de ellas, algunos investigadores (Übius & Alas, 2009) han sostenido que determinados tipos de culturas organizacionales dominan en empresas de diferentes países, lo que indica que la cultura de una organización se encuentra influenciada por la cultura nacional. De allí que se ha remarcado que los valores nacionales influyen sobre las prácticas desarrolladas dentro de las organizaciones (Garibaldi de Hilal, 2006). A este respecto, se ha indicado (Findler, Wind & Mor Barak, 2009) que las organizaciones que se insertan en otros horizontes sufren influencias sistemáticas de su ambiente próximo y procuran adaptarse a él, por lo que serían afectadas por los valores de la nueva cultura nacional. En nuestro país, resultados similares (Omar & Urteaga, 2010) han demostrado que la cultura nacional de origen influye sobre la cultura organizacional, lo que revela que la adopción de determinadas prácticas organizacionales se vincula estrechamente con el origen de la organización. Al respecto, las empresas nacionales argentinas se caracterizan por la implementación de prácticas orientadas al empleado y a los sistemas rígidos de gerenciamiento de sus recursos humanos. En cambio, las empresas privatizadas (que importaron sus gerentes y administradores) se caracterizan por la instauración de prácticas orientadas al mercado, a los resultados y a los sistemas abiertos (Omar & Urteaga, 2010). Tales hallazgos coinciden con observaciones previas (Earley & Erez, 1997; House, Javidan, Hanges, & Dorfman, 2002) que sostenían que los gerentes implementan normas y prácticas dentro de las organizaciones que, en término medio, reflejan las normas y prácticas típicas de las organizaciones donde se formaron.

La relación entre liderazgo y cultura organizacional muestra cierto consenso entre los especialistas que sostienen que el núcleo de valores de una organización comienza con su liderazgo y luego se transforma en un estilo de liderazgo (Salazar Estrada, Guerrero Pupo, Machado Rodríguez, & Cañedo Andalia, 2009; Tsai, 2011). No obstante, así como el líder incide directamente en la cultura, la cultura de una organización también es responsable de definir el perfil del líder, es decir que al tiempo que moldea es moldeado (Toca Torres & Carrillo Rodríguez, 2009). Los líderes de una organización, entonces, desempeñan un papel activo en la formación y reforzamiento tanto del clima como de la cultura organizacional. De esta manera, los líderes determinan qué se debe atender, medir y controlar; participan en los incidentes críticos y las crisis empresariales; planifican la enseñanza, el entrenamiento y establecen los criterios para el reclutamiento, selección, promoción, jubilación y segregación de los empleados (Salazar Estrada et al., 2009).

En función de ello, los empleados son dirigidos por los valores y comportamientos de los líderes para que los comportamientos de las dos partes se alineen. Cuando los comportamientos están fuertemente unificados, una cultura organizacional cohesionada emerge ya que los valores y creencias han sido desarrollados. Esto asegura comportamientos consistentes entre los miembros de una organización, reduce los conflictos y crea un ambiente laboral sano para los empleados (Tsai, 2011).

Otras variables vinculadas al liderazgo que complementan el proceso de creación y reforzamiento de la cultura en una organización son: los diseños de estructuras, la organización, las declaraciones formales sobre lo que es importante para la empresa, y similares. Estos mecanismos conforman actitudes y modos de hacer que, en la medida en que prueben su efectividad, pasarán a formar parte de la cultura (Salazar Estrada et al., 2009).

Consecuencias de la Cultura Organizacional

La bibliografía especializada ha señalado que la cultura organizacional tiene un efecto significativo sobre las actitudes de los empleados. Los resultados de estudios vinculados a la temática sugieren que los efectos de la cultura organizacional sobre los comportamientos individuales se encuentran totalmente mediados por los procesos cognitivos internos de los individuos, teniendo en cuenta tareas y contextos específicos (Hu et al., 2012). Desde esta perspectiva, se ha sugerido que el ajuste entre los valores de los trabajadores y la cultura de la organización es un predictor significativo del compromiso normativo, la satisfacción laboral, el rendimiento laboral y de las intenciones de renunciar, independientemente de la edad, la antigüedad laboral y el sexo del empleado (O'Reilly et al., 1991).

Con respecto a este último punto, evidencias empíricas sugieren que existen diferencias basadas en el sexo del trabajador. En este sentido, se ha señalado (García-Bernal, Gargallo-Castel, Marzo-Navarro, & Rivera-Torres, 2005) que el grado en que las dimensiones culturales impactan sobre la satisfacción laboral de los empleados difiere en función de su sexo. Concretamente, se ha encontrado (Tura Solvas & Martínez Costa, 2012) que las culturas adhocráticas y orientadas al grupo mantienen una correlación positiva significativa con la sensibilidad de igualdades de oportunidades entre los sexos. En cambio, culturas jerárquicas y racionales dificultan la percepción de igualdades de género. Asimismo, se ha verificado (Tura Solvas & Martínez Costa, 2012) que la existencia de desigualdades de género en las organizaciones, o de su percepción, tiene consecuencias negativas tanto para los trabajadores como para la propia organización.

Otras investigaciones han indicado (Belias & Koustelios, 2014; Zavyalova & Kuchеров, 2010) que en las empresas con diferentes tipos de cultura organizacional difieren los niveles de satisfacción laboral de los empleados. De esta manera, se ha sugerido (Shurbagi & Zahari, 2012) una relación positiva entre las culturas de clan y adhocrática, y la satisfacción laboral; así como una correlación negativa entre la satisfacción y las culturas jerárquicas y orientadas al mercado (Lund, 2003). Un estudio más reciente (ElKordy, 2013) ha indicado que casi el 50% de la varianza de la satisfacción laboral es explicada por la cultura organizacional y el liderazgo transformacional, siendo la cultura el constructo con mayor impacto.

En cuanto al vínculo entre compromiso y cultura organizacional, se ha señalado (Richard, McMillan-Capehart, Bhuian, & Taylor, 2009) que el contrato psicológico media la relación entre estas dos variables. Sumado a ello, se ha sugerido (ElKordy, 2013) que el compromiso organizacional es explicado por la satisfacción laboral, la cultura organizacional, y el liderazgo transformacional. Asimismo, se ha comunicado (Zafer Acar, 2012) que la cultura organizacional y el tipo de liderazgo predicen el compromiso organizacional. Al respecto, un estudio transversal centrado en enfermeros de hospitales de Taiwan (Tsai, 2011) mostró que las culturas orientadas a la flexibilidad impactan sobre la satisfacción laboral de los empleados a través del liderazgo auténtico. Estos hallazgos indican que los efectos de ciertos tipos de cultura son expresados a través

del liderazgo que, a su vez, sostiene los valores culturales (Azanza, Moriano, & Molero, 2013; O'Reilly, Caldwell, Chatman, & Doerr, 2014).

Evidencias empíricas recientes (Mendoza Llanos, 2015) muestran que el ausentismo también se encuentra influenciado por la cultura organizacional. Además, se ha encontrado (Übius & Alas, 2009) que las culturas de clan, jerárquica y adhocrática predicen la responsabilidad social corporativa. Asimismo, se ha indicado una correlación positiva de la cultura organizacional con la salud mental y el bienestar del empleado (Marchand, Haines, & Dextras-Gauthier, 2013), así como con su salud, entusiasmo y flexibilidad (Toca Torres & Carrillo Rodríguez, 2009).

Por otra parte, la bibliografía especializada (Tsai, 2011; Zafer Acar, 2012) ha señalado la importancia de la relación entre la cultura y la gerencia. En este sentido, se ha sugerido (Ovidiu-Iliuta, 2014) que las dimensiones de la cultura organizacional (adaptabilidad, misión, involucramiento y consistencia) tienen un impacto significativo sobre las prácticas de gerenciamiento. De ellos, el rasgo consistencia ha demostrado una mayor influencia sobre las prácticas de gerenciamiento, lo que significa que las organizaciones efectivas están altamente coordinadas y propiamente integradas (Ovidiu-Iliuta, 2014).

Paralelamente, algunos referentes en la temática (O'Reilly et al., 2014) han sostenido que la cultura organizacional impacta tanto sobre los resultados directos y la eficiencia de la misma al establecer los valores, creencias y normas dentro de la organización, quien en retorno le ayuda a moldear los modos en que los miembros de la organización interactúan y se comprometen entre ellos. Estos valores culturales específicos pueden conducir a (Jacobs et al., 2013): (a) toma de decisión más efectiva; (b) reportar, responder y aprender de los errores; (c) trabajo basado en el equipo; y (d) sinergia inter-departamental y creatividad. Posteriormente, la cultura puede influenciar los objetivos sociales y económicos generales que una organización persigue así como alentar a la cooperación y a la construcción de relaciones entre los empleados dentro y fuera de las organizaciones (Jacobs et al., 2013).

Sumado a ello, se ha señalado (Denison, 2000; Schein, 1988) que la cultura organizativa constituye uno de los principales predictores del rendimiento laboral. En este sentido, un mayor rendimiento es esperable en la medida que los valores culturales sean fuertemente sostenidos o amplia y comúnmente compartidos (Denison, 1990). Asimismo, se ha considerado (Jung & Takeuchi, 2010) que se puede alcanzar un mejor rendimiento laboral en tanto los líderes gerenciales sean apoyados por la cultura. Sumado a ello, Schein (1988) explica que el liderazgo y la cultura están entrelazados, especialmente basándose en el concepto del ciclo de vida organizacional. De acuerdo a este concepto, los líderes o ejecutivos de una organización tendrán sus valores y creencias incrustados en la organización desde una etapa temprana de la formación de la misma, mientras que la cultura influenciará las acciones y el estilo de los líderes en etapas más tardías. De esta manera, la cultura proveería la base para entender las diferencias entre las empresas exitosas donde los empleados exhiben un buen rendimiento, de aquellas que no lo tienen (Schein, 1988). Sin embargo, no todas las investigaciones han dado cuenta de esta relación. Algunas han sostenido (Ogbonna & Harris, 1998) que el vínculo entre ambos constructos es claramente anecdótico o han postulado (Toca Torres & Carrillo Rodríguez, 2009) que en el mundo empresarial la cultura es fácilmente ignorada desconociendo así su impacto sobre la efectividad organizacional.

Investigaciones más recientes han informado que organizaciones con cultura predominante tipo clan (Revilla-Macías, Santana-Mondragón, & Rentería-López, 2015; Richard et al., 2009) y orientadas a la innovación (Gálvez Albarracín & Pérez de Lema, 2011) tienen un impacto positivo sobre el rendimiento de las empresas, mientras que culturas jerárquicas se vinculan de manera negativa con el rendimiento. Estos resultados, refuerzan la teoría de que la cultura organizacional es determinante para el logro de la competitividad de las empresas (Shahzad, Luqman, Khan, & Shabbir, 2012). En definitiva, organizaciones orientadas a la innovación generan importantes mejoras en el rendimiento en términos de la calidad de los productos y servicios, en la eficiencia de los procesos internos, en las relaciones humanas internas y en la relación de la empresa con su entorno inmediato.

Mientras que las estructuras organizacionales demasiado rígidas, signadas por el exceso de formalismo y de procedimientos, influyen negativamente sobre el rendimiento, especialmente en aspectos como la escasa adaptación a las necesidades del mercado y la poca satisfacción de los clientes (Gálvez Albarracín & Pérez de Lema, 2011). Por otra parte, también se ha indicado (Gelfand, Keller, Leslie, & de Dreu, 2012) que las culturas conflictivas tienen implicancias directas sobre las variables resultados, como el rendimiento individual. Adicionalmente, en la actualidad una gran serie de estudios han dado cuenta de una relación positiva entre ambas variables en distintos ámbitos tales como el hospitalario (Jacobs et al., 2013; Revilla-Macías, Santana-Mondragón, & Rentería-López, 2015), educativo (Abdussamad, Akib, & Paramata, 2015), estudios legales (Hogan & Coote, 2014), empresas de software (Shahzad, 2014) y empresas constructoras (Martínez Méndez, Vera Muñoz, & Vera Muñoz, 2014), entre otros. No obstante, todavía no se ha podido establecer con claridad si la cultura de la organización (empresa o institución) en la que una persona trabaja constituye una variable explicativa de su rendimiento laboral. Aunque, a la luz de los antecedentes disponibles se podría presuponer que los trabajadores de empresas orientadas hacia los sistemas flexibles, a los empleados y a la responsabilidad social, lograrán mayores niveles de RL que las orientadas a los resultados, a los procesos y a los sistemas rígidos.

Medición de la cultura organizacional

Pese a que el estudio de la cultura organizacional se ha constituido en un tópico de interés en el ámbito académico y empresarial hacia fines de la década del 70, no existe un acuerdo en relación a la manera adecuada de medir el constructo. Sobre este particular Schein (1985) planteó que la cultura, al ser una construcción social de la realidad, presenta inconvenientes para ser medida a través de cuestionarios y, por lo tanto, sugirió que la mejor forma de abordarla es mediante el desarrollo de estudios etnográficos. En función de ello, la bibliografía específica hace referencia a estudios que utilizaron instrumentos ligados a vertientes cualitativas. Sin embargo, otros autores consideran que la cultura sí es susceptible de ser evaluada a través de escalas numéricas (Grueso Hinestroza, 2009). Los instrumentos de medición (Tabla 2) desarrollados desde esta perspectiva pueden ser clasificados en función del modelo de cultura organizacional al cual hacen referencia y pretende medir, ya que la variación del concepto ha conllevado modificaciones en la forma de medirlo (Cújar Vertel et al., 2013).

La bibliografía específica indica que los primeros intentos por operacionalizar la cultura organizacional pueden rastrearse hacia principios de los años ochenta. Wilkins y Ouchi (1983), por ejemplo, midieron la cultura a partir de observaciones de distintas clases de comunidades, detallando sus características y clasificándolas de acuerdo con rangos establecidos.

En la misma época, se presentaron otros estudios que contemplaron otras maneras de evaluar la cultura organizacional, como el *Organizational Beliefs Questionnaire* de Peters y Waterman (1982), quienes a través de un cuestionario midieron variables como: diversión, innovación, calidad superior, atención a detalles, toma de riesgos, competitividad, informalidad e importancia de la gente. También se puede señalar al *Organizational Culture Inventory*, de Cooke y Lafferty (1983), cuya perspectiva considera elementos importantes para el autodesarrollo, el manejo del poder, la competitividad, la propia realización, el perfeccionismo, la eliminación, el alcance de logros, y en general, el alcance humanístico. mediados de la década de los 80 Hofstede y colaboradores estudiaron las compañías pertenecientes al grupo IBM y publicaron su artículo final en 1990. A partir de su estudio, se concluyó que las prácticas diarias constituyen la esencia de la cultura organizacional y que, por lo tanto, la cultura de las empresas debe ser explorada a través de las prácticas que la tipifican. Para ello, desarrollaron una metodología en la cual la primera fase de la investigación, de carácter cualitativo, siguió un enfoque antropológico clásico. La segunda fase del proyecto, de naturaleza cuantitativa, consistió en una encuesta por escrito con preguntas precodificadas. Estas preguntas incluían las que se emplearon en el estudio intercultural de IBM y, además, se incluyeron muchas percepciones de las prácticas diarias que no se habían cubierto en los estudios interculturales (Hofstede, 2011). El cuestionario, validado inicialmente con una muestra de 1295 sujetos de 10 organizaciones de Dinamarca y Países Bajos, recoge información relacionada con la percepción y valoración de los símbolos, héroes, rituales y valores de la compañía. Los aspectos relacionados con los tres primeros conceptos fueron agrupados (Hofstede et al., 1990) en una gran categoría de 54 ítems denominada “Prácticas”; los “Valores”, por su parte, fueron descritos mediante 50 preguntas, 22 orientadas a valorar los objetivos del trabajo y 28 a valorar las creencias generales en el trabajo.

Posteriormente, Verbeke (2000) realizó una adaptación de la escala de prácticas organizacionales (Hofstede et al., 1990). El creciente interés sobre las posibilidades de las prácticas para influir sobre el comportamiento organizacional, motivó la incorporación de nuevos ítems y una nueva validación. Tales procedimientos dieron por resultado un instrumento compuesto por seis subescalas, de las cuales cuatro (procesos vs. resultados; empleado vs. tarea; sistema abierto vs. cerrado; sistema rígido vs. flexible) mantuvieron las denominaciones dadas por Hofstede, en tanto que las dos restantes fueron identificadas como responsabilidad social vs. auto-interés (similar a la dimensión normativa vs. pragmática de la escala original) y mercado vs. empresa (referida a la implementación o no de prácticas orientadas hacia la competencia y conquista de clientes).

Dentro de la misma línea, el cuestionario *Global Research Program* (GLOBE'S) fue inspirado en los postulados teóricos de Hofstede (House et al., 2002). Este instrumento está compuesto por nueve dimensiones: (a) distancia al poder, (b) evitación de la incertidumbre, (c) orientación humana, (d) asertividad, (e) equidad de género, (f) orientación hacia el futuro, (g) orientación hacia el desempeño, (h) individualismo-colectivismo, e (i) colectivismo organizacional. El mismo se caracteriza por facilitar la medición de los valores tanto a nivel social, como a nivel organizacional, con propiedades psicométricas satisfactorias.

Otro instrumento que tomó como marco el modelo de Hofstede fue la escala desarrollada por Grueso Hinestroza (2010). La misma contiene 35 reactivos para evaluar las cinco dimensiones del modelo referido, en una escala tipo Likert de 5 puntos (variando desde 1=“*nada frecuente*” a 5=“*muy frecuentemente*”). En Argentina, particularmente, la *Escala de prácticas organizacionales* (Omar, 2005), explora tres de las prácticas de gerenciamiento de recursos humanos propuestas por Hofstede (1997) (procesos vs. resultados, empleado vs. tarea, sistemas abiertos vs. cerrados) y dos de las identificadas por Verbeke (2000) (sistemas flexibles vs. rígidos y mercado vs. empresa). Esta escala está integrada por 25 ítems, con formato Likert de 5 puntos (variando desde 1=“*nada frecuente*” a 5=“*muy frecuentemente*”).

Paralelamente, se han desarrollado instrumentos que responden a los otros modelos tradicionales de la cultura organizacional. De esta manera, surgieron las escalas basadas en el modelo de Valores en Competencia. El principal instrumento basado en este modelo es el *Organizational Culture Assessment Instrument* (OCAI) (Quinn & Spreitzer, 1991), que ha tenido una amplia difusión en el mundo y, además, ha sido adaptado para su uso con otras poblaciones, tanto en inglés (Heritage, Pollock, & Roberts, 2014) como en español (Calderón Hernández & Serna Gómez, 2009; Naranjo-Valencia, Sanz-Valle, & Jiménez-Jiménez, 2008; Revilla-Macías et al., 2015). Dentro de este grupo, también se puede considerar al *First Organizational Culture Unified Search* (FOCUS) diseñado por Van Muijen et al. (1999). El FOCUS es una escala de carácter descriptivo-evaluativo que se compone de 75 afirmaciones, de las cuales 40 describen el clima organizacional y 35 evalúan la cultura. Esta escala mide el grado en que los individuos consideran que determinadas características están presentes en sus organizaciones y fundamentalmente permite identificar los cuatro tipos de cultura identificadas por el modelo. Ha sido validada en 12 países europeos y ha mostrado tener propiedades psicométricas satisfactorias (Grueso Hinestroza, 2009).

Particularmente, O'Reilly et al. (1991) diseñaron un instrumento llamado *Organizational Culture Profile* (OCP) integrado por 54 proposiciones referentes a valores individuales (31 ítems) y organizacionales (23 ítems), a ser evaluadas mediante nueve categorías desde lo más a lo menos deseable. Este estudio fue llevado a cabo en cuatro etapas: en la primera, se describieron los elementos que estarían contenidos en la lista, que describieran cualquier organización, que no fueran característicos de todas las personas en las organizaciones y que fuesen fáciles de entender. La segunda etapa consistió en la evaluación de las características de la empresa, invitando a grupos de las mismas organizaciones para que las clasificaran de acuerdo con su grado de importancia. En una tercera fase, se evaluó el grado de importancia que los empleados asignaron a cada uno de los elementos para formar parte de la organización a la cual pertenecían. En la última fase, se calculó una puntuación de ajuste persona-organización de cada individuo al correlacionar el perfil de preferencias individuales con el de la empresa para la cual la persona trabajó. Recientemente, una validación de la versión abreviada (26 ítems) de este instrumento (Marchand et al., 2013) indicó que el mismo, además, puede ser conceptualizado en función de las cuatro dimensiones del modelo de Valores en Competencia.

Otro de los modelos tradicionales en función del cual se ha desarrollado un instrumento ampliamente difundido es el de Denison. El mismo es conocido como *Denison Organizational Culture Survey* (DOCS; Denison & Neale, 1996) y está compuesto por 60 ítems agrupados en 12 subescalas referidas a las cuatro dimensiones culturales (involucramiento, consistencia, adaptabilidad y misión) planteadas en el modelo. Las respuestas son valoradas en una escala tipo Likert de 5 puntos (variando desde 1=“*completamente en desacuerdo*” a 5=“*completamente de*

acuerdo”), más una opción de “no aplicable”. En este caso, los cuestionarios individuales son tabulados en un perfil gráfico que compara la cultura organizacional con una base de datos normativa global de más de 700 organizaciones con bajos y altos desempeños. Recientemente, este instrumento ha sido traducido al español y validado (Bonavia, Prado, & Barberá, 2009). Análisis factoriales confirmatorios, señalan que esta adaptación posee propiedades psicométricas adecuadas, siendo una réplica casi total de la estructura planteada en la versión original.

Finalmente, la bibliografía específica destaca una gran cantidad de estudios cualitativos, cuyo fin primordial ha sido mostrar la manera en que los actores significan los acontecimientos y las acciones del mundo organizacional. En algunos países como Brasil y Venezuela, los estudiosos de la cultura han optado por crear instrumentos cualitativos ajustados a su propio contexto (Toca Torres & Rodríguez Carrillo, 2009). Pirela y Sánchez (2009), por ejemplo, llevaron a cabo su investigación sobre la cultura y el aprendizaje organizacional desde esta perspectiva, basada en el paradigma pospositivista y el método hermenéutico. La misma concluyó que en las organizaciones estudiadas (instituciones públicas de educación básica del municipio Maracaibo) prevalecen principios establecidos tácitamente, como la misión. A su vez, indicaron que los valores considerados importantes para este grupo son: responsabilidad, honestidad, solidaridad, dedicación y compromiso con la enseñanza y los alumnos. En esta línea de trabajo, Ribeiro Souto y Coutinho García (2009) realizaron entrevistas semiestructuradas en el sector hotelero y encontraron que las principales características de la cultura que guían las acciones de los hoteles están ancladas en los valores que emanan de la empresa: respeto, confianza, innovación, espíritu de superación y rendimiento. Asimismo, verificaron una fuerte influencia de la cultura de la organización tanto en las prácticas de gestión de recursos como en las actividades de los empleados y gerentes. Investigaciones de este tipo, permiten una mayor profundización en el estudio de la cultura de las organizaciones, en tanto brindan percepciones estructuradas de los propios sujetos y sobre la forma en que éstos se adaptan a los cambios internos. De esta manera, se privilegió el conocimiento de intereses, vivencias y motivaciones, así como de elementos encubiertos e invisibles (Toca Torres & Rodríguez Carrillo, 2009).

En función de esta división, entre perspectivas cuantitativas y cualitativas, Denison (1990) sugiere continuar manteniendo la diferencia metodológica. Habida cuenta que si bien las percepciones son fácilmente mesurables a través de cuestionarios, se requieren los enfoques cualitativos para describir los supuestos básicos y los valores.

Conclusiones

La cultura organizacional es uno de constructos más controvertidos dentro del ámbito de la psicología organizacional. Reflejo de ello es la proliferación de diferentes modelos, tipificaciones y modos de evaluarla. De esta falta de acuerdo se desprende la inexistencia de una definición unívoca de la cultura organizacional (Bellou, 2010). Sin embargo, los especialistas han coincidido en señalar que el núcleo de la misma son las prácticas organizacionales (Berson, et al., 2008; Hofstede et al., 1990; Omar & Urteaga, 2010).

Paralelamente, aspectos tales como el liderazgo y la cultura nacional han sido indicados como variables predictoras de la cultura organizacional. En relación a este punto, se ha destacado (Omar & Urteaga, 2010) que la adopción de determinadas prácticas organizacionales se vincula estrechamente con el origen de la organización. Sin embargo, aún no se ha logrado esclarecer si es el líder quien incide sobre la cultura organizacional de una empresa o bien es la cultura de una organización la responsable de definir el perfil del líder. Por lo tanto, se ha planteado que el estilo de liderazgo es, a su vez, antecedente y consecuencia de la cultura de una organización (Toca Torres & Carrillo Rodríguez, 2009).

Investigaciones actuales sobre el tema han informado asociaciones entre la cultura organizacional y algunos resultados organizacionales relevantes tales como compromiso con la empresa, los deseos de seguir perteneciendo a ella (Omar & Urteaga, 2010), la satisfacción laboral (Belias & Koustelios, 2014), la salud mental y el bienestar del empleado (Marchand et al., 2013), entre otros. También se han registrado algunas vinculaciones específicas entre la cultura organizacional y el rendimiento laboral (Azanza et al., 2013; Cújar Vertel et al., 2013; Mushtaq et al., 2013; Zafer Acar & Acar, 2014). No obstante, todavía no se ha podido establecer con claridad si la cultura de la organización (empresa o institución) en la que una persona trabaja constituye una variable explicativa de su rendimiento laboral.

Adicionalmente, muchas de estas conclusiones parten de distintas concepciones de cultura organizacional, lo que impide una clara sistematización de los resultados obtenidos en torno al constructo y la generalización de los mismos. Consecuentemente, a la hora de evaluar la cultura organizacional de una empresa, desde la perspectiva de cualquiera de los modelos anteriormente citados, se dispone de distintos instrumentos para medirla y diferentes modos de clasificarlas. Sumado a ello, ninguno de los modelos desarrollados hasta el momento es completamente incluyente ni totalmente correcto (Hernández Sampieri et al., 2014).

En este sentido, si bien el modelo de los Valores en Competencia (Cameron & Quinn, 2011) cuenta con mayor evidencia empírica en América Latina, posee mayor sencillez y claridad conceptual (Hernández Sampieri et al., 2014) no ha logrado la aceptación de toda la comunidad científica. Coincidentemente, el modelo de Hofstede (1997), que tuvo un gran desarrollo en otras partes del mundo y hoy en día ha comenzado a incorporarse en estudios llevados a cabo en Latinoamérica (Grueso Hinestroza, 2009), tampoco ha alcanzado una plena aceptación de los estudiosos. Por su parte, el modelo de Schein (1988) ha demostrado algunas dificultades a la hora de aplicarse en las organizaciones ya que los supuestos básicos (inconscientes) resultan difíciles de identificar y, más aun, de cambiar.

Frente a este panorama, la agenda para las futuras investigaciones sobre cultura organizacional debería incluir, al menos, los siguientes aspectos: (a) esclarecer las variables que determinan la cultura organizacional; (b) analizar la relación de la cultura organizacional con otros constructos organizacionalmente relevantes diferentes de los tradicionalmente evaluados; (c) determinar los modos en que la cultura organizacional se relaciona con otras variables de importancia como la cultura nacional, el liderazgo y el rendimiento laboral; (d) incorporar terceras variables al estudio de la relación entre ellas; (e) desarrollar un modelo explicativo de la cultura organizacional que sea totalmente incluyente y abarcativo; y (f) generar una herramienta eficaz que caracterice dicho constructo y mida su preeminencia en todo sistema.

Finalmente, la presente revisión presenta algunas limitaciones entre las que se encuentran aquellas derivadas del posible sesgo de selección introducido por los criterios de inclusión definidos, vale decir, la inclusión mayoritaria de estudios en inglés y el hecho de acceder exclusivamente a artículos a texto completo de acceso abierto. A pesar de tales limitaciones, la misma constituye una puesta al día sobre los estudios de la cultura organizacional que puede ser de utilidad práctica para los profesionales de la administración, del gerenciamiento de los recursos humanos, de la psicología organizacional, y similares áreas de interés.

Referencias

- Abdussamad, J., Akib, H., & Paramata, J. (2015). Effect of transformational leadership and organizational culture on employee performance toward the department of education, youth and sports Gorontalo province, Indonesia. *International Journal of Academic Research*, 7(1), 386-390.
- Armenakis, A., Brown, S., & Mehta, A. (2011). Organizational culture: Assessment and transformation. *Journal of Change Management*, 11(3), 305-328.
- Aycan, Z., Kanungo, R. N., & Sinha, J. B. (1999). Organizational culture and human resource management practices the model of culture fit. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(4), 501-526.
- Azanza, G., Moriano, J. A., & Molero, F. (2013). Authentic leadership and organizational culture as drivers of employees job satisfaction. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(2), 45-50.
- Belias, D., & Koustelios, A. (2014). Organizational culture and job satisfaction: A review. *International Review of Management and Marketing*, 4(2), 132-149.
- Bellou, V. (2010). Organizational culture as a predictor of job satisfaction: The role of gender and age. *Career Development International*, 15(1), 4-19.
- Berson, Y., Oreg, S., & Dvir, T. (2008). CEO values, organizational culture and firm outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 29(5), 615-633.
- Bonavia, T., Prado, V., & Barberá, D. (2009). Adaptación al castellano y estructura factorial del Denison Organizational Culture Survey. *Psicothema*, 21(4), 633-638.
- Calderón Hernández, G., & Serna Gómez, H. M. (2009). Relaciones entre recursos humanos y cultura organizacional: Un estudio empírico. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 97-114.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). The Competing Values Framework. In *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework* (Rev. ed., pp. 31-62). Reading, MA: Jossey Bass.
- Chatman, J. A., Caldwell, D. F., O'Reilly, C. A., & Doerr, B. (2014). Parsing organizational culture: How the norm for adaptability influences the relationship between culture consensus and financial performance in high- technology firms. *Journal of Organizational Behavior*, 35(6), 785-808.

Cooke, R. A., & Lafferty, J. C. (1983). *Level V: Organizational culture inventory*. Plymouth, MI: Human Synergistics.

Cújar Vertel, A., Ramos Paternina, C. D., Hernández Riaño, H. E., & López Pereira, J. M. (2013). Cultura organizacional: evolución en la medición. *Estudios Gerenciales*, 29(128), 350-355.

Denison, D. R. (1990). *Corporate culture and organizational effectiveness*. John Wiley & Sons.

Denison, D. R. (2000). Organizational culture: Can it be a key lever for driving organizational change? In N. M. Ashkanasy, C. P. Wilderom & M. F. Peterson (Eds.). *Handbook of organizational culture and climate* (pp. 347-372). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Denison, D. R., & Neale, W. S. (1996). *Denison organizational culture survey*. Ann Arbor, MI: Aviat.

Denison, D. R., Haaland, S., & Goelzer, P. (2003). Corporate culture and organizational effectiveness: Is there a similar pattern around the world? *Advances in Global Leadership*, 3, 205–227.

Earley, P. C., & Erez, M. (1997). *The transplanted executive: Why you need to understand how workers in other countries see the world differently*. New York, NY: Oxford University Press.

ElKordy, M. (2013). Transformational leadership and organizational culture as predictors of employees attitudinal outcomes. *Business Management Dynamics*, 3(5), 15-26.

Findler, L., Wind, L., & Mor Barak, M. (2007). The challenge of workforce management in a global society: Modeling the relationship between diversity, inclusion, organizational culture, and employee well-being, job satisfaction and organizational commitment. *Administration in Social Work*, 31(3), 63-94.

Gálvez Albarracín, E. J., & Pérez de Lema, D. G. (2011). Cultura organizacional y rendimiento de las Mipymes de mediana y alta tecnología: Un estudio empírico en Cali, Colombia. *Cuadernos de Administración*, 24(42), 125-145.

García-Bernal, J., Gargallo-Castel, A., Marzo-Navarro, M., & Rivera-Torres, P. (2005). Job satisfaction: empirical evidence of gender differences. *Women in Management Review*, 20(4), 279-288.

Garibaldi de Hilal, A. V. (2006). Brazilian national culture, organizational culture and cultural agreement. Findings from a multinational company. *International Journal of Cross Cultural*, 6, 139-167.

Gelfand, M. J., Leslie, L. M., Keller, K., & de Dreu, C. (2012). Conflict cultures in organizations: How leaders shape conflict cultures and their organizational-level consequences. *Journal of Applied Psychology*, 97(6), 1131- 1147.

Gonzales-Romá, V. (2011). El clima de los equipos de trabajo: Una propiedad configuracional. *Papeles del Psicólogo*, 32(1), 48-58.

Grueso Hinestroza, M. P. (2009). Escalas de medida de la cultura social y organizacional. *Visión Gerencial*, 8(2), 269-278.

Grueso Hinestroza, M. P. (2010). Implementación de buenas prácticas de promoción de personal y su relación con valores de la cultura y el compromiso con la organización. *Revista Innovar*, 20(36), 79-90.

Grueso Hinestroza, M. P., González-Rodríguez, J., & Rey-Sarmiento, C. (2014). Valores de la cultura organizacional y su relación con el engagement de los empleados: Estudio exploratorio en una organización de salud. *Investigación y Pensamiento Crítico*, 2(3), 77-91.

Heritage, B., Pollock, C., & Roberts, L. (2014). Validation of the organizational culture assessment instrument. *PloS One*, 9(3), 1-10.

Hernández Sampieri, R., Méndez Valencia, S., & Contreras Soto, R. (2014). Construcción de un instrumento para medir el clima organizacional en función del modelo de los valores en competencia. *Contaduría y Administración*, 59(1), 229-257.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Hofstede, G. (1997). *Cultures and organizations: Software of the mind*. Ontario, CA: The University of Western Ontario.

Hofstede, G. (2011). Culturas nacionales, culturas organizacionales y el papel de la gestión empresarial. In BBVA (Eds.). *Values and ethics for de 21th century* (pp. 413-432). Barcelona: BBVA.

Hofstede, G., & Bond, M. (1988). The Confucius connection: From cultural roots to economic growth. *Organizational Dynamics*, 16, 5-21.

Hofstede, G., Neuijin, B., Ohayv, D. D., & Sanders, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative studies across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35, 286-316.

Hogan, S. J., & Coote, L. V. (2014). Organizational culture, innovation, and performance: A test of Schein's model. *Journal of Business Research*, 67(8), 1609-1621.

Holton, L. (2014, October 23). Charles O'Reilly: Finding a corporate culture that drives growth. Retrieved from: <http://linkis.com/0Z5o8>

House, R., Javidan, M., Hanges, P., & Dorfman, P. (2002). Understanding cultures and implicit leadership theories across the globe: An introduction to project GLOBE. *Journal of World Business*, 37(1), 3-10.

Hu, Q., Dinev, T., Hart, P., & Cooke, D. (2012). Managing employee compliance with information security policies: The critical role of top management and organizational culture. *Decision Sciences*, 43(4), 615-660.

Jacobs, R., Mannion, R., Davies, H. T., Harrison, S., Konteh, F., & Walshe, K. (2013). The relationship between organizational culture and performance in acute hospitals. *Social Science & Medicine*, 76, 115-125.

Jung, Y., & Takeuchi, N. (2010). Performance implications for the relationships among top management leadership, organizational culture, and appraisal practice: Testing two theory-based models of organizational learning theory in Japan. *International Journal of Human Resource Management*, 21(11), 1931-1950.

Lund, D. (2003). Organizational culture and job satisfaction. *Journal Business & Industrial Marketing*, 18(3), 219-236.

Marchand, A., Haines, V. Y., & Dextras-Gauthier, J. (2013). Quantitative analysis of organizational culture in occupational health research: A theory-based validation in 30 workplaces of the organizational culture profile instrument. *BMC Public Health*, 13(1), 443-454.

Martínez Avella, E. M. (2010). Relaciones entre cultura y desempeño organizacional en una muestra de empresas colombianas: Reflexiones sobre la utilización del modelo de Denison. *Cuadernos de Administración*, 23(40), 163-190.

Martínez Méndez, R., Vera Muñoz, M. A., & Vera Muñoz, J. G. (2014). Cultura organizacional y efectividad en las pequeñas empresas constructoras de Puebla, México. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 7(4), 79-92.

Mendoza Llanos, R. (2015). Insatisfacción laboral como predictor del ausentismo en un hospital público. *Revista Médica de Chile*, 143(8), 1028-1033.

Mushtaq, A. L., Ahmad Fayyaz, S., & Tanveer, A. (2013). Organizational culture in hotel industry: Perceptions and preferences among staff. *Advances in Management*, 6(5), 55-60.

Naranjo-Valencia, J. C., Jiménez-Jiménez, D., & Sanz-Valle, R. (2011). Innovation or imitation? The role of organizational culture. *Management Decision*, 49(1), 55-72.

Naranjo-Valencia, J. C., Jiménez, D. J., & Sanz-Valle, R. (2012). ¿Es la cultura organizativa un determinante de la innovación en la empresa? *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 15(2), 63-72.

Naranjo-Valencia, J. C., Sanz-Valle, R., & Jiménez-Jiménez, D. (2008). Cultura organizacional e innovación. Un estudio empírico. En J. Pindado García, & G. Payne (Eds.). *Estableciendo puentes en una economía global* (pp. 5-23). Salamanca: Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing.

Ogbonna, E., & Harris, L. C. (1998). Managing organizational culture: Compliance or genuine change? *British Journal of Management*, 9(4), 273-288.

Omar, A. (2006). *La cultura organizacional de empresas e instituciones argentinas a través de las prácticas, actitudes y comportamientos de sus miembros*. Rosario: CONICET.

Omar, A., & Urteaga, A. F. (2010). El impacto de la cultura nacional sobre la cultura organizacional. *Universitas Psychologica*, 9(1), 79-92.

O'Reilly, C. A., Chatman, J., & Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34(3), 487-516.

O'Reilly, C. A., Caldwell, D. F., Chatman, J. A., & Doerr, B. (2014). The promise and problems of organizational culture CEO personality, culture, and firm performance. *Group & Organization Management*, 39(6), 595-625.

Ovidiu-Iliuta, D. (2014). The link between organizational culture and performance management practices: A case of it companies from Romania. *The Annals of the University of Oradea*, 23(1), 49-56.

Payne, R. L. (2001). A three dimensional framework for analyzing and assessing culture/climate and its relevance to cultural change. In G. L. Cooper, S. Cartwright, & P. C. Earley (eds.). *The international handbook of organizational culture and climate* (pp. 107-121). Chichester: John Wiley & Sons.

Peters, T. J., & Waterman, R. H. (1982). In search of excellence: Lessons from America's best-run companies. *Yönetim*, 7(24), 53-56

Pettigrew, A. M. (1979). On studying organizational cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24(9), 570-581.

Pirela, L., & Sánchez, M. (2009). Cultura y aprendizaje organizacional en instituciones de Educación Básica. *Revista de Ciencias Sociales*, 15, 175-188.

Quinn, R. E. (1988). Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Quinn R. E., & Spreitzer G. M. (1991). The psychometrics of the competing values culture instrument and an analysis of the impact of organizational culture on quality of life. In R. W. Woodman. *Research in organizational change and development* (pp. 115-142). Greenwich, CT: JAI Press.

Revilla-Macías, D. A., Santana-Mondragón, R., & Rentería-López, M. (2015). La influencia de la cultura organizacional en el desempeño hospitalario. *Revista de Sanidad Militar*, 69(5), 429-439.

Ribeiro Souto, S. R., & Coutinho Garcia, F. C. (2009). A influência da cultura organizacional nos processos de recrutamento, seleção e socialização: Um estudo de caso de uma empresa do setor de hotelaria de Minas Gerais. *Turismo-Visão e Ação*, 11(1), 41-62.

Richard, O. C., McMillan-Capehart, A., Bhuian, S. N., & Taylor, E. C. (2009). Antecedents and consequences of psychological contracts: Does organizational culture really matter? *Journal of Business Research*, 62(8), 818-825.

Salazar Estrada, J. G., Guerrero Pupo, J. C., Machado Rodríguez, Y. B., & Cañedo Andalia, R. (2009). Clima y cultura organizacional: Dos componentes esenciales en la productividad laboral. *Acimed*, 20(4), 67-75.

Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (1988). Organizational culture. *American Psychological Association*, 45(2), 109-159.

Serrate-Alfonso, A., Portuondo-Velez, A. L., Sanchez-Puigbert, N., & Suarez-Ojeda, R. (2014). Evaluación de la cultura organizacional y su incidencia en la efectividad grupal. *Ingeniería Industrial*, 35(1), 2-12.

Shahzad, F., Luqman, R. A., Khan, A. R., & Shabbir, L. (2012). Impact of organizational culture on organizational performance: An overview. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(9), 975-985.

Shahzad, F. (2014). Impact of organizational culture on employees' job performance: An empirical study of software houses in Pakistan. *International Journal of Commerce and Management*, 24(3), 219-227.

Shurbagi, A. M., & Zahari, I. (2012). The relationship between organizational culture and job satisfaction in national oil corporation of Libya. *International Journal of Humanities and Applied Sciences*, 1(3), 88-93.

Toca Torres, C. E., & Carrillo Rodríguez, J. (2009). Theoretical and methodological matters of organizational culture. *Revista Civilizar - Ciencias Sociales y Humanas*, 9(17), 117-136.

Tsai, Y. (2011). Relationship between organizational culture, leadership behavior and job satisfaction. *BMC Health Services Research*, 11(1), 98-117.

Tura Solvas, M., & Martínez Costa, C. (2012, July). *Organizational Culture and the perception of equal gender*. Paper presented at the Sixth International Conference on Industrial Engineering and Industrial Management, Vigo.

Übüs, Ü., & Alas, R. (2009). Connections between corporate social responsibility and innovation climate. *Journal of Management and Change*, 26, 58-71.

Van Muijen, J. J., Koopman, P., De-Witte, K., De-Cock, G., Susanj, Z, Lemoine, C.,... Turnipseed, D. (1999). The focus questionnaire. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(4), 551-568.

Van Muijen, J. J. (2013). Organizational culture. In P. Drenth, H. Thierry, & C. de Wolff (Eds.). *Handbook of Work and Organizational Psychology* (pp. 113-131). East Sussex, UK: Psychology Press.

Verbeke, W. (2000). A revision of Hofstede et al.'s (1990). Organizational Practices Scale. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 587-602.

Wilkins, A. L., & Ouchi, W. G. (1983). Efficient cultures: Exploring the relationship between culture and organizational performance. *Administrative Science Quarterly*, 28, 468-481.

Zafer Acar, A. (2012). Organizational culture, leadership styles and organizational commitment in Turkish logistics industry. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 58, 217-226.

Zafer Acar, A., & Acar, P. (2014). Organizational culture types and their effects on organizational performance in Turkish hospitals. *Emerging Markets Journal*, 3(3), 18-31.

Estudio de caso



El rol del psicólogo en la investigación del proceso de transición de la atención del servicio pediátrico al servicio adulto en fibrosis quística- un estudio de caso

Nidia Yineth Preciado Duarte, Psicóloga, Docente, Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud FUCS, Bogotá-Colombia, Magister en Psicología de la Universidad el Bosque, especialista en Psicología Médica y de la Salud Universidad el Bosque (Bogotá). Líder de investigación en psicología de la Salud, programa de psicología, Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud FUCS. E-mail: nypreciado@fucsalud.edu.co.

Catalina Vásquez, Neumóloga Pediátrica, Hospital Infantil Universitario de San José, Bogotá-Colombia. Medica de la Universidad Nacional de Colombia, Especialista en Pediatría Universidad Militar Nueva Granada y Especialista en Neumología de la Universidad el Bosque. Directora del servicio de fibrosis quística de la Fundación Hospital Universitario Infantil de San José.

Laura Camila Duran Gracia, Psicóloga, Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud FUCS, Bogotá-Colombia Carrera 54 No. 67 A – 80; Tel: (571) 4375400.

Referencia recomendada: Preciado, N., Vásquez, C., & Duran, L. (2017). El rol del psicólogo en la investigación del proceso de transición de la atención del servicio pediátrico al servicio adulto en fibrosis quística- un estudio de caso. *Revista de Psicología GEPU*, 8 (2), 180-190.

Resumen: Este estudio de caso se realizó con el objetivo describir el papel del psicólogo dentro de la investigación del proceso de transición de la atención del servicio pediátrico al servicio adulto en fibrosis quística. El proyecto se fundamenta en el modelo de salud-enfermedad que se compone de una nueva visión del ser humano, entendiéndolo como un sistema que interactúa en diferentes esferas: biológica, psicológica y social. El documento se desarrolla con metodología cualitativa, en la modalidad de estudio de caso. Describe las necesidades actuales de investigación en este contexto, evidenciando la labor del profesional en el campo de la investigación del proceso de transición a través de la revisión de la literatura, la formulación de instrumentos y su aplicación y, finalmente, el rol del profesional en el servicio. El documento concluye con la relevancia de la investigación en el caso de la fibrosis quística y el rol relevante y determinante del manejo de los aspectos psicosociales asociados a la condición de enfermedad.

Palabras Clave: Fibrosis quística, rol del psicólogo, investigación cualitativa y psicosocial.

Abstract: This study case was made to describe the role of the psychologist in the investigation of the care transition from pediatric service to adult service in the cystic fibrosis service. The project is based on the health-disease model, that consists on a new vision of human beings, understood as a system that interacts in different biological, psychological and social spheres. The document is made with qualitative methodology, in the form of study case. It describes current research that will be helpful to the investigation, showing the work of some professional in the field of research in the transition process. In this document analices, through literature review, the formulation of instruments and their implementation and finally the role of the professional in the service. The paper concludes with the relevance of research in the case of cystic fibrosis and the decisive and specific management of psychosocial aspects, associated with the disease condition role, in order to help the patient to have a better live.

Keywords: Cystic fibrosis, role of the psychologist, Qualitative research, Psychosocial

Recibido 26 de Enero de 2017

Aprobado: 2 de Junio de 2017

Introducción

La fibrosis quística es una enfermedad genética autosómica recesiva causada por la mutación de un gen, que afecta en su mayoría a la población caucásica (Vásquez, Jurado, Barón y Dueñas, 2011). En este gen se han descrito más de 1.500 mutaciones asociadas a la enfermedad, la naturaleza de las mutaciones se correlaciona con la gravedad de las alteraciones pancreáticas y el grado de anormalidad del cloro en el sudor, las manifestaciones pulmonares son menos frecuentes debido a las manifestaciones genéticas (Escobar y Sojo, 2005). Se sospecha de fibrosis quística cuando se presenta sinopulmonar crónica, anormalidades gastrointestinales o nutricionales, enfermedad pulmonar obstructiva crónica, síndrome de pérdida de sal o hermano/a con fibrosis quística (Castaños, Pereyro y Rentería, S.F).

La patología se puede confirmar por medio de la prueba del sudor en al menos dos ocasiones, así como con la presencia de dos mutaciones del CFTR causantes de fibrosis quística (Castaños, Pereyro y Rentería, S.F).

El tratamiento para el control de los síntomas consiste en el uso de enzimas pancreáticas en los pacientes que presentan insuficiencia pancreática, una nutrición adecuada, la limpieza de las secreciones purulentas del tracto respiratorio inferior y el tratamiento antibiótico. Todas estas intervenciones precisan la intervención de distintas especialidades, así como de un equipo multidisciplinar unificado para sobrellevar los síntomas del paciente (Vásquez, Jurado, Barón y Dueñas, 2011).

Hasta mediados del siglo pasado, los pacientes diagnosticados con FQ morían en los primeros años de vida. Gracias a los avances en la investigación del defecto básico de la enfermedad y al mejor conocimiento de la fisiopatología y mecanismos etiopatogénicos de la FQ, con importantes y novedosos logros en los métodos de diagnóstico y en el manejo y tratamiento de estos pacientes, se alcanzan mejorías en la calidad y esperanza de vida para estos pacientes, al punto que la media de vida sobrepasa los 35 años (Ortigosa, 2007).

Contextualización de la investigación

Este estudio de caso se desprende de la investigación que se está llevando a cabo dentro del servicio de fibrosis quística del Hospital San José Infantil, liderado por la Doctora Catalina Vásquez, neumóloga pediátrica, acompañada por los demás miembros del servicio. Esta investigación indaga acerca de la transición de sus pacientes. La muestra escogida está compuesta no solo por pacientes mayores de edad que cumplieron su proceso de transición en el servicio de fibrosis quística, sino por sus cuidadores. Con esta investigación se pretende dar un acompañamiento más integral a sus pacientes.

Generando la investigación en el servicio de fibrosis quística

La fibrosis quística es una enfermedad crónica que conduce al paciente hacia el seguimiento constante por parte de un equipo médico especializado, tanto desde el diagnóstico, como en todo el proceso de enfermedad, incluyendo su fase final. En algunas ocasiones la enfermedad es diagnosticada a temprana edad, de manera que sea posible iniciar un tratamiento y un control desde una etapa temprana del desarrollo (Salcedo, Neira, Sequeiros y Girón, 1996). Ello implica que para el niño no sea muy claro el significado de “enfermedad” y las consecuencias que esta conlleva, lo que genera un complejo proceso de tratamientos e intervenciones con alto costo para el niño, que debe estar permanentemente acompañadas por el equipo médico. Cabe destacar, no obstante, que desde el inicio del proceso de enfermedad se le presta al paciente acompañamiento en los cuidados requeridos, los cuales están a cargo de la guía de los cuidadores y también del equipo médico que sigue paso a paso la evolución de los síntomas y el manejo del tratamiento que se le esté brindando (Vásquez, Jurado, Barón y Dueñas, 2011).

El equipo médico se convierte entonces en pieza fundamental para el desarrollo de la vida del paciente, y esto propicia la creación de un vínculo fuerte entre paciente, familiares y médicos tratantes (Gategaray, Rodríguez y Ponte, 2012). Esta relación se fortalece por la confianza generada entre los miembros de la triada, incidiendo en el manejo y afrontamiento de las dificultades y complicaciones que se presentan de forma esperada en el desarrollo de la enfermedad (Sherbourne, Hays, Ordway y DiMatteo, 1992), que hasta hace muy poco presentaba una pobre expectativa de vida.

Sin embargo, avances en el tratamiento y diagnóstico de la fibrosis quística han permitido que los pacientes tengan una mayor sobrevida, incluso por encima de los 20 años de edad (Briceño y Sánchez, 2006). Ello implica que el paciente que inicie su proceso de atención en la infancia, transite por el desarrollo vital esperado y que requiera de un manejo indicado para su ciclo vital. En respuesta a dicha situación, el grupo de médicos del programa de Fibrosis Quística inició la transición de los pacientes pediátricos que alcanzaban la adultez, a un servicio de atención que fuera acorde a su etapa del desarrollo y que atendiera las necesidades de tratamiento de la enfermedad que se generan a partir de la maduración del paciente, de esta forma fueron atendidos por el neumólogo adulto.

La llegada del paciente con fibrosis a la vida adulta obligó a los profesionales a indagar acerca del proceso de transición, la forma correcta de hacer el cambio y, sobre todo, a modificar las relaciones tan cercanas que se mencionaron anteriormente y que caracterizaban gran parte de la atención humanizada del servicio pediátrico. En consecuencia, pensando en el bienestar integral de los pacientes el programa de fibrosis quística, se consideró pertinente cuestionarse acerca de los beneficios y consecuencias de este proceso de transición de la atención, y en consecuencia se inició entonces la labor de indagar de forma más profunda este proceso, por medio de un equipo multidisciplinar conformado por terapia respiratoria, nutriología, neumología pediátrica y neumología adulto.

Desde las primeras aproximaciones del equipo interdisciplinar a la problemática se identificaron aspectos emocionales y sociales involucrados, por lo que se integró la psicología, con el fin de abordar dichos elementos y conseguir una visión holística de la transición. De esta forma, la psicología se involucró aportando al equipo médico conceptos psicológicos necesarios dentro del servicio en términos de recursos teóricos y conceptuales. Cabe destacar que dentro del servicio de fibrosis quística ya se incluía de forma paralela la atención e intervención por parte del servicio de psicología, lo que permitió a los psicólogos incluidos en el servicio, hacer un contraste entre la teoría y las vivencias de los pacientes dentro de la transición. Ello permitió que para el psicólogo fuera posible aportar información con mayor propiedad y develar las diversas dificultades que se le pueden presentar al paciente en su día a día, tales como abandono o retraso en tareas escolares, sentimientos de rechazo y agotamiento físico, mental y emocional por todo lo que conlleva el proceso de la enfermedad, equiparable con el alto costo emocional de otro tipo de enfermedades crónicas en la infancia (Taylor, Gibson y Franck, 2008). Al respecto, uno de los pacientes que pertenece a este servicio, afirma:

“Ya acostumbrado a la enfermedad, a veces es aburridor, pero no se puede hacer nada, por el estado de salud, en el que uno se encuentra a veces...La mayoría del tiempo...”

Aparentemente su respuesta no deja ver más que una expresión de conformismo ante la condición de enfermedad, a la que asegura estar adaptado; sin embargo, su tono de voz al referir este fragmento evidencia tristeza y expresiones faciales que contradicen las verbalizaciones, y su lenguaje no verbal devela una posición implícita frente a la enfermedad, demostrando que es una situación difícil de llevar.

Este caso, y muchos otros atendidos no solo por psicología, sino por todos los profesionales del servicio, evoca la necesidad de adelantar un acompañamiento activo a los pacientes, de modo tal que fuera posible entrenarlos y prepararlos en todos los aspectos de la cotidianidad, a los cuales se tendrían que ver enfrentados debido a su condición y a la transición de ser un paciente pediátrico con una enfermedad crónica, a ser un adulto en la misma condición.

La investigación es un pilar dentro de la mejora de la atención y bajo la cual se pretende prestar la mejor atención posible, bajo un precepto ético; por lo que se decida indagar mucho más acerca del fenómeno de la transición y, sobre todo, del quehacer de los profesionales, en el presente documento, enfatizado en el rol del psicólogo.

La literatura que se revisó tenía al menos dos objetivos: primero, contextualizar a los involucrados en la investigación sobre el tema de la transición, segundo, alcanzar una comprensión del tema a nivel mundial, por lo cual se consideraron investigaciones de Estados Unidos, Brasil, (Jones y Dodd, 2001; Do Santos, De Barros y Santos Da Silva, 2008), entre otras, para poder hacer una comparación de sus discusiones y conclusiones acerca del tema. De esta forma se reforzó la idea inicial de los investigadores, que era la creación de un programa de transición. Esta información recogida proporcionó unos parámetros a seguir en el transcurso de la investigación. Durante este proceso de investigación, el psicólogo se encargó de identificar los aspectos psicosociales que se veían involucrados dentro de este proceso, así como las emociones que genera la transición y, adicionalmente, de mostrar la

influencia de la adolescencia dentro de este fenómeno, ya que es una de las etapas más complejas del desarrollo humano.

Proceso de Construcción de la entrevista y su aplicación

Una vez se terminó la fase de investigación y análisis teórico que respalda la hipótesis que se plantea en este artículo, acerca de la necesidad de contar con un programa de transición para los pacientes que padecen la enfermedad en cuestión, se consideró prudente conocer las opiniones de los pacientes del servicio, ya que eran ellos los directamente involucrados. Esto induce la necesidad de tener en cuenta sus experiencias, emociones y percepciones para este proceso de investigación.

En ese orden de ideas, el equipo de investigación dejó de lado el ámbito cuantitativo y brindó relevancia a lo cualitativo, con lo cual se pretendía alcanzar un acercamiento más real frente al tema tratado, narrado desde la experiencia de los pacientes y cuidadores (García, 2010). Pensando en la comodidad de los pacientes, se decidió crear un instrumento flexible, de manera que se adaptara al lenguaje y a la cultura de los pacientes, sobre todo, que les brindara la oportunidad de expresarse y hablar de forma libre, en un ambiente que los incentivara para alcanzar una participación activa, evitando con ello que pudiesen sentirse evaluados o sesgados por la influencia del profesional que los entrevistaría.

La entrevista semiestructurada fue desarrollada con base en las diferentes categorías identificadas a través de la revisión teórica previa, en la que se habían destacado en las investigaciones similares validadas como antecedentes. A partir del caso de la revisión de los aspectos psicológicos teóricos antecedentes se propuso como tarea al psicólogo brindar una definición a las demás áreas vinculadas con el desarrollo de estos casos, como el área comportamental y de relaciones sociales (tales como habilidades sociales, adherencia al tratamiento, comunicación, autonomía en el autocuidado, habilidades en el autocuidado y conocimiento de la enfermedad, por solicitud el grupo enfocado desde un modelo cognitivo-conductual y en coherencia con los aportes de la psicología de la salud).

Las categorías anteriormente mencionadas fueron encaminadas a todos aquellos comportamientos que los ayudaran a interactuar fácilmente con otras personas, que contribuyeran a seguir el tratamiento y todas sus recomendaciones, así como aquellas que permitieran el flujo de información entre paciente y médico, y que les proporcionara la oportunidad de poner en práctica lo que saben de las terapias que deben seguir, según lo aprendido en el servicio. Con esta definición, las preguntas de la entrevista fueron redactadas de tal forma que cada una de estas perteneciera a las categorías definidas. Luego, las preguntas fueron puestas a consideración de todo el grupo de investigadores y después se realizó una prueba piloto que demostró que eran pertinentes para la investigación.

Durante la construcción y la aplicación de la entrevista, la opinión de las madres cuidadoras de los pacientes se consideró de gran importancia, teniendo en cuenta que son ellas las que los han estado acompañando desde el inicio del diagnóstico al paciente. Asimismo, conocen la enfermedad y sus cuidados, que son pieza fundamental para el cabal desarrollo del tratamiento (Grau y Fernández, 2010) y así lo refiere el paciente al preguntarle sobre su cumplimiento y seguimiento de los controles médicos:

“A veces se me olvidan las citas, y pendiente, pendiente mi mamá y mi abuelita, toda la vida me han ayudado con eso...”

Adicionalmente, es relevante mencionar que las preguntas contenidas en la entrevista fueron redactadas de tal forma que los pacientes no pudieran realizar respuestas monosilábicas (como sí o no). Al contrario, se esperaba que las respuestas proporcionadas contribuyeran a obtener la mayor cantidad y calidad de información. Y para garantizar este último requisito, fueron dirigidas por un psicólogo en formación, previamente entrenado e involucrado temáticamente en el contexto, gracias a haber realizado al menos un semestre de práctica en el servicio de fibrosis quística. El psicólogo procuró dotar permanentemente al paciente de un ambiente que generará empatía, de tal modo que este sintiera confianza y que el diálogo se desarrollará con mayor tranquilidad, sin temor a ser juzgado. Así, gracias al entrenamiento y a las propias características de la especialidad del entrevistador, fue posible incluir en el estudio de caso aspectos no formales de la investigación, como expresiones faciales, tono de voz y capacidad de escucha, todo en el mismo marco de fluidez y confianza.

Algunas de las categorías identificadas que fueron incluidas en la entrevista, se tuvieron en cuenta a partir de los discursos del paciente, dentro de los que se destaca la siguiente narrativa cuando se hizo referencia a las sensaciones que le produjo la enfermedad a lo que refiere:

“Pues a veces fastidio, a veces no me quería hacer nada, a veces pues todo el día en la casa acostado, como que a uno no le interesan muchas cosas...pues como salir o tener amistades a veces me la pasaba en la casa todo el día...”

En ocasiones puede pasar que el paciente presente aislamiento y desinterés por algunas cosas de la vida cotidiana, lo que en menor medida puede ser normal, teniendo en cuenta su condición.

Otro ejemplo es el caso de la autonomía del paciente, que usualmente presenta dificultades al momento de llevar el control de su tratamiento, de medicamentos, terapias, citas médicas, alimentación, entre otros, ya que la mayoría de las veces depende de su cuidador para resolver tareas. En este apartado de la entrevista se indaga sobre algunas dificultades que se le presentan para llevar acabo su autocuidado, al respecto de lo cual el paciente menciona:

“Dificultades... a veces se le olvida hacerse a uno un antibiótico o tomarse un medicamento, toca estar muy pendiente y yo casi no, mi abuelita es la que me dice, o mi mamá...”

Proceso de transcripción de las entrevistas realizadas

El proceso de transcripción también fue realizado por el equipo de psicología incluido en la entrevista. Esta función representa para la psicología la oportunidad de aprender, comprender y emplear diferentes recursos de análisis, que trascienden la disciplina y aportan de manera significativa en la investigación formal. Se destaca que los básicos requeridos para realizar esta tarea son: agilidad al escribir, habilidades de comunicación oral y tener habilidad detallada de escucha (Sánchez y Revuelta, 2005).

La transcripción de la entrevista debe ser precisa, ser escrita al pie de la letra sin cambiar ningún aspecto. Si es necesario se debe repetir la grabación para captar cada palabra dicha. Se deben abreviar los nombres de los interlocutores y después de escribir el borrador inicial puede repetir la grabación y leer al mismo tiempo lo que se ha escrito y hacer las correcciones necesarias (Sánchez y Revuelta, 2005).

La transcripción es un proceso que puede ser desarrollado por profesionales de las otras áreas o incluso, por asistentes de la investigación, que estaban involucrados dentro de la investigación, ya que es un proceso sistemático y controlado. No obstante, la oportunidad de que lo haya realizado un psicólogo agrega un valor más significativo a la interpretación, ya que por su preparación él puede identificar elementos en su tono de voz que más adelante podrían servir. Además, le permite identificar preguntas o situaciones que incomodan al paciente y de esta forma cruzar estos elementos con la información visual que recibió durante el proceso de entrevista, y de esta forma salvaguardar información de gran importancia, que aporta al análisis de los datos (Farías, 2005).

El rol del psicólogo

En la investigación cualitativa:

Toda la experiencia y competencias adquiridas mediante el estudio de la psicología enriquecen la investigación al permitir una mayor comprensión de la condición fisiológica y emocional de los pacientes ante la enfermedad tratada en este estudio. Asimismo, brindan la posibilidad de lograr una relectura del fenómeno estudiado, dando acceso a nuevos aspectos de la disciplina, demostrando que existen múltiples y diferentes visiones del mundo que rodea a los pacientes.

Es decir, el psicólogo se convierte en un agente activo con el fin de construir e interpretar, dentro de su campo de acción, el máximo de información que transmiten los participantes de la investigación, dejando a un lado la pasividad tradicional del investigador que limita su rol a crear instrumentos y a convertirse en un simple recolector de información, dejando que los datos hablen por sí solos (Sánchez y Revuelta, 2005).

En el Análisis de la información y de los resultados:

La información que se recibe dentro de este tipo de investigación no suele ser estructurada y los datos son muy variados, de manera que el principal objetivo del análisis de los datos es darles una estructura, analizar la información y organizar las categorías. También es indispensable conocer a fondo el contexto que rodea los datos, en este caso todos los aspectos de la fibrosis quística, desde la perspectiva psicosocial, y de esta forma reconstruir las historias y dar sentido a los datos encaminados al planteamiento del problema.

Una fuente esencial de información es el grupo de investigadores, ya que de ellos se pueden tomar las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias, aunque el análisis varía dependiendo de la mirada de cada investigador (Frías. 2005). En el caso del psicólogo, este podrá emplear todos los recursos de análisis que ha adquirido en el transcurso de su desarrollo académico; lo que facilitará el proceso de análisis más allá de la expresión verbal, de tal modo que le sea posible llegar a una comprensión más profunda de la situación, contexto y entorno de cada paciente, basado en las diferentes teorías y enfoques que fundamentan el estudio de la psicología. Por ejemplo, frente a esta narrativa del paciente cuando se le indaga sobre las personas con quienes comenta su diagnóstico:

“Casi solo lo saben los familiares, así amistades no...No me gusta que mis amigos sepan de la fibrosis, no le veo como que ellos sepan de la fibrosis...”.

En dicha expresión es de relevancia tener en cuenta que, desde su perspectiva y comodidad, el paciente elige a las personas en que cree prudente confiar para compartir su condición, según la empatía y confianza que tenga con ellos. Este es un mecanismo de afrontamiento desarrollado por el paciente, que le permite protegerse del rechazo y estigmas establecidos frente a la enfermedad crónica. Lo anterior permite intuir que en el marco de lo que considera mejor para sí mismo y su bienestar, el paciente tiende a tomar actitudes y acciones encaminadas a emplear el control sobre algunos aspectos de su vida, lo que es esperable, teniendo en cuenta que este es uno de los primeros elementos que suele limitar un diagnóstico como la FQ (Rodríguez, Ángeles y López, 1993). El anterior análisis claramente no tendrá la misma interpretación si es elaborado únicamente por un software o por un médico que se acerque al discurso cotidiano de un paciente.

Muy al contrario, este tipo de análisis es un poco más profundo y otorga un conocimiento más allá de lo observable y agregará información que posiblemente no estaba planeada dentro de la investigación inicial, y con esto se abrirá un campo más profundo de análisis dentro de la temática estudiada.

En el servicio de fibrosis quística:

El psicólogo es vital en este proceso de acompañamiento salud-enfermedad, ya que los pacientes deben tomar decisiones acerca de sus cuidados, si los beneficiarán o no y cómo, y esto contribuirá a que el paciente pueda tener unas condiciones de vida y un desarrollo social favorable. Al respecto el paciente mencionó:

“Yo cumplo con las recomendaciones para estar bien, no estar tanto hospitalizado, para estar más bien en la casa...”

“Me cuido haciéndome el tratamiento... nebulizaciones, tomándome los medicamentos, no estar tanto en el frío... ya cuando uno se siente un poquito mal es cuando uno llega acá y se hospitaliza...”

La posibilidad de que se dé o no un buen proceso en el tratamiento de la FQ depende de forma directa del compromiso que tenga el paciente para seguirlo (Vega, Sánchez, 2006). Sin embargo, no se puede desconocer que este compromiso está vinculado a los beneficios que el paciente perciba de llevarlo a cabo (Martín-Alfonso y Grau-Abalo, 2004). Sin embargo, en algunas ocasiones seguir las indicaciones médicas se puede convertir en un proceso tedioso para el paciente, que posiblemente lleve a que existan momentos de fragilidad y debilidad, en los que este no desee continuar con el tratamiento. Es en este momento en el que el acompañamiento del profesional de psicología se hace fundamental, para trabajar en el empoderamiento del paciente, fortalecer hábitos saludables y apoyarlo en el manejo de las emociones negativas que puedan estar presentes (Oblitas, 2008).

Además, los problemas asociados a seguir con el tratamiento indicado provocarán momentos en los que se pondrá a prueba la capacidad de enfrentar situaciones difíciles de la vida diaria, que le exigirán al paciente contar con un buen nivel de resiliencia para superarlas y aprender de ellas:

“En un tiempo, cuando estuve en el colegio, tenía una profesora que no entendía, decía que ella supuestamente tenía fibrosis quística, pero en una pierna, me salía con ese cuento y entonces me decía que por qué yo me enfermaba tanto, que más bien yo me hacía el enfermo, y así con esa profesora siempre tuve problemas...”

Este suceso no solo retroalimenta al paciente en términos de aprender a convivir con los estigmas que existen alrededor de la enfermedad; sino que también hace un llamado a que el psicólogo, el médico y en general el equipo que atiende al paciente genere espacios de información que aporten en la eliminación de mitos y estigmas sobre la enfermedad. Esto influye en que el paciente y las personas que le rodean entiendan el diagnóstico, su tratamiento y consecuencias, de tal modo que para el paciente y su familia sea posible manejar este tipo de situaciones.

Cabe destacar, que las dificultades asociadas a la FQ no solo recaen sobre la persona que la padece, sus cuidadores o familiares también se ven afectados por el diagnóstico, ya que esta es una enfermedad hereditaria, que conlleva un alto componente de culpabilidad, alterando su estado emocional, físico, mental y laboral (Torrado, 2009).

Por otra parte, se espera que el psicólogo evalúe y mejore el bienestar emocional del paciente durante todo el proceso de enfermedad de la FQ, así como que realice un aporte en términos de la psicoeducación, en identificar los factores de riesgo, en el manejo de adherencia al tratamiento y apoyo a las familias (Torrado, 2009).

Conclusiones

El presente documento evidencia la importancia del trabajo interdisciplinar en el contexto de investigación en FQ. En coherencia con el modelo biopsicosocial, diferentes disciplinas se unen con el propósito de crear una atención más integral, que permita atender todas las necesidades del paciente; este tipo de experiencias son un impulso para contrastar la creencia de la multidimensionalidad del ser humano, en pro de contribuir a que este último tenga una mejor calidad de vida.

La investigación de la transición del paciente del servicio pediátrico al servicio adulto de FQ, desde una mirada cualitativa, debe incluir la participación de la disciplina de la psicología, con el objeto de contribuir a ahondar esfuerzos interdisciplinarios para conocer la realidad de la enfermedad, incluyendo la perspectiva del sujeto que la padece. Todo ello en beneficio de los pacientes y sus familias, logrando así trabajar para reducir factores de riesgo y mejorar el tratamiento de la enfermedad, que dada su condición de orfandad aún carece de información certera que conduzca a un manejo óptimo e integral.

En coherencia, el presente estudio de caso contrasta visiones teórico prácticas de la enfermedad; desde la información encontrada en la literatura (ámbito teórico) y la enfermedad vista y contada desde uno de sus protagonistas (ámbito práctico); lo que abre un campo amplio de estudio para la psicología de la salud y sus aplicaciones individuales, campo que ha sido opacado por la perspectiva colectiva de la promoción y la prevención.

Finalmente, teniendo en cuenta no solo las repercusiones psicológicas que tiene la enfermedad de FQ, sino su impacto, tanto en el paciente como en su familia, así como su creciente expectativa de vida y las dificultades asociadas al tratamiento; es fundamental la intervención del psicólogo clínico de la salud, abordando temas psicosociales que afectan el curso de la enfermedad y de esta forma aportar, no solo en la investigación, sino en el manejo integral de la enfermedad.

Referencias

Ángeles, M. Rodríguez, J. López, S. (1993). Afrontamiento, Apoyo social, Calidad de vida y Enfermedad. *Psicothema*. 5 p.349-372

Farias, L. 2005. One transcription and other aspects of the craft of qualitative research. *International journal of qualitative methods*. 4 (1) p. 53-68

Gategaray. M., Rodríguez. M, Ponte, F. (2012). Transición del adolescente con enfermedades crónicas.

Ginarte, Y. (2001). La Adherencia Terapéutica. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. 17 p. 502-505

Jones, A., & Dodd, M. (2001). Transition from paediatric to adult care: problems that arise in the adult Cystic fibrosis clinic. *Journal of the royal society of medicine*. 40 (94) p. 8-11

Martin-Alfonso, L. y Grau- Abalo, J. (2004). La investigación de la adherencia terapéutica como un problema de la psicología de la salud. *Psicología y salud*. 1 (14) p. 89-99.

Morales, F. (2011). La investigación en Psicología de la Salud en Cuba: experiencias y potencialidades. *Psicología de la Salud en Cuba*. 16 p. 23-30

Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México: Thomson.

Pérez, G. C. (2006). Factores psicosociales y calidad de vida en pacientes con insuficiencia renal crónica. *Investigación psicológica* 6, p. 69-76.

Pérez, M. Martín Rodríguez, A. Díaz, R. Pérez, J. (2007). Evolución de la calidad de vida relacionada con la salud en los trasplantados renales. *Nefrología* Vol. 27 N° 5.

Rodríguez, M. Frías, L. (2005). Algunos factores psicológicos y su papel en la enfermedad: una revisión. *Psicología y Salud*. 15 p. 169-185

Sánchez, M. Revuelta, F. (2005). El proceso de transcripción en el marco de la metodología de investigación cualitativa Actual. *Enseñanza*. 23 p. 367-368

Schofield, W. (1969). The role of psychology in the delivery of health services. *American Psychologist*, No. 24 p. 565-584.

Sojo, A. Escobar, H. (2009). Fibrosis quística. Protocolos diagnósticos y terapéuticos en pediatría. P. 99-110.