



ACTA DE INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA

PSYCHOLOGICAL RESEARCH RECORDS

Volumen 5, Número 2, Agosto 2015.

Acta de Investigación Psicológica

Editor General - Chief Editor

Rolando Díaz Loving
Universidad Nacional Autónoma de México

Harry Triandis
University of Illinois at Champaign

Mirta Flores Galaz
Universidad Autónoma de Yucatán

Editor Ejecutivo- Executive Editor

Sofía Rivera Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México

Heidemarie Keller
University of Osnabruck

Peter B. Smith
University of Sussex

Editor Asociado- Associate Editor

Nancy Montero Santamaría
Gerardo Benjamín Tonatiuh Villanueva Orozco
Pedro Wolfgang Velasco Matus
Universidad Nacional Autónoma de México

Isabel Reyes Lagunes
Universidad Nacional Autónoma de México

Javier Nieto Gutiérrez
Universidad Nacional Autónoma de México

John Adair
University of Manitoba

John Berry
Queen's University

Reynaldo Alarcón
Universidad Ricardo Palma

Ronald Cox
Oklahoma State University

Roque Méndez
Texas State University

Rozzana Sánchez Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México

Consejo Editorial - Editorial Board

Alfredo Ardila
Florida International University

Aroldo Rodrigues
California State University

Brian Wilcox
University of Nebraska

Carlos Bruner Iturbide
Universidad Nacional Autónoma de México

Charles Spilberger
University of South Florida

David Schmitt
Bradley University

Emilia Lucio Gómez-Maqueo
Universidad Nacional Autónoma de México

Emilio Ribes Iñesta
Universidad Veracruzana

Feggy Ostrosky
Universidad Nacional Autónoma de México

Felix Neto
Universidade do Porto

José Luis Saiz Vidallet
Universidad de la Frontera

José María Peiró
Universidad de Valencia

Klaus Boehnke
Jacobs University

Laura Acuña Morales
Universidad Nacional Autónoma de México

Laura Hernández Guzmán
Universidad Nacional Autónoma de México

Lucy Reidl Martínez
Universidad Nacional Autónoma de México

María Cristina Richaud de Minzi
Consejo Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas

María Elena Medina-Mora Icaza
Instituto Nacional de Psiquiatría

Michael Domjan
University of Texas at Austin

Mirna García Méndez
Universidad Nacional Autónoma de México

Ruben Ardila
Universidad Nacional de Colombia

Ruth Nina Estrella
Universidad de Puerto Rico

Sandra Castañeda
Universidad Nacional Autónoma de México

Scott Stanley
University of Denver

Silvia Koller
Universidad Federal de Rio Grande do Sul

Steve López
University of South California

Víctor Manuel Alcaraz Romero
Universidad Veracruzana

Victor Corral Verdugo
Universidad de Sonora

William Swann
University of Texas at Austin

Ype H. Poortinga
Tilburg University

© UNAM Facultad de Psicología, 2015

Acta de Investigación Psicológica, Año 5, No. 14, mayo-agosto 2015, es una publicación cuatrimestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Cd. Universitaria, Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F., a través de la Facultad de Psicología, Av. Universidad 3004, Col. Copilco-Universidad, Del. Coyoacán, CP. 04510, México, D.F., Tel/Fax. (55)56222305 y (55)56222326, <http://www.psicologia.unam.mx/pagina/es/155/acta-de-investigacion-psicologica>, actapsicologicaunam@gmail.com, Editor responsable: Dr. Rolando Díaz Loving, Reserva de derechos al uso exclusivo N° 04-2011-040411025500-203, ISSN 2007-4719, Responsable de la última actualización de este número: Unidad de Planeación, Facultad de Psicología, Lic. Augusto A. García Rubio Granados, Av. Universidad 3004, Col. Copilco-Universidad, Del. Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F., fecha de última modificación, 31 de julio de 2015.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos e imágenes aquí publicados, siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación.

Sistema de índices y resúmenes: AIP se encuentra en Latindex, CLASE, ScIELO, Web of Science (Thomson Reuters) y ScienceDirect (Elsevier)
Abstracting and Indexing: PRR is abstracted or indexed in Latindex, CLASE, ScIELO, Web of Science (Thomson Reuters) and ScienceDirect (Elsevier)

Índice Index

Agosto 2015
August 2015

Volumen 5
Volume 5

Número 2
Issue 2

Prólogo / Preface

Brenda Mendoza González & Javier Pedroza Cabrera..... 1947

EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA DISMINUIR EL ACOSO ESCOLAR Y LA CONDUCTA DISRUPTIVA

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF AN INTERVENTION PROGRAM IN REDUCING BULLYING AND DISRUPTIVE BEHAVIOR

Ivette González Rivera, Diana Berenice Paz Trejo, Nuria Sofía Fuentes Saavedra, Erika Lorena De Lucio Padrón, David Rodríguez Silva, Paulina Torres Carrillo, Oscar Zamora Arevalo, César Casasola Castro & Hugo Sánchez Castillo.....1960

EL AMARANTO COMO FUENTE DE REFORZAMIENTO: UN ESTUDIO CON ROEDORES
AMARANTH AS REINFORCEMENT SOURCE: A RODENT STUDY

Marisol Pérez Ramos & Carlos Alvarado Martínez.....1972

LOS ESTILOS PARENTALES: SU RELACIÓN EN LA NEGOCIACIÓN Y EL CONFLICTO ENTRE PADRES Y ADOLESCENTES

PARENTING STYLES: THEIR RELATIONSHIP IN NEGOTIATION AND CONFLICT BETWEEN PARENTS AND ADOLESCENTS

Marina González Villanueva & Isabel Reyes Lagunes.....1984

ORIENTACIÓN RELIGIOSA, IDENTIDAD GRUPAL Y RELIGIOSIDAD COMO PREDICTORES DEL FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO

RELIGIOUS ORIENTATION, GROUP IDENTITY AND RELIGIOSITY AS PREDICTORS OF RELIGIOUS FUNDAMENTALISM

Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes & José Luis Valdez Medina.....1996

RESILIENCIA. DIFERENCIAS POR EDAD EN HOMBRES Y MUJERES MEXICANOS
RESILIENCE. DIFFERENCES BY AGE IN MEXICAN MEN AND WOMEN

Índice Index

Agosto 2015
August 2015

Volumen 5
Volume 5

Número 2
Issue 2

Christian Enrique Cruz Torres, Rolando Díaz Loving & Rozzanna Sánchez Aragón.....	2011
ESTRATEGIAS PARA DEFENDER LA CREENCIA EN EL MUNDO JUSTO ANTE LA PRIVACIÓN RELATIVA	
STRATEGIES TO DEFEND THE BELIEF IN A JUST WORLD IN FRONT OF A RELATIVE DEPRIVATION STATE	
Cruz García Lirios	2028
ESPECIFICACIÓN DE UN MODELO DEL COMPORTAMIENTO DELICTIVO	
SPECIFICATION OF A MODEL OF CRIMINAL BEHAVIOR	
David Bruno Díaz Negrete, Jorge Luis Arellanez Hernández, Solveig E. Rodríguez Kuri & Carmen Fernández Cáceres	2047
COMPARACIÓN DE TRES MODELOS DE RIESGO DE USO NOCIVO DE ALCOHOL EN ESTUDIANTES MEXICANOS	
COMPARISON OF THREE RISK MODELS OF HARMFUL USE OF ALCOHOL IN MEXICAN STUDENTS	
Rigoberto León Sánchez, Blanca Elizabeth Jiménez Cruz & José Antonio Gonzalo Sobrino	2062
CREENCIAS DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA ESPAÑOLES Y MEXICANOS SOBRE LAS CAUSAS DE LA OBESIDAD	
BELIEFS OF SPANIARD AND MEXICAN HIGH SCHOOL STUDENTS ABOUT THE CAUSES OF OBESITY	
Ma. Begoña Medina-Gómez, Ma. Isabel García-Alonso & Virginia Antolín Cernuda.....	2076
VALIDACIÓN PRELIMINAR DE LA ESCALA DE CONDUCTA ADAPTATIVA ABS-RC: 2 EN ESPAÑA	
PRELIMINARY VALIDATION FOR THE ADAPTATIVE BEHAVIOR SCALE ABS-RC:2 IN SPAIN	
Lineamientos para los Autores.....	2087
Proceso Editorial.....	2090
Guidelines for Authors.....	2092
Editorial Process.....	2094

Prólogo

En este segundo número del Volumen 5 de la Revista de Investigación Psicológica correspondiente a 2015, fueron aprobados por el comité editorial una serie de trabajos de investigación que conforman una trascendente contribución al avance de la psicología como disciplina científica, debido al rigor empírico y claridad teórica que los caracteriza.

Derivado de una mirada a procesos básicos, Ivette González Rivera y su colaboradores presentan un estudio sobre el uso del amaranto como fuente de reforzamiento en roedores; un segundo estudio de corte experimental se refiere a las estrategias utilizadas para defender la creencia en el mundo justo ante manipulaciones de privación relativa, sometido por Christian Enrique Cruz Torres y sus co-autores.

Considerando implicaciones y aplicaciones sobre el área de la salud, se presentan tres artículos que describen investigaciones en este campo. David Bruno Díaz Negrete y cols. presentan datos que comparan tres modelos de riesgo de uso de alcohol en estudiantes; mientras que Rigoberto León Sánchez y colegas estudian, desde una perspectiva trans-cultural, las creencias de españoles y mexicanos en torno a las causas de la obesidad; finalmente en este campo, Norma Ivonne González-Arratia López Fuentes y José Luis Valdez Medina observan los efectos del sexo y edad de las personas sobre sus niveles de resiliencia.

Orientados a entender relaciones e interacciones disruptivas, aparecen tres artículos con datos tanto del fenómeno es si mismo, como de posibles formas de intervención sobre los problemas derivados de su manifestación. En el primer artículo, Brenda Mendoza González y Javier Pedroza Cabrera evalúan la efectividad de un programa dirigido a reducir acoso escolar; Marisol Pérez Ramos y Carlos Alvarado Martínez analizan datos sobre el efecto de los estilos parentales sobre la forma de negociar conflictos entre padres y sus adolescentes; y Cruz García Lirios presenta datos sobre un modelo de comportamiento delictivo.

Como corolario, un trabajo en torno a la religiosidad y un estudio psicométrico cierran la presente edición. Marina González Villanueva & Isabel Reyes Lagunes se avocan a presentar datos sobre las variables que predicen fundamentalismo religioso; mientras que Ma. Begoña Medina Gómez y sus colegas realizan la validación psicométrica de un instrumento orientado a medir conducta adaptativa.

Como en emisiones anteriores de la revista, se agradece profundamente los comentarios y cuidadosas revisiones de los evaluadores y la atingente y fructífera labor de los investigadores que someten sus trabajos al proceso editorial de la revista.

Rolando Díaz-Loving, editor
Facultad de Psicología
Universidad Nacional Autónoma de México

Preface

In this second issue of volume 5 of the Psychological Research Records 2015, the editorial board approved a series of research papers with empirical rigor and theoretical clarity that make a significant contribution to the advancement of psychology as a scientific discipline.

Derived from a look to basic processes, Ivette González Rivera and her colleagues presented a study on the use of Amaranth as a source of reinforcement in rodents; A second experimental study refers to the strategies used to preserve the belief in a just world when different of relative deprivation are presented, submitted by Christian Enrique Cruz Torres and his co-authors.

Considering health implications and applications three papers that describe research in this field were accepted. David Bruno Diaz Negrete et al. present data comparing three models of risk for alcohol use in students; While Rigoberto León Sánchez and colleagues studied, from a cross-cultural perspective, the beliefs of Spaniards and Mexicans around the causes of obesity; Finally, in this field, Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes and José Luis Valdez Medina observed the effects of sex and age on resiliency levels.

Geared to understand disruptive relationships and interactions, three articles with data about the phenomenon and of possible ways of intervention are presented. In the first article, Brenda Mendoza González and Javier Pedroza Cabrera evaluated the effectiveness of a program aimed at reducing bullying; Marisol Pérez Ramos and Carlos Alvarado Martínez analyze data on the effect of parenting styles on how to negotiate conflicts between parents and their teens; and Cruz Garcia Lirios presents data on a model of criminal behavior.

As a corollary, articles on religiosity and a psychometric study close this edition. Marina Gonzalez Villanueva & Isabel Reyes Lagunes present data on variables that predict religious fundamentalism; While Ma. Begoña Medina Gómez and her colleagues developed and validated an instrument to measure adaptive behavior.

As in previous issues of the journal, we are extremely grateful for the careful reviews of our evaluators and the dedicated and fruitful work of the researchers who submit their work to the editorial process of the periodical.

Rolando Díaz-Loving, editor
Psychology Faculty
National Autonomous University of Mexico

Evaluación de un Programa de Intervención para Disminuir el Acoso Escolar y la Conducta Disruptiva¹

Brenda Mendoza González & Francisco Javier Pedroza Cabrera*
Universidad Autónoma del Estado de México, *Universidad Autónoma de Aguascalientes

Resumen

Existen pocos programas de intervención para disminuir las conductas infantiles de acoso escolar en el aula. El propósito del estudio fue conocer la eficacia de un programa de intervención basado en los principios del Análisis Conductual Aplicado para reducir las conductas infantiles de acoso en el ámbito escolar. El programa está diseñado para entrenar al profesor del grupo en el manejo de ocho técnicas conductuales (i.e., control de estímulos, costo de respuesta, entrenamiento en respuesta alternativa, auto-control de enojo, contingencia grupal, análisis de tareas, monitoreo y moldeamiento). Se entrenó a ocho profesores de tres escuelas primarias públicas para que implementaran el programa durante la jornada escolar. Participaron 223 alumnos, 28 de ellos identificados como acosadores y 28 identificados como víctimas. Se evaluó la conducta de acoso por parte de esos 28 niños y la conducta disruptiva de los 223 estudiantes pre, durante y post tratamiento. Los resultados mostraron que el programa de intervención redujo significativamente el acoso escolar por parte de los niños acosadores. El programa también fue exitoso para reducir las conductas disruptivas de los niños en todo el grupo, especialmente fue efectivo disminuyendo el comportamiento antisocial.

Palabras Clave: Bullying; Cambio Conductual; Educación Primaria, Programa de Intervención, Análisis Conductual Aplicado

Evaluation of the Effectiveness of an Intervention Program in Reducing Bullying and Disruptive Behavior

Abstract

There are few intervention programs designed for reducing bullying in the classrooms. The purpose of the study was to determine the effectiveness of an intervention program based on the principles of applied behavior analysis to reduce bullying in the classroom. The program was designed to train elementary school teachers in the application of eight behavioral techniques (i.e., stimuli control, cost of response, reinforcing alternative responses, self-control of anger, group contingencies, task analysis, monitoring, and shaping). Eight teachers from three public schools were trained and they implemented the program during a whole school year. Those teachers had 223 students. From that total 28 were identified as bullies and 28 as victims. The bullying behavior of those 28 children as well as the disruptive behaviors of the 223 students were measured pre, during and post treatment. Results showed that the intervention program was successful in reducing bullying as well as disruptive behaviors. The program was especially effective in reducing antisocial behavior.

Keywords: Bullying; Behavioral Change; Elementary Education, Intervention, Applied Behavior Analysis

Original recibido / Original received: 28/01/2015 Aceptado / Accepted: 25/06/2015

¹ Se agradece al financiamiento del Proyecto PRODEP(752905) DSA/103.5/14/ 7529

El bullying se caracteriza por ser un comportamiento agresivo por parte de un niño o grupo de niños dirigido hacia un individuo de forma consistente, que causa daño emocional o físico. La conducta de bullying implica un desequilibrio de poder, dado que el acosador se siente poderoso o feliz al lastimar a su víctima, mientras que la víctima se siente triste, avergonzada y débil (Olweus, 2001). Se ha identificado que el bullying es proactivo o instrumental ya que se usa como medio para obtener ganancias sociales o materiales (Dodge & Schwartz, 1997; Hawley, Stump, & Ratliff, 2010). El bullying se refiere a usar fuerza o influencia para intimidar a alguien con el fin de forzar a una persona a hacer lo que uno quiere. Aunque no existe una traducción literal del término bullying al español, en castellano se le denomina acoso escolar.

Algunas conductas incluidas en el acoso escolar son el excluir a alguien en juegos o grupos de trabajo, el esparcir rumores maliciosos sobre alguien buscando un rechazo por parte de los miembros de un grupo, conducta de agresión verbal consistente en insultos, apodosos o burlas, agresión física a niños o a sus pertenencias, que puede incluir el tocamiento de genitales; el obligar a otros mediante amenazas o armas a realizar algo, como hacerle las tareas, a proporcionar dinero o comida al acosador, robar o golpear a otros (Olweus, 2001). Recientemente se ha identificado en investigación en aulas mexicanas que los niños que participan en bullying, son alumnos que además de agredir a sus compañeros exhiben comportamiento disruptivo en el salón de clases, impidiendo al profesor dar la clase y afectando la convivencia escolar entre los compañeros, así como el clima escolar (Arriaga, 2015).

Se ha investigado el rol que desempeña el alumnado en el bullying, con el objetivo de identificar los factores que sitúan a los niños en mayor riesgo de participar en episodios agresivos en el contexto escolar. Aguilera, Pedroza y Cervantes (2013) realizaron un análisis de los diferentes estudios que se han desarrollado para especificar los roles que desempeñan los participantes en el acoso escolar. Identificaron que la mejor opción para su estudio es la propuesta por Lebakken (2008). Esta propuesta describe la participación en el bullying de cuatro tipos de alumnos. El primero es el agresor o bully (persona que realiza conductas de acoso hacia otros alumnos). El segundo es la víctima (persona que es objeto de la agresión por parte del alumno bully). El tercer tipo se refiere al alumnado que desempeña un doble rol de víctima y de acosador (persona que se ve envuelta en incidentes como agresor de bullying y receptor del mismo con actores diferentes) y el cuarto tipo es el de observador (persona que es testigo de la conducta de bullying y puede afectar la conducta del agresor o de la víctima en función de su reacción ante el evento).

La descripción del acoso escolar como el tipo de bullying que el alumnado exhibe, así como los roles de sus participantes, permite su explicación y predicción para poder desarrollar programas de intervención que permitan controlarlo y evitar que el comportamiento agresivo sea estable a través del tiempo y se presente en diferentes contextos (Kazdin, 1985; Patterson, 1982). El estudio del desarrollo y de la estabilidad del comportamiento agresivo de niños es un tema de relevancia social, dado que puede progresar hacia el desarrollo de comportamiento delictivo (Ayala et al., 2001).

Merrell e Isava (2008) realizaron un meta-análisis para identificar los componentes de los programas de intervención existentes durante un periodo de 25 años para reducir el bullying. Incluyeron en su análisis investigaciones que describían programas de intervención para disminuir el bullying y no otro tipo de agresión en el contexto escolar. Encontraron que en la mayoría de las investigaciones se emplearon auto-reportes de los pares o el reporte de los educadores para identificar a los alumnos que participan en acoso escolar. Los programas estaban dirigidos al entrenamiento del profesorado para que implementaran prácticas dentro del aula, adquirieran habilidades para el control de comportamiento del alumnado, así como para la reducción de la participación del alumnado en los roles de acosador y de víctima. Los programas también incluyeron el entrenamiento a los niños en habilidades sociales, auto-estima e integración y aceptación por parte del grupo de pares. Los autores resaltaron la necesidad de contar con programas en los que se utilicen registros de observación y se cuente con estrategias para medir el impacto de las intervenciones.

Recientemente se probó la efectividad de un programa de intervención dirigido al profesorado, alumnado, u otros miembros de la comunidad escolar, para reducir el acoso escolar (Nese, Horner, Dickey, Stiller & Tomlanovich, 2014). El programa consistió en entrenar a los participantes a hacer una señal que consistió en decir "alto" cada vez que se presentaba una conducta de acoso dirigida a ellos. Los resultados demostraron que no hubo una disminución significativa del acoso escolar y los estudiantes tampoco percibieron sentirse más seguros en la escuela. Otros programas se han dirigido a entrenar al profesorado para identificar el comportamiento de acoso escolar y para saber cómo actuar ante un caso de acoso escolar (e.g., Schultes, Stefanek, Van de Schoot, Strohmeier, & Spiel, 2014). Los resultados mostraron que existió un incremento en la respuesta del profesor para detener el acoso escolar, así como su compromiso para proteger al alumnado víctima. Existe un programa en Oregón, que plantea el decremento de acoso escolar a partir del clima de la escuela (Low & Van Ryzin, 2014). En ese programa se establecen once lecciones de habilidades centradas en aspectos socio-emocionales, se entrena a los niños en habilidades positivas entre compañeros, el auto-control de las emociones, así como en el reconocimiento, rechazo y denuncia del acoso escolar. El entrenamiento se lleva a cabo a través de actividades lúdicas, instrucción directa, entrenamiento de las habilidades, así como en grupos de discusión. Los resultados mostraron que el comportamiento de acoso escolar no tuvo cambios antes y después de la intervención. Low y Van Ryzin (2014) identificaron que el clima escolar predice cambios en la actitud del alumnado hacia el bullying. Específicamente, cuando los estudiantes percibían un clima escolar positivo había menos niveles de victimización y acoso escolar que cuando percibían un ambiente negativo.

En México se carece de investigación dirigida a probar la efectividad de programas de intervención para disminuir y erradicar el comportamiento de acoso escolar. La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004) tiene una propuesta denominada PACE cuya efectividad no está probada científicamente y tampoco se determina bajo qué modelo teórico fue construida. Existen programas dirigidos para disminuir comportamiento disruptivo y comportamiento agresivo en el aula

(Ayala et al., 2001), sin embargo, no existe evidencia de programas de intervención desarrollados con el enfoque del análisis conductual aplicado dirigidos específicamente a disminuir el comportamiento de bullying diseñados para aulas mexicanas y basados en la currículo de educación del país.

El objetivo del presente trabajo fue identificar comportamiento de acoso escolar en aulas de educación básica con la finalidad de implementar y evaluar la efectividad de un programa de intervención dirigido a profesores con base en el análisis conductual aplicado para disminuir comportamiento disruptivo y acoso escolar en aulas de educación básica.

Método

Participantes

Participaron ocho maestros de primaria a cargo de 223 alumnos inscritos en ocho grupos escolares de tres escuelas públicas de educación básica. Aunque participó en el estudio ese total de niños, con el fin de contar con acosadores y víctimas, de entre todos los participantes se seleccionó a 28 que fueron identificados como acosadores y a 28 que fueron identificados como víctimas. Los acosadores y las víctimas fueron identificados como tales por un mínimo de tres personas en la escuela (profesor, auxiliar, psicólogo escolar y directivo; Cairns & Cairns 1994; Santoyo, 2007) y por nominaciones de los pares (Mendoza, 2014a). Ambos grupos, de acosadores y de víctimas, tuvieron características similares en cuanto al género, edad, grupo y grado escolar. Los participantes estaban cursando uno de los seis grados de primaria y tenían entre 6 y 13 años de edad.

Las autoridades escolares solicitaron apoyo a psicólogos especialistas en atención de comportamiento agresivo en el aula (acoso escolar y violencia escolar) debido a las constantes agresiones entre los alumnos (exclusión, golpes, organización de peleas, tocamiento de genitales, robos, amenazas con objetos escolares). Los padres dieron autorización para que sus hijos participaran en el estudio.

Escenario

Las escuelas a las que asistían los participantes se encontraban en una zona con un alto índice delictivo. El 95% de los padres de familia del alumnado participante se dedicaba a vender en las calles objetos a bajo costo, que podían incluir “copias” de marcas registradas de diversos artículos (e.g., películas, ropa, perfumes, licores, e incluso pornografía). Conviene destacar que alrededor de las escuelas se encuentran “puestos ambulantes”, lo que dificulta el ingreso mediante automóvil o transporte público a ésta y debe accederse caminando. En las escuela es común que en un salón de clases existan alumnos cuyos padres se encuentran reclusos en cárceles por haber cometido diversos delitos.

Instrumentos

Sistema de observación directa: Con el objetivo de registrar el comportamiento disruptivo y agresivo del alumnado, se utilizó un registro de actividades planeadas que fue construido para el cumplimiento del objetivo de esta investigación y que permitió registrar el comportamiento de todos los alumnos en cada una de las ocho aulas participantes. Cada observación fue realizada por un par de observadores previamente capacitados, logrando un coeficiente de concordancia del 95%. Se utilizó un formato de registro de intervalo parcial de tiempo de 15 segundos a lo largo de 15 minutos. En el formato de registro de intervalo parcial, se registraron conductas disruptivas (motriz y verbal) y agresivas (verbal y física). La conducta disruptiva motriz que se registró fue el estar fuera de su lugar, desplazarse por el aula, subirse a la mesa, comer, aventar objetos, o salirse del aula sin permiso. La conducta disruptiva verbal registrada fue silbar, reír, gritar, conversar con otros, jugar con otros o eructar. La conducta agresiva verbal fue insultar, burlarse, llamar por apodos, amenazar, excluir a otros de juegos o actividades académicas o grupos. La conducta agresiva física hizo referencia a empujar, arrebatar objetos, tomar objetos sin permiso, pegar, robar, tocar genitales de otros, levantar la falda a las niñas, uso de material escolar como armas, robos, daño a objetos de otros pares, o romper objetos.

Auto-informe (Buzón de Quejas). Se empleó un auto-reporte denominado Buzón de Quejas, que ha sido utilizado en otras investigaciones para detectar agresión extrema dentro del aula (Mendoza, 2009; Mendoza, 2014a). Esta técnica permite identificar la frecuencia con la que cada alumno de un grupo reporta haber sido objeto de comportamiento agresivo por parte de alguno o algunos de sus compañeros (ser insultado, golpeado, obligado a hacer algo que no se quiere, mentiras del acosador que sitúan a la víctima en una situación de conflicto, ser amenazado, tocamiento de genitales y robos). Se pide a los alumnos que reporten el número de veces que fueron objeto de cada una de las conductas mencionadas durante una semana y se pregunta el nombre del alumno que emitió dichas conductas.

Procedimiento

Se empleó un diseño cuasi experimental con medidas pre y pos-tratamiento. Se realizaron reuniones con directivos y profesorado de cada escuela participante para informar sobre los objetivos de la investigación y se obtuvo su consentimiento para llevar a cabo la investigación.

Identificación de bullies y víctimas.

Para seleccionar a los niños acosadores, se preguntó a cuatro adultos que eran personal de la escuela (profesor de grupo, psicólogo escolar, maestro de apoyo de *Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular* y al directivo escolar) mencionar quienes eran los estudiantes que emitían conductas agresivas. Una vez identificados los acosadores según la opinión del personal escolar, se identificaron las aulas escolares en las que se encontraban inscritos. En dichas aulas se llevó a cabo una Asamblea Escolar, en la que se dio a los niños las

siguientes instrucciones: por favor coloquen sus sillas para formar un círculo. Deben solicitar la palabra levantando la mano y proporcionar información derivada de lo que han visto o escuchado. Deben expresarse verbalmente en primera persona. Durante la asamblea se solicitó a los niños mencionar las conductas de agresión que les dirigían compañeros de clase, que ellos recibían de otros o que eran observadas. Al finalizar la asamblea se utilizó una hoja con preguntas específicas (auto-informe) denominada "Buzón de quejas". Éste consiste en una papeleta a través de la cual los niños informan y describen los episodios de agresividad del que fueron víctimas, señalando el tipo de agresión recibida, así como quién fue o quiénes fueron los agresores. La hoja denominada "Buzón de quejas" se aplicó y se recogió en el momento y una vez por semana. El desarrollo de la Asamblea permitió corroborar que los niños identificados como acosadores por los adultos también eran identificados como acosadores por los integrantes de los grupos. Se consideró como acosador a aquellos estudiantes que fueron nominados por lo menos tres veces por los cuatro adultos y por lo menos por un alumno durante un periodo de tiempo prolongado (quince días de recibir cualquier tipo de agresión como burlas, apodos, golpes, rumores maliciosos, romper, robar sus pertenencias, tocar genitales, amenazas, uso de objetos escolares como armas para lastimar, entre otras).

Fase de Intervención

El objetivo del Programa Integral para Mejorar la Convivencia Escolar (PRIMCE; Mendoza, 2013, 2014b), fue entrenar a cada uno de los ocho profesores participantes para utilizar estrategias de cambio conductual con la finalidad de disminuir la conducta disruptiva y agresiva, particularmente los episodios de acoso escolar. El programa se conforma por ocho componentes, que brindan al profesor estrategias derivadas de análisis conductual aplicado como: control de estímulos, monitoreo, moldeamiento, entrenamiento en respuesta alternativa, costo de respuesta, programa de contingencias, reforzamiento de conducta funcionalmente equivalente, comunicación asertiva, habilidades para la solución de problemas, técnicas de auto-control, técnica de análisis de tareas, aprendizaje cooperativo, así como contingencia de grupo, específicamente el Juego de la Buena Conducta (Ayala et al., 2001; Joslyn, Vollmer, & Hernández, 2014). Para la intervención se siguió el procedimiento contenido en el manual de aplicación del programa (Mendoza, 2014b). El profesor fue entrenado por psicólogos especialistas en análisis conductual aplicado.

Para el entrenamiento al profesorado en cada uno de los componentes del programa de intervención se siguió el siguiente procedimiento, durante cada semana:

Fase de Retroalimentación. El psicólogo estableció con cada profesor una sesión semanal de una hora, en la cual le brindó información sobre las estrategias que se emplearían durante la semana de aplicación del componente. Se explicó al profesor que se fortalecería la información proporcionada en la fase de retroalimentación con la demostración de las estrategias por parte del psicólogo en el aula (fase de modelamiento). Durante la retroalimentación, se establecían los acuerdos (profesor y psicólogo) para la implementación de las estrategias.

Fase de Modelamiento. El modelamiento lo llevó a cabo el psicólogo en el aula escolar durante una sesión semanal, durante la clase. El psicólogo modeló al profesor las técnicas de análisis conductual aplicado correspondientes a cada componente.

Implementación por el profesorado. El profesor implementó las estrategias inmediatamente después de la fase de modelamiento. La implementación se desarrolló durante toda la jornada escolar y para todo el grupo de escolares. Por ejemplo, en el primer componente se implementó que el alumno levantara la mano cuando quisiera un turno para participar (en lugar de gritar, lo anterior como técnica de auto-control).

Observaciones en el aula. El psicólogo evaluó la implementación de las técnicas por parte del profesor mediante tres observaciones de 15 minutos. El propósito de dichas observaciones fue identificar si el profesor estaba aplicando las técnicas enseñadas, así como el comportamiento del alumnado. En caso de que el profesor no estuviera aplicando correctamente las técnicas, el psicólogo moldeó en ese momento la estrategia correspondiente al componente enseñado. Las observaciones permitieron señalar al profesorado durante la sesión de retroalimentación sus errores y la forma correcta de aplicar cada técnica. Además se les instruyó sobre prácticas que favorecen la aparición de conducta disruptiva, exclusión, agresión de cualquier tipo, como por ejemplo la falta de monitoreo del profesor.

Conviene destacar que las estrategias enseñadas fueron aplicadas con todos los alumnos. El programa de intervención tuvo una duración de nueve semanas. El profesor de cada grupo implementó el programa de intervención durante toda la jornada escolar. A continuación se especifica el objetivo de cada uno de los componentes que conforman el Programa de Entrenamiento al Profesorado.

En el primer componente se entrenó a los profesores durante una sesión semanal a la que se le denomina retroalimentación en la aplicación de técnicas de control de estímulos, monitoreo, moldeamiento y auto-control. El objetivo de este componente fue lograr contar con un aula limpia y ordenada, estableciendo ciertos hábitos como regular las salidas al baño, levantar la mano para participar, trabajar sin exhibir conducta disruptiva y tener el material completo en su mesa.

El segundo componente tuvo como objetivo entrenar a los maestros a desarrollar un reglamento en el aula, estableciendo los costos que el alumnado tendría al romper las reglas, se enseñaron técnicas de respuesta alternativas (respuestas que reemplazan la conducta no deseada), consecuencias contingentes y consistentes al comportamiento de acoso escolar.

El tercer componente tuvo como objetivo entrenar a los maestros para fomentar comportamiento pro-social por parte de sus estudiantes, así comportamiento de sobre-corrección (i.e., enseñar al alumno a exhibir comportamiento que implique ayudar, colaborar o cuidar de otros alumnos, especialmente al alumnado al que se ha lastimado).

El cuarto componente tuvo como objetivo que el profesorado enseñara a sus alumnos técnicas de auto-control, comunicación asertiva, habilidades para la solución de problemas y aprendizaje vicario.

En el quinto componente se enseñó al profesor técnicas de contingencias grupales (i.e., reforzamiento basado en el comportamiento del grupo como unidad). Este tipo de reforzamiento se logra mediante por ejemplo el Juego de la Buena Conducta. Este juego consiste en que el profesor organizó al grupo en equipos de trabajo durante una actividad cotidiana, y con base en el trabajo académico (finalizar el trabajo académico con los requisitos establecidos por el profesor) y conducta adecuada (sin interrupción, ni agresión) entregará consecuencias reforzantes al equipo de trabajo que hizo mejor el trabajo.

El sexto componente tuvo como objetivo enseñar al profesor para la aplicación de técnicas de auto-control de enojo, como relajación, y comunicación asertiva de la emoción de enojo.

En el séptimo componente se tuvo como objetivo enseñar al profesor técnicas para motivar al alumnado para participar en actividades académicas, como la técnica de análisis de tareas y aprendizaje cooperativo.

En el octavo componente se tuvo como objetivo enseñar al profesorado técnicas de retroalimentación y monitoreo cotidiano al trabajo académico del alumnado.

Medición de efectividad del programa de intervención

Para la evaluación del impacto del programa de intervención se realizaron evaluaciones pre y post tratamiento, así como durante la intervención. Para las evaluaciones pre y post tratamiento se utilizó el sistema de observación directa para medir conducta disruptiva y agresiva del alumnado participante. Se hicieron tres observaciones de 15 min cada una, durante una semana antes del tratamiento y tres observaciones de 15 min después de terminado el tratamiento. La evaluación durante el tratamiento se realizó a través del auto-informe denominado buzón de quejas, que permite identificar el tipo de agresión, el número de veces que los alumnos fueron objeto de agresión y el nombre del agresor (insultar, pegar, obligar a hacer algo que no quiere, amenazar, tocamiento de genitales y robar).

Resultados

La evaluación pre y post tratamiento de la ocurrencia de la conducta disruptiva y de acoso escolar, permitió identificar que antes del tratamiento, la conducta que más se presentó fue la conducta disruptiva motriz (permanecer fuera de su lugar, caminar por el aula, subirse a la mesa, comer, aventar objetos, salirse del aula sin permiso) con un total de 106 veces, seguida por la conducta disruptiva verbal (silbar, reír, gritar, conversar con otros, jugar con otros, eructar) con 94 veces. Después del tratamiento la conducta disruptiva motriz disminuyó notablemente de 106 eventos a 16 episodios y la conducta disruptiva verbal de 94 a 15 episodios.

Con respecto a la conducta agresiva física (empujar, arrebatar, pegar, romper objetos), antes del tratamiento se presentó con mayor frecuencia en el aula escolar con 51 episodios y la verbal (insultar, llamar apodos, amenazar) con

38 episodios. Después del tratamiento no hubo registros del comportamiento agresivo verbal y se registró un solo episodio de agresión física. En la Tabla 1 se muestra la frecuencia de conducta disruptiva y agresiva en las ocho aulas focales durante tres periodos de observación antes y después del tratamiento.

Tabla 1

Frecuencia de conducta disruptiva y agresiva en ocho aulas focales

Condición		Pre Tratamiento			Post tratamiento		
		1	2	3	1	2	3
Observación							
Conducta	Motriz	39	34	33	5	8	3
Disruptiva	Verbal	32	30	32	5	3	7
Conducta	Física	19	18	14	0	1	0
Agresiva	Verbal	11	19	8	0	0	0

Buzón de quejas

En la Figura 1 se muestra el porcentaje semanal de ocasiones en que durante nueve semanas los alumnos acosadores pegaron, insultaron, le tocaron los genitales, robaron, amenazaron u obligaron a las víctimas a realizar comportamiento que no querían. El periodo que se muestra corresponde a las nueve semanas de intervención. Como muestra la figura, la conducta de pegar estuvo por arriba del 70% durante las tres primeras semanas del programa. A partir de la cuarta semana la conducta fue disminuyendo, hasta no tener reportes de agresión por parte de los alumnos víctimas. Con respecto a los insultos que recibieron las víctimas, se identificó que la conducta de insultar se mantuvo por arriba del 80% durante las primeras cinco semanas del programa, a partir de la sexta semana la conducta comenzó a disminuir hasta tener menos del 10% de reportes por parte del alumnado victimizado en la última semana del tratamiento.

En la misma figura se muestra que la conducta de tocar genitales reportada por el alumnado víctima tuvo una disminución significativa a partir de la quinta semana de tratamiento, hasta tener menos del 10% de reportes en las siguientes semanas. Con respecto a la conducta de robar, ésta mantuvo un reporte estable por parte de los alumnos victimizados durante cinco semanas, en la sexta, octava y novena semana, no hubo denuncia de robo por parte de los alumnos víctimas.

Se identifica también que la conducta del acosador para obligar a otros a realizar algo que no quería, se mantuvo por arriba del 70% hasta la tercer semana, tuvo un decremento por debajo del 40% en la quinta semana y no hubo reporte del alumnado en las dos últimas semanas del tratamiento. Con respecto, a la conducta de amenazar, su registro durante tres semanas fue por arriba del 50% y en las dos últimas semanas no hubo registros de la conducta por parte de las víctimas.

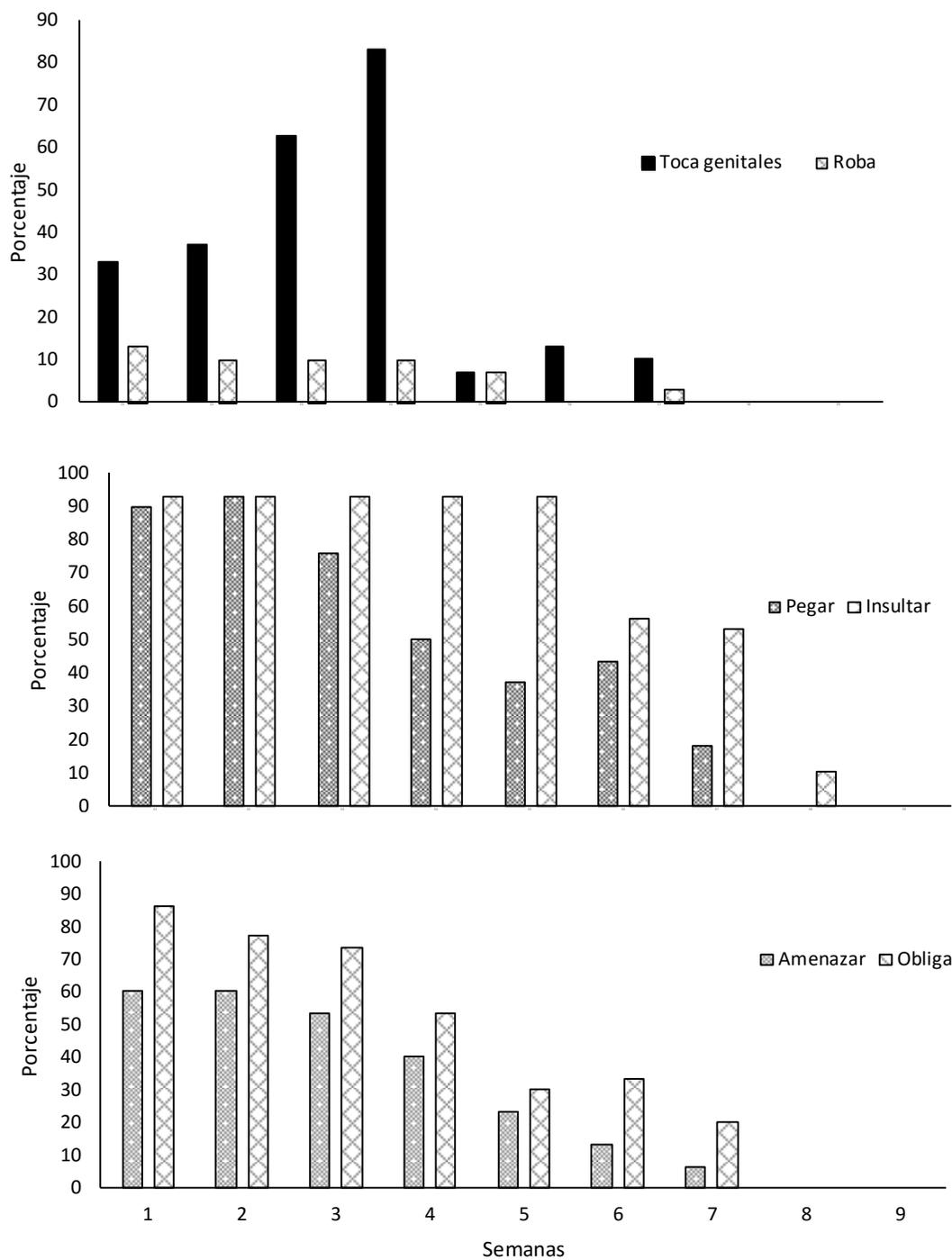


Figura 1. Porcentaje semanal de ocasiones que el alumnado bully pegó, insultó, tocó genitales, robó, amenazó u obligó al alumnado víctima a realizar comportamiento que no quería. El periodo que se muestra corresponde a las nueve semanas de intervención.

Discusión

El objetivo del presente estudio fue evaluar la efectividad de un programa de intervención dirigido a para profesores con el fin de disminuir el comportamiento disruptivo y de acoso por parte de alumnos de educación primaria. Los resultados mostraron que éste fue efectivo para que los maestros controlaran la conducta de sus estudiantes y consecuentemente disminuyeran las conductas de acoso escolar. Específicamente, la conducta disruptiva motriz y verbal que el alumnado exhibía durante la clase, tuvo un decremento significativo después de haber implementado el programa. Concurrentemente, las conductas asociadas con seguir instrucciones del profesorado como trabajar en su lugar sin permanecer fuera de su lugar, sin caminar por el aula, sin comer o subirse a los muebles escolares, sin aventar objetos y sin salirse del aula sin permiso aumentaron. La conducta de seguir instrucciones u obediencia, se encuentra estrechamente relacionada con la conducta agresiva en niños (Kazdin, 1985) y específicamente con bullying (Arriaga, 2015), por lo que el programa de intervención implementado no sólo fue efectivo para disminuir el acoso escolar, sino para aumentar la conducta deseable.

Los resultados de esta investigación demuestran que el profesor es un agente de cambio que contribuye a la disminución significativa de comportamiento de acoso escolar, a través de estrategias de cambio conductual (monitoreo, auto control, costo de respuesta, juego de la buena conducta) y cambios físicos en el aula (control de estímulos). Este efecto se debió a que los profesores implementaron las técnicas aprendidas durante el entrenamiento de forma sistemática durante toda la jornada escolar. El psicólogo dio retroalimentación continua a los profesores para que aplicaran de forma correcta cada técnica conductual. El hallazgo de la efectividad del programa de intervención con profesores para reducir el acoso escolar es similar al reportado por Ayala et al. (2001) quienes reportaron la efectividad de un tratamiento para disminuir el comportamiento agresivo del alumnado. Estos autores utilizaron un programa multi-agente con alumnado de educación básica cuyo objetivo fue disminuir el comportamiento agresivo en el aula (sin que se midiera específicamente acoso escolar). En ese estudio se encontró que la falta de habilidades de los profesores para controlar la conducta disruptiva y agresiva de los alumnos, disminuía la efectividad de las intervenciones con los niños, dado que el maestro no reforzaba dicha disminución. En ese estudio se concluyó que el profesor como agente de cambio fue de gran impacto en la disminución del comportamiento agresivo en los niños. En otras investigaciones también se ha documentado que los programas más exitosos para modificar la conducta infantil han sido aquellos que están dirigidos a brindar información a los profesores sobre habilidades para el control de comportamiento del alumnado, así como sobre cómo reducir la participación del alumnado en los roles de acosador y de víctima (e.g., Merrell & Isava, 2008). En cambio, los programas en los que sólo se ha entrenado a los niños han tenido un éxito escaso (Nese et al., 2014). El programa zero (Stephens, 2011), diseñado para ser aplicado en aulas Noruegas, redujo en un 43% el reporte del alumnado víctima, sin embargo dicho programa está diseñado principalmente para

incrementar la vigilancia en la escuela, ya que implica visitas del director a las aulas, vigilancia en los recreos, patrullaje de alumnos para denunciar bullying y anuncios que indican al alumnado la tolerancia cero al bullying. El programa utilizado en el presente estudio tuvo una eficacia de un 90% para reducir la conducta de acoso y de un 100% para la reducción de conductas antisociales. El éxito del programa empleado posiblemente se debió a que se diseñó con base en el supuesto de que el bullying es una conducta aprendida y proactiva, que se usa como medio para obtener ganancias sociales o materiales (Dodge & Schwartz, 1997; Hawley et al., 2010); por lo tanto para reducirlo eficazmente se hace necesario el uso de leyes de aprendizaje y motivación como las que sustentan las bases del análisis conductual aplicado.

A partir de los resultados obtenidos en el presente estudio, se plantea el desarrollo de programas de intervención basados en análisis experimental de la conducta que permitan poner en práctica durante toda la jornada escolar técnicas de auto-control, control de estímulos, costo de respuesta al romperse reglas, entrenamiento en respuesta funcionalmente equivalente o respuesta alternativas al comportamiento de acoso escolar entre otras.

En esta investigación, se demostró que un programa de intervención dirigido al profesorado como agente de cambio, tiene como efecto el que haya un decremento significativo en el comportamiento de acoso escolar. En consecuencia, los resultados permiten afirmar que el programa de intervención derivado del análisis conductual aplicado, es efectivo para disminuir la conducta de agresión (Kazdin, 1985; Patterson, 1982), específicamente de bullying.

Los resultados permiten constatar que el programa empleado es efectivo en la reducción del comportamiento de acoso escolar, siendo el profesor quien recibe información para aprender a controlar la conducta de bullying, brindando una repuesta a la denuncia del alumnado víctima a través de costo de respuestas, manejo de contingencias, enseñando técnicas de auto control, poniendo en práctica durante la clase estrategias de cambio conductual que motiven la realización de tareas académicas como el juego de la buena conducta, análisis de tareas y aprendizaje cooperativo.

Finalmente, es importante mencionar que Merrel e Isava (2008) destacaron la necesidad de evaluar programas de intervención a través de medidas de observación, por lo que esta investigación hizo una contribución al respecto.

Una de las limitantes de este trabajo, fue que no se evaluaron las conductas pro-sociales que el alumnado adquirió a través de la implementación del programa de intervención, como la conducta de cooperación, auto-control, hábitos sociales, siendo éstos importantes de evaluar ya que son conductas que protegen al alumnado de la exhibición de comportamiento de acoso. En futuros estudios sería conveniente registrar tanto la frecuencia de conducta de acoso, como la frecuencia de conducta pro-social.

Referencias

- Aguilera, S. J., Pedroza, F. J., & Cervantes, A. R. (2013). Roles desempeñados en el bullying: Implicaciones prácticas. En F. J. Pedroza y S. J. Aguilera (Coord). *La construcción de identidades agresoras: El acoso escolar en México*, (pp. 31-48). México: CONACULTA.
- Ayala, H., Chaparro, A., Fulgencio, M., Pedroza, F. J., Morales, S., Pacheco, A., Mendoza, B., Ortiz, A., Vargas, E., & Barragán, N. (2001). Tratamiento de agresión infantil: Desarrollo y evaluación de programas de intervención conductual. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 3, 1-34.
- Arriaga, Y. (2015). Tipos de adolescentes y factores de riesgo asociados a episodios de violencia y acoso escolar. (Tesis inédita). Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Cairns, R. B., & Cairns, B. D. (1994). *Lifelines and risks: Pathways of youth in our time*. Cambridge: Cambridge University Press
- Dodge, K.A., & Schwartz, D. (1997). Social information processing: An investigation of intra and extra familiar bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 14, 871-886.
- Hawley, P. H., Stump, K. N., & Ratliff, J. M. (2010). Side stepping the jingle fallacy: Bullying, aggression, and the importance of knowing the difference. En D. Espelage y S. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools* (2ed.) (pp. 101-115). New York: Rutledge.
- Joslyn, P.R., Vollmer, T.R., & Hernández, V. (2014). Implementation of the good behavior game in classrooms for children with delinquent behavior. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1673-1681.
- Kazdin, A. (1985). *Treatment of antisocial behavior in children and adolescents*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Lebakken, J. M. (2008). Implementing the Wisconsin bullying prevention curriculum in a family and consumer sciences education classroom. Tesis de Maestría inédita. Universidad de Wisconsin-Stout.
- Low, S., & Van Ryzin, M. (2014). The moderating effects of school climate on bullying prevention efforts. *School Psychology Quarterly*, 29, 306-319.
- Merrell, K., & Isava, D. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23, 26-42.
- Mendoza, B. (2009). Taller para la detección de casos de abuso sexual infantil en niños de educación básica. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 17, 13-25.
- Mendoza, B. (2013). Programa anti-bullying para mejorar la convivencia escolar. En F. Pedroza y S. J. Aguilera (Coords). *La construcción de identidades agresoras: El acoso escolar en México* (pp. 229-252). México: CONACULTA.
- Mendoza, B. (2014a). Asambleas escolares. Estrategia para resolver conflictos a través de competencias. México: Pax México
- Mendoza, B. (2014b). *Bullying: Los múltiples rostros del acoso escolar* (2ed). México: Pax México.
- Olweus, D (2001). Bullying at school: Tackling the problem. *Observer*, 225, 24-26.
- Nese, R., Horner, R., Dickey, R., Stiller, B., & Tomlanovich, A. (2014). Decreasing bullying behaviors in middle school: Expect respect. *School Psychology Quarterly*, 29, 3, 272-286.
- Patterson, G. (1982). *Coercive family process*. Eugene, Oregon: Castalia Publishing Company.
- Santoyo, C. (2007). *Estabilidad y cambio de patrones de comportamiento en escenarios naturales: Un estudio longitudinal en Coyoacán*. México: UNAM/CONACYT.
- Schultes, M., Stefanek, E., Schoot van de R., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2014). Measuring implementation of a school-based violence prevention program. *Zeitschrift für Psychologie*, 222, 1, 49-57.
- Stephens, P. (2011). Preventing and confronting school bullying: A comparative study of two national programmes in Norway. *British Educational Research Journal*, 37 (3), 381-404.

El Amaranto como Fuente de Reforzamiento: Un Estudio con Roedores¹

Ivette González-Rivera, Diana Berenice Paz Trejo, Nuria Sofía Fuentes Saavedra, Erika Lorena De Lucio Padrón, David Rodríguez Silva, Paulina Torres Carrillo, Oscar Zamora Arevalo, César Casasola Castro, & Hugo Sánchez-Castillo²
Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

El presente estudio evalúa el amaranto como una alternativa a los reforzadores que se utilizan en la actualidad en los laboratorios experimentales con roedores. Se compararon diversos elementos como la preferencia de consumo, la motivación y el valor reforzante entre tres tipos de alimentos (dos tipos de pellets y amaranto) mediante cuatro experimentos con laberinto radial y consumo libre en 11 ratas de la cepa Wistar. Los resultados muestran que el amaranto tiene un alto valor reforzante ya que, se observó preferencia por su consumo comparado con los demás alimentos. Se propone al amaranto como una buena alternativa para usarse como reforzador con varias ventajas como la preferencia de consumo, su valor reforzante, su fácil accesibilidad en el país y que es más económico que los pellets importados.

Palabras Clave: Amaranto, Reforzadores, Laberinto Radial, Recompensa, Pellets

Amaranth as Reinforcement Source: A Rodent Study

Abstract

This study evaluates amaranth as an alternative to reinforcers which are currently used in experimental laboratories with rodents. We compared some elements such as consumer preference, motivation and reinforcing value of three types of food (two types of pellets and amaranth) through four experiments with free radial maze and free consumption in 11 Wistar rats. The results show that amaranth has a high reinforcing value. Also, there was a preference for amaranth consumption compared with the other two reinforcers. Amaranth is proposed as a good alternative for use as a reinforcer with several advantages such as consumer preference, its reinforcing value, accessibility in the country and that it is cheaper than the usual pellets.

Keywords: Amaranth, Reinforcers, Radial Maze, Reward, Pellets

Original recibido / Original received: 28/11/2014

Aceptado / Accepted: 25/04/2015

¹ Apoyado por: DGAPA IN302512

² Dr. Hugo Sánchez Castillo, Av. Universidad 3000, Col. Copilco Universidad, Facultad de Psicología, 1er piso edificio B, cubículo B001, Laboratorio de Neuropsicofarmacología y estimación temporal, C.P. 04510, Delegación Coyoacán, México, Distrito Federal, México. 04455-38-76-68-76 ó 56-22-22-30, correo electrónico: ajuscoman@gmail.com

Comúnmente se ha descrito que el alimento es un reforzador primario ya que su uso para motivar el comportamiento no requiere de aprendizaje. El valor de refuerzo de los alimentos, medido por lo que se está dispuesto a trabajar para obtenerlos, está afectado por la palatabilidad de los alimentos, la privación de alimento, y la variedad de ellos (Epstein & Leddy, 2005).

Una de las consideraciones que se debe tomar en cuenta al evaluar un reforzador es la saciedad que éste provoca en los animales de laboratorio. Ésta puede estar influenciada por las características de los alimentos, lo que incluye no sólo la accesibilidad y la composición nutricional, sino también el olor y el sabor de la comida, incluso el color (Ahn & Phillips, 2012). De hecho, una cualidad única de los alimentos recompensa es su fuerte modulación por estas señales palatabilidad (Saper, Chou, & Elmquist, 2002). Al igual que los primates, las ratas suelen preferir los alimentos que son dulces (normalmente indicativos de alto contenido calórico) y evitar los que son amargos o agrios (normalmente indicativos de toxicidad, inmadurez o deterioro) (Rozin & Schulkin, 1990 en Ishii, Blundell, Halford, & Rodgers, 2003, p. 38).

En estudios con procedimientos operantes, una hipótesis sugiere que la disminución de la respuesta operante está relacionada con variables de saciedad, tales como, la liberación de colecistoquinina, la glucosa en sangre, o distensión del estómago (Ishii et al., 2003; De Graaf, Blom, Smeets, Stafleu, & Hendriks, 2004). De igual forma, hay que tener presente si los animales tienen o no acceso *ad libitum* a agua y alimento (Lupfer-Johnson, Murphy, Blackwell, LaCasse, & Drummond, 2010).

El amaranto

El amaranto (*Amaranthus Hypochondriacus*) es una planta originaria de México, las zonas de producción y cultivo de amaranto en México son múltiples, lo que lo convierte en un grano de fácil acceso y bajo precio en el país (Asociación Mexicana del Amaranto A.C., 2010).

El amaranto es un producto de origen vegetal, el componente principal de la semilla del amaranto es el almidón, representando entre 50 y 60% de su peso seco. Esta semilla es también una fuente importante de proteínas ya que el contenido proteico de este grano oscila entre el 13.2 y el 18.2% de su peso, conteniendo el doble de proteína que el maíz y el arroz, y 60 a 80 % más comparado con el trigo (Gorinstein, Delgado-Licon, Pawelzik, Permady, Weisz, & Trakhtenberg, 2001). Así mismo es fuente de ácido fólico, niacina, calcio, hierro, fósforo y vitaminas como A, B, C, B1, B2 y B3 siendo también un alimento con gran cantidad de aminoácidos como la lisina (Chatuverdi, Sarojini, & Devi, 1993; Paredes, 1994).

Entre las acciones benéficas que tiene el amaranto destacan que las pequeñas semillas contienen niveles considerables de proteínas de alta calidad y bajos niveles de ácidos grasos saturados en la fracción de aceite. Además de su alto valor nutritivo, el grano de amaranto tiene un importante efecto hipocolesterolémico en roedores (Berger, Monnard, Dionisi, Gumy, Lambelet, & Hayes, 2003; Ferreira, Matías, & Arêas de 2007 en Mendonça, Saldiva, Cruz, & Arêas, 2009, p. 738; Plate & Arêas, 2002). Por ejemplo, en el estudio que

realizaron Escudero, Zirulnik, Gomez, Mucciarelli y Giménes (2006) encontraron que ratas con una dieta de amaranto decrementaron sus niveles de triglicéridos y colesterol en el hígado al mismo tiempo que incrementó la cantidad de lípidos y colesterol excretados por medio de las heces comparado con una dieta de caseína. Otro estudio muy similar realizado por Mendonça et al. (2009) reportaron un decremento en los triglicéridos y el colesterol en sangre y heces de ratas con dieta de amaranto y caseína más amaranto comparado con una dieta sólo a base de caseína. Además el estudio realizado por Chatuverdi et al. (1993) reporta una disminución de lípidos, triglicéridos, fosfolípidos, colesterol total y colesterol HDL en sangre e hígado, además de una apariencia estructural normal en el hígado en ratas con una dieta hipercolesterolémica adicionada con el consumo de amaranto o bengelgram, comparados con una dieta hipercolesterolémica solamente.

Así mismo, se ha encontrado que la administración de las semillas de amaranto reduce la peroxidación de los lípidos y mejora la actividad de las enzimas antioxidantes en plasma y órganos. En ratas alimentadas con semillas de amaranto, el sistema antioxidante de plasma, así como de algunos órganos, especialmente el corazón y los pulmones, es más eficiente (Escudero et al., 2006; Paško, Bartón, Zagrodzki, Chlopicka, Izewska, Gawlik, Gawlik, & Gorinstein, 2011). Dichas semillas antiguas de pseudocereal son capaces de reducir el estrés oxidativo, y mejorar el sistema de protección enzimática antioxidante, que puede ayudar a aliviar la generación de radicales libres durante varios estados patológicos (Paško et al., 2011).

Son pocas las investigaciones que se han realizado respecto a la evaluación del amaranto como una alternativa a los pellets tradicionales utilizados como reforzadores en los laboratorios experimentales con roedores. Sin embargo los hallazgos sugieren que el amaranto puede ser utilizado como reforzador al igual que los pellets reforzadores utilizados en los laboratorios. Un estudio (Cabrera, Robayo-Castro, & Cobarrubias, 2010) que compara el amaranto y las noyas de pellets que se usan como reforzadores, mediante un programa operante de razón progresiva, demuestra que las tasas de carrera son muy semejantes entre los dos alimentos.

Con el objetivo de evaluar al amaranto como una alternativa de reforzador en los laboratorios experimentales con roedores se diseñó un experimento de cuatro fases que contemplan la evaluación de diversos elementos como la saciedad, la preferencia de consumo y la motivación para trabajar por tres distintos tipos de alimentos a comparar: el amaranto, los pellets que se usan de alimento diario para las ratas, y los pellets que se usan comúnmente como reforzadores.

Para la evaluación experimental del valor reforzante de los estímulos, existen diversos paradigmas experimentales que permiten comparar la preferencia de los sujetos hacia diferentes estímulos, a partir de lo cual, se pueden hacer inferencias acerca de las propiedades reforzantes de los mismos (Lappalainen & Epstein, 1990). Entre dichos paradigmas se encuentra el Condicionamiento de Preferencia de Lugar (CPP por sus siglas en inglés: *Conditioned Place Preference*) basado en el proceso de memoria de contexto (Capaldi & Neath, 1995). El instrumento que se utiliza para este procedimiento consiste generalmente en una caja dividida en tres compartimentos, dos de

dimensiones idénticas y un tercero de menor tamaño. Los dos compartimentos más grandes difieren solamente en el contexto y cada uno es asociado a estímulos diferentes, generalmente a drogas de abuso. El procedimiento, a grandes rasgos, consiste en una fase de entrenamiento donde se confina al sujeto bajo los efectos de la droga en uno de los compartimentos, posteriormente, en la fase de evaluación se da al organismo libre acceso a ambas cámaras y se mide el tiempo que pasa en cada una de ellas. El índice de preferencia por alguno de los dos estímulos se obtiene a partir de la cantidad de tiempo que el organismo pasa, en la fase de evaluación, en el compartimento al que el estímulo fue asociado (Wooters, Walton, & Bardo, 2010). En el presente experimento se utilizó el principio de preferencia de lugar de este paradigma experimental, pero evaluado en un laberinto radial-contextual, en el que cada brazo estaba asociado a un contexto y estímulo diferente.

En la conducta de búsqueda de alimento, la memoria de referencia y de trabajo son mecanismos básicos que permiten ahorrar energía al organismo al encontrar el alimento. La memoria de referencia permite que el animal identifique los estímulos existentes en el arreglo ambiental que indican lugares de abundancia o de escasez de recursos, mientras que la memoria de trabajo permite identificar las fuentes de alimento (Cabrera, 2009). Uno de los instrumentos utilizados para evaluar la memoria es el laberinto de brazos radiales, el cual ha sido usado principalmente para evaluar memoria espacial (Hodges, 1995), En la presente investigación se usó un laberinto radial modificado con diversos patrones dentro de cada brazo con el fin de que los animales se guíen por estímulos locales dentro del laberinto.

Método

Sujetos

Se usaron 11 ratas macho de la cepa Wistar de un peso promedio de 385 g y edad aproximada de 6 meses al inicio del experimento. Los sujetos se encontraban alojados en cajas compartidas de policarbonato en grupos de cuatro. El consumo de agua fue *ad libitum* y el acceso al alimento se restringió a una hora por día. La temperatura y humedad se encontraban reguladas y se mantuvo un ciclo de luz-oscuridad de 12 horas.

Materiales e Instrumentos

El experimento fue dividido en 4 fases con el fin de evaluar más puntualmente las propiedades del amaranto como reforzador. Para las fases 1 a 3 del experimento se utilizaron dos laberintos radiales de madera de pino con seis brazos (desmontables de 85 cm x 11 cm x 16 cm). Cinco de los brazos poseían patrones y texturas diversas en las paredes que denotaban un contexto distinto, al final de cada brazo se encontraba un contenedor para el reforzador de 2 cm de diámetro. El sexto brazo carecía de las características contextuales descritas anteriormente (liso). La plataforma central tenía un diámetro de 16 cm. y contaba con puertas desmontables de acrílico transparente para restringir la entrada los

brazos del laberinto. Los brazos y la plataforma del laberinto fueron cubiertos con acrílico translúcido para disminuir la estimulación del exterior del laberinto.

Para la fase 4 del experimento se utilizaron cuatro cajas de policarbonato que contenían recipientes con tres divisiones equidistantes en donde se colocaron los diferentes tipos de alimento.

Los alimentos que se utilizaron fueron el amaranto (en granos sueltos), noyas de pellet (utilizados como reforzadores en cajas operantes (Noyes Inc. Co.), y pellet chow (utilizados como alimento diario para roedores (Bioserv, USA)).

Procedimiento

Previo al inicio del experimento, se expusieron el amaranto, las noyas de pellet (Noyes Inc. Co.) y a los pellets chow (Bioserv) a todos los sujetos durante dos sesiones, para prevenir la neofobia a los alimentos antes mencionados. Igualmente se realizó una exposición de reconocimiento a los laberintos radiales que se utilizaron donde se les permitió a los sujetos explorar durante dos sesiones previas al inicio del experimento. Posterior a ello se dio inicio a las 4 fases del experimento.

Fase 1. Indicador inicial de preferencia en el laberinto radial

Se realizó una sesión de 10 ensayos cada una durante 15 días (cinco días por semana). Cada sesión consistió en el apareamiento de un brazo del laberinto con un tipo de alimento en una tarea de elección forzada. Para ello, en cada sesión se cerró el acceso a 4 de los brazos, dejando libre acceso sólo al brazo que sería asociado a alguno de los alimentos. El brazo que no poseía contexto fue considerado el brazo de entrada al laberinto. El orden en que fueron apareados los distintos tipos de alimentos con los contextos de cada brazo del laberinto fue aleatorio, así mismo se varió aleatoriamente el orden de los brazos en el laberinto para disminuir efectos de aprendizaje espacial y motor.

Al inicio de cada ensayo la rata se colocaba en el brazo liso, o brazo de entrada. Los datos registrados fueron el tiempo que transcurría desde el inicio del ensayo, cuando se colocaba a la rata en el brazo de entrada, hasta que se llegaba al contenedor del alimento, a partir de ese momento se le daban 5 segundos para el consumo del alimento que no fueron tomados en cuenta para el registro.

Este experimento evaluó el tiempo transcurrido para la llegada a cada alimento, como un indicador inicial de preferencia.

Una vez que los sujetos aprendieron la tarea de esta fase se prosiguió con las siguientes fases experimentales.

Fase 2. Preferencia de lugar en el laberinto radial

Esta fase constó de una sesión de 15 minutos en donde se dio a los sujetos acceso libre a todos los brazos contextualizados del laberinto. Durante esta fase no hubo acceso a los alimentos al final de cada brazo. Los animales fueron colocados en la plataforma central y con un cronómetro se registraron los tiempos que permanecían en cada brazo y el número de entradas en los mismos. Para

considerarse como una entrada la rata tenía que estar de frente a la entrada del brazo y con la mitad de su cuerpo dentro del mismo.

Esta fase evaluó el valor reforzante de los alimentos reflejado en el tiempo de permanencia y con el número de entradas en cada brazo pareado particularmente con un tipo de alimento.

Fase 3. Prueba de elección en el laberinto radial

Esta fase estuvo compuesta por una sesión de diez ensayos en los que se le dio a los sujetos libre acceso a todos los brazos contextualizados del laberinto, el orden de los brazos fue cambiado aleatoriamente entre cada ensayo. En cada ensayo uno de los tres alimentos se encontraba al final del brazo con el contexto asociado en la fase 1 (ej. Amaranto-asociado al brazo con líneas horizontales; pellet chow-asociado al brazo con líneas verticales; noyas de pellet -asociado al brazo con cuadrados). Se dio por terminado el ensayo cuando el sujeto entraba a un brazo y consumía el alimento. En cada ensayo se registró el número de visitas a los brazos asociados con cada tipo de alimento.

Esta fase evaluó la preferencia de consumo explicado por la elección del brazo asociado a un alimento en particular en lugar de otro, ya que se tenía la posibilidad de elegir uno sólo de los alimentos en cada ensayo.

Fase 4. Prueba de consumo

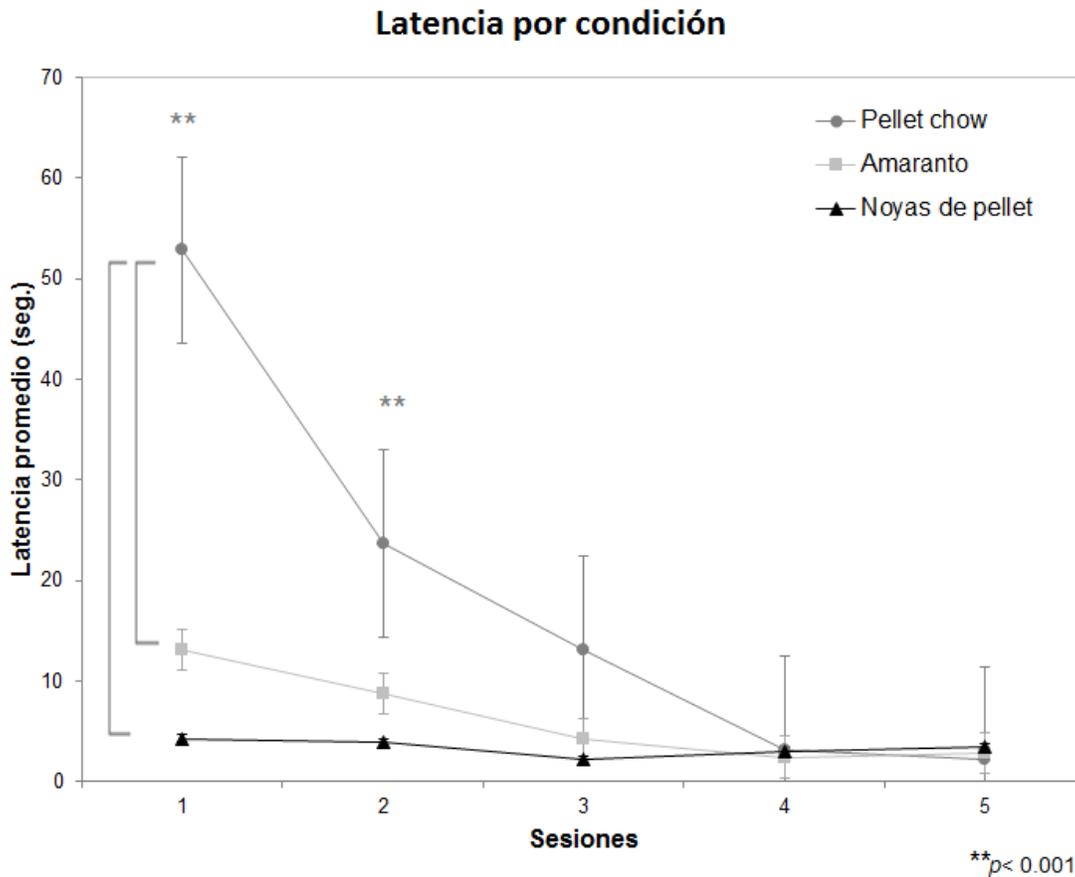
Durante todo el presente estudio, las ratas estuvieron privadas de alimento 23 horas al día, y durante su hora de comida fueron alimentadas con pellets chow (Bioserv), ya que son el alimento habitual. Esta disponibilidad de los pellets chow pudo significar alguna interferencia en los resultados experimentales, por lo que en esta última prueba, hubo 15 sesiones en las que, durante la hora de alimentar a los animales, se les presentaron los tres alimentos *ad libitum* y simultáneamente con el propósito de que todos los alimentos tuvieran la misma disponibilidad y familiaridad.

Se probó el consumo de cada alimento en dos condiciones, antes de las 15 sesiones de consumo libre de los alimentos, y después de esta exposición. La prueba consistió en colocar 50 gramos de cada uno de los alimentos (amaranto, noyas de pellet y pellets chow) en recipientes con divisiones equidistantes dentro de cajas de policarbonato y luego se introdujo a los sujetos a las cajas de policarbonato de manera que pudieran consumir cualquiera de los tres alimentos durante 30 minutos. Todos los alimentos fueron pesados al inicio y al final de la prueba, de forma que al final se obtuviera el consumo total en gramos de cada uno. Puesto que este procedimiento se realizó al inicio y al término de las 15 sesiones de consumo libre, se obtuvo el consumo de cada alimento antes y después.

Resultados

El primer análisis se realizó con el fin de comparar las latencias promedio para cada uno de los reforzadores a lo largo de las sesiones. Los resultados se

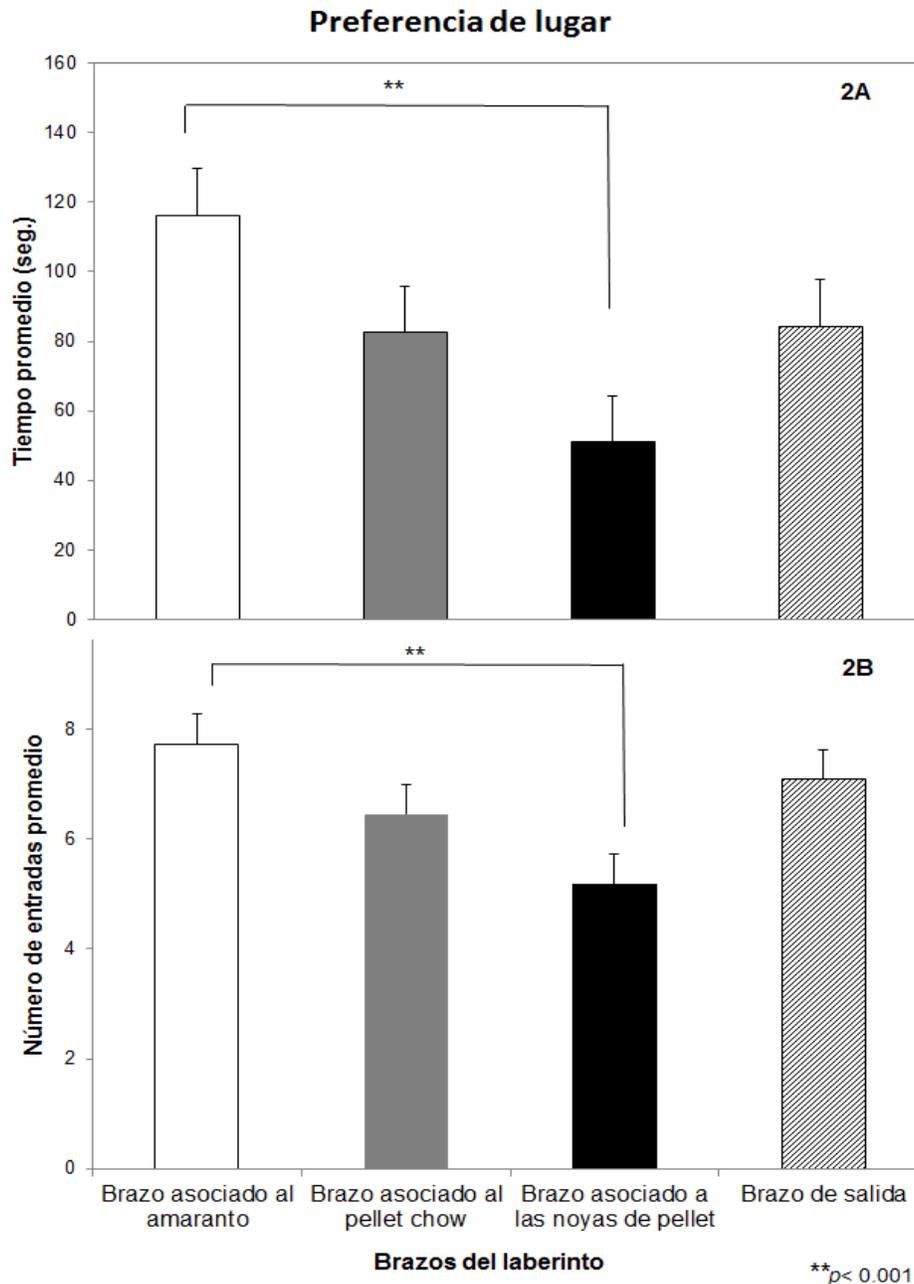
presentan en la Gráfica 1. Se realizó un ANOVA de dos vías (sesiones x tipo de reforzador) que mostró diferencias estadísticamente significativas en las latencias a lo largo de las sesiones para los reforzadores ($F [8, 164]=5.765, p<0.001$). Posteriormente se realizó un análisis post hoc con la prueba Tukey que mostró diferencias estadísticamente significativas en las latencias obtenidas para el Pellet chow contra las de las noyas de pellets y las latencias para el Pellet chow contra las latencias para el Amaranto en las primeras dos sesiones (ver Gráfica 1).



Gráfica 1. Promedio de las latencias a lo largo de las sesiones para los tres tipos de reforzadores.

Con el fin de determinar la preferencia de lugar de los sujetos para cada uno de los brazos del laberinto asociados a los reforzadores, se analizó el tiempo de permanencia y el número de entradas a cada brazo del laberinto. Cada variable fue analizada por separado con un ANOVA de una vía.

El análisis realizado para las latencias mostró diferencias estadísticamente significativas ($F[2,32]=8.617, p < 0.001$) en el tiempo de permanencia para los diferentes brazos del laberinto. El análisis a posteriori con el test de Tukey, reveló que solo la condición amaranto vs noyas de pellet— fue estadísticamente significativa. Los resultados se muestran en la Gráfica 2A.

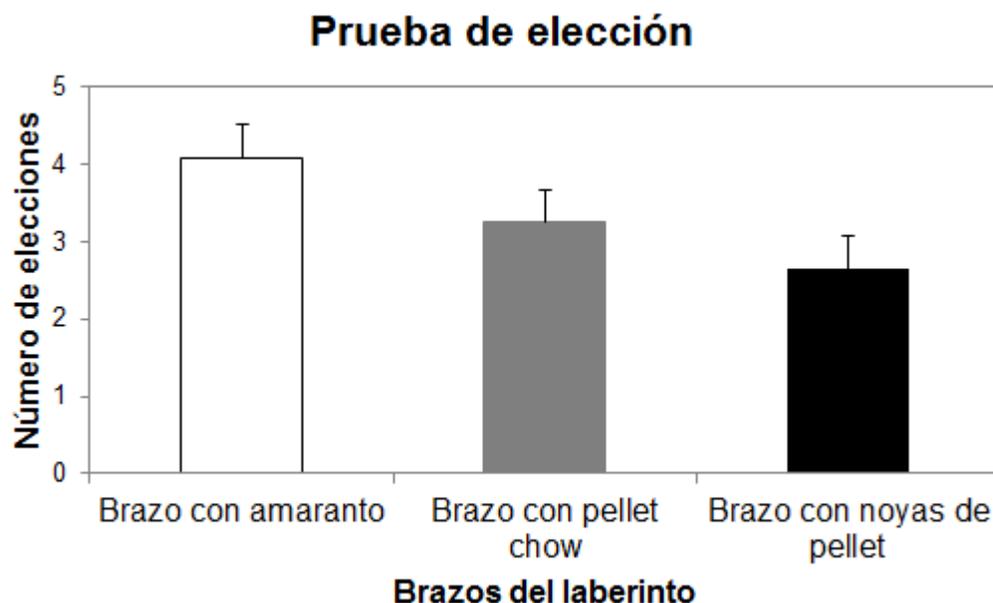


Gráfica 2. Tiempo de permanencia (2A) y número de entradas (2B) a los brazos del laberinto asociados a cada tipo de alimento durante la prueba de preferencia de lugar.

El ANOVA de una vía realizado para el número de entradas mostró diferencias estadísticamente significativas en el número de entradas para cada brazo asociado a los reforzadores ($F[2,32]=8.829$, $p < 0.001$). Nuevamente, el análisis a posteriori con el test de Tukey mostró que las diferencias estadísticamente significativas solo fueron entre la condición amaranto vs noyas de pellet. Los resultados se muestran en la Gráfica 2B (ver Grafica 2).

Para el análisis correspondiente a la prueba de elección, se analizó el número de veces que los sujetos entraron a cada brazo asociado a los

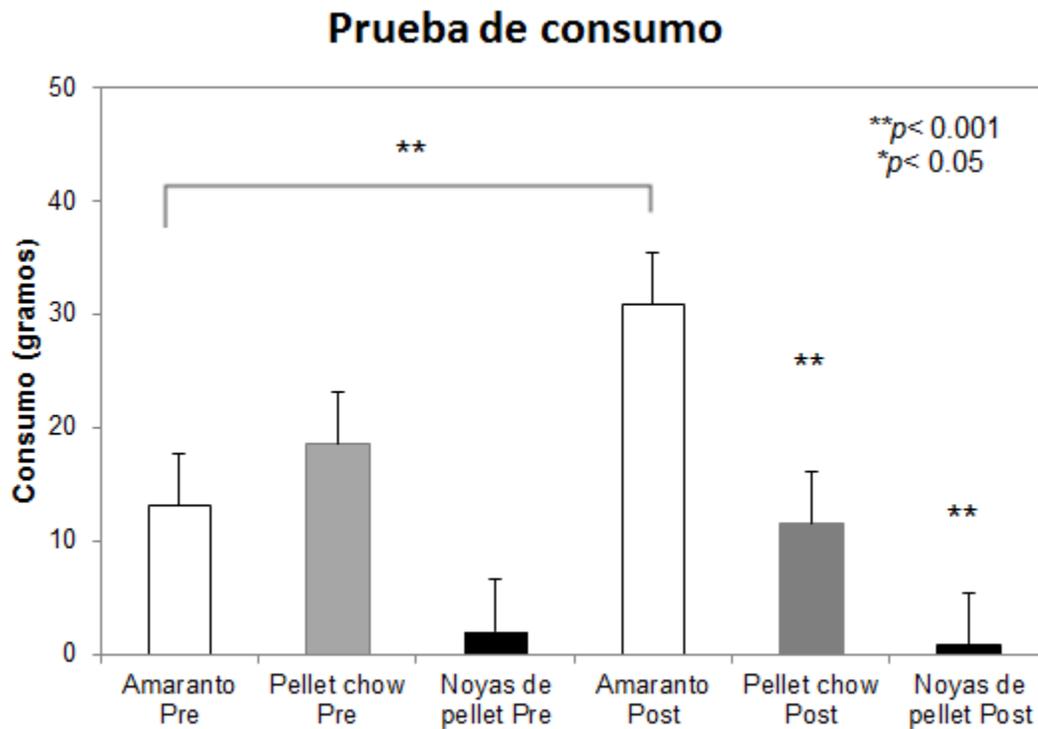
reforzadores para consumirlos. Se realizó un ANOVA de una vía que no mostró diferencias estadísticamente significativas (*NS*) entre el número de elecciones de cada reforzador ($F[2,32]=2.16, p>0.05$). Sin embargo, se observa una tendencia de los sujetos por consumir el amaranto y el pellet chow sobre las noyas de pellet en esta prueba (ver Gráfica 3).



Gráfica 3. Número de elecciones a cada brazo para consumir el reforzador disponible en el mismo.

Finalmente, se comparó el consumo total de cada alimento (amaranto; noyas de pellet; pellet chow) en las dos condiciones de la fase 4 (pre exposición y post exposición). Se realizó un ANOVA de dos vías (tipo de alimento x condición) para comparar en el consumo entre los diferentes grupos.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el consumo de los alimentos en cada sesión ($F[2,39]=25.574, p<0.001$) como en la interacción de la condición con el alimento ($F[2,44]=9.727, p < 0.001$). El análisis post hoc con el test de Tukey reveló que, durante la condición pre exposición, el pellet chow obtuvo diferencias significativas con respecto al consumo de amaranto, pero durante la condición post exposición, tanto las noyas de pellet como el pellet chow fueron estadísticamente distintos al ser comparados contra el consumo de amaranto. También se observó que el amaranto en su condición pre y post obtuvo diferencias estadísticamente significativas (ver Gráfica 4).



Gráfica 4. Consumo de cada alimento antes y después de las sesiones de consumo libre en la fase

Discusión y conclusiones

La preferencia inicial mostrada por las latencias cortas y similares tanto para el amaranto y las noyas de pellet desde las primeras sesiones, indica que el amaranto puede igualar el valor reforzante de los pellets que comúnmente se usan en los laboratorios ya que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las latencias para estos dos alimentos.

Del mismo modo, ya que el valor reforzante de un estímulo puede ser reflejado en el tiempo de permanencia del sujeto en el lugar asociado a dicho estímulo (Wooters et al., 2010), el que el número de entradas y el tiempo de permanencia en los brazos pareados con el amaranto fuera mayor y estadísticamente significativo con respecto a los brazos pareados con las noyas de pellet puede indicar que el amaranto tiene un alto valor reforzante, incluso mayor que las noyas de pellet.

Por otra parte, aunque no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en la prueba de elección, se observa una tendencia a la elección de los brazos del laberinto que contenían el amaranto y el pellet chow.

La tendencia a elegir los brazos asociados al pellet chow en la fase de elección es contraria a las primeras fases del experimento, y puede deberse a la

mayor familiaridad y disponibilidad del pellet chow, ya que las ratas fueron alimentadas diariamente con el (Bioserv).

Sin embargo, el diseño de la fase 4 permitió controlar el efecto de la disponibilidad al obtener la preferencia de consumo para cada uno de los alimentos cuando los sujetos los tienen disponibles en la misma cantidad y sin tener que trabajar para obtenerlos, con lo que se puede inferir que su elección en esta última fase se basó en factores como la palatabilidad y la saciedad que produce el alimento. Los resultados pueden indicar que el sabor y la saciedad que produce el amaranto favorecen su consumo sobre los otros dos alimentos ya que se obtuvo un consumo mayor y estadísticamente significativo del amaranto sobre los otros alimentos en la post evaluación.

Estos dos factores, la palatabilidad y la saciedad, pueden ser factores determinantes en el consumo del amaranto por los sujetos experimentales. Por su sabor dulce y su alta composición nutricional parece ser un alimento ligero que puede consumirse de manera más prolongada sin llegar a saciarse (Berger et al., 2003; Saper et al., 2002), lo que permitiría usarlo como reforzador en sesiones experimentales más largas al disminuir un efecto de decremento en la motivación por saciedad.

Sin embargo, de acuerdo con Cabrera et al. (2010) se debe tener en consideración la forma de presentación del amaranto ante los roedores (ej. en granos o tableta) ya que los resultados podrían verse mejorados ante un "pellet" de amaranto que ante los granos sueltos, debido a una cuestión de familiaridad con la presentación del alimento en forma de pellets y a su consumo de forma más rápida y fácil. Además el presentar el amaranto en forma de pellet facilitaría el dispensarlo tanto en cajas operantes como en las cajas vivienda.

Finalmente, cabe señalar que el uso del amaranto como reforzador tiene otras ventajas sobre los pellets que se utilizan regularmente ya que es más económico que los pellets usuales, contiene un importante valor nutricional y es más accesible en muchos lugares del país.

Referencias

- Ahn, S. & Phillips, A. G. (2012) Repeated cycles of restricted food intake and binge feeding disrupt sensory-specific satiety in the rat. *Behavioural Brain Research* 231: 279-285.
- Asociación Mexicana del Amaranto A.C., 2010
- Berger, A., Monnard, I., Dionisi, F., Gumy, D., Lambelet, P., & Hayes, K. C. (2003). Preparation of amaranth flakes, crude oils, and refined oils for evaluation of cholesterol-lowering properties in hamster. *Food Chemistry* 81: 119–124.
- Cabrera, F. (2009) Evaluando memoria de trabajo y de referencia en hámsteres dorados (*Mesocricetus auratus*): Una tarea de memoria espacial. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 35: 117-132.
- Cabrera, F., Robayo-Castro, B. & Cobarrubias, P. (2010) The 'Huautli' alternative: Amaranth as reinforcer in operant procedures. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta* 36: 71-96.

- Capaldi, E. J. & Neath, I. (1995) Remembering and forgetting as context discrimination. *Learning and Memory* 2: 107-132.
- Chatuverdi, A., Sarojini, G. & Devi, N. L. (1993). Hypocholesterolemic effect of amaranth seeds (*Amaranthus exculantus*). *Plant Foods for Human Nutrition*, 44: 63–70.
- De Graaf, C., Blom, W. A., Smeets, P. A., Stafleu, A. & Hendriks, H. F. (2004) Biomarkers of satiation and satiety. *American Journal of Clinical Nutrition* 79: 946–961.
- Epstein, L. H. & Leddy J. J. (2005) Food reinforcement. *Appetite* 46: 22–25.
- Escudero, N.L., Zirulnik, F., Gomez., N. N., Mucciarelli S. I., & Giménes, M.S. (2006). Influence of a protein concentrate form *Amaranthus cruentus* seeds on lipid metabolism. *Experimental Biology and Medicine*, 231, 50-59.
- Gorinstein, S., Delgado-Licon, E., Pawelzik, E., Permady, H.H., Weisz, M. & Trakhtenberg, S. (2001) Characterization of soluble amaranth and soybean proteins based on fluorescence, hydrophobicity, electrophoresis, amino Acid analysis, circular dichroism, and differential scanning calorimetry measurements. *Journal of Agricultural and Food Chemistry* 49(11): 5595-601.
- Hodges, H. (1995) Maze procedures: the radial-arm and water maze compared. *Cognitive Brain Research* 3: 167-181.
- Ishii, Y., Blundell, J. E., Halford, J. C. G. & Rodgers, R. J. (2003) Palatability, food intake and the behavioural satiety sequence in male rats. *Physiology & Behavior* 80: 37– 47.
- Lappalainen, R., & Epstein, L. H. (1990). A behavioral economics analysis of food choice in humans. *Appetite* 14: 81–93.
- Lupfer-Johnson, G., Murphy, E. S., Blackwell, L. C., LaCasse, J. L. & Drummond, S. (2010) Operant behavior in dwarf hamsters (*Phodopus campbelli*): Effects of rate of reinforcement and reinforcer flavor variety. *Behavioural Processes* 84: 573–580.
- Mendonça, S., Saldiva, P. H., Cruz, R. J. & Arêas, J. A. G. (2009) Amaranth protein presents cholesterol-lowering effect. *Food Chemistry* 116: 738–742.
- National Academy of Science (1984) *Amaranth: Modern prospects for an Ancient Crop*. National Academy Press, Washington, D.C, 1.
- Paredes, L. O. (1994) *CRC amaranth, Biology, Chemistry, and Technology, CRC Nutritive value and chemical composition of pseudocereals as gluten-free ingredients*. Press, Boca Ratón, Ann Arbor, London.
- Plate, A. Y. & Arêas, J. A. (2002). Cholesterol-lowering effect of extruded amaranth (*Amaranthus caudatus* L.) in hypercholesterolemic rabbits. *Food Chemistry*, 76: 1–6.
- Paško, P., Bartón, H., Zagrodzki, P., Chlopicka, J. & Izewska, A. (2011) Effect of amaranth seeds in diet on oxidative status in plasma and selected tissues of high fructose-fed rats. *Food Chemistry* 126: 85–90.
- Saper, C.B., Chou, T.C. & Elmquist, J.K. (2002) The need to feed: homeostatic and hedonic control of eating. *Neuron* 36: 199– 211.
- Wooters, T., Walton, M. & Bardo, M. (2010). Oral methylphenidate establishes a conditioned place preference in rats. *Neuroscience Letters*: 40536-0509.

Los Estilos Parentales: Su Relación en la Negociación y el Conflicto entre Padres y Adolescentes

Marisol Pérez Ramos¹ & Carlos Alvarado Martínez*
Universidad Autónoma Metropolitana, *Instituto de Investigación en Crianza y
Desarrollo Psicológico (INCRI)

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar la influencia de los estilos parentales en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes, desde la perspectiva de cada uno. Por lo cual se dividió al estudio en dos fases. El propósito de la primera fase fue analizar las interrelaciones entre los estilos parentales que el adolescente percibe de ambos padres y los estilos de negociación que el adolescente utiliza. El objetivo de la segunda fase fue analizar la influencia que tienen los estilos parentales en el conflicto padres-adolescentes, desde la perspectiva de los padres y madres. Los resultados obtenidos en este estudio muestran que el estilo parental influye en la participación de los adolescentes en las negociaciones, así como en la intensidad y frecuencia del conflicto percibido por los padres. Se concluye que cuando el estilo parental de ambos padres se percibe cálido el adolescente utiliza una negociación basada en la colaboración-equidad, mientras que los padres caracterizados por ser cálidos, perciben una disminución en la intensidad y frecuencia del conflicto con sus hijos.

Palabras Clave: Estilo Parental, Conflicto, Negociación, Padres, Adolescentes.

Parenting Styles: Their Relationship in Negotiation and Conflict Between Parents and Adolescents

Abstract

The aim of this study was to analyze the influence of parental styles in negotiation and conflict between parents and adolescents, from the perspective of each one. So the study was divided into two phases. The purpose of the first phase was to analyze the interrelationships between parenting styles that adolescents perceive both parents and styles of negotiation which the teenager used. The goal of the second phase was to analyze the influences that have parental styles in the conflict padres-adolescents, from the perspective of fathers and mothers. The results obtained in this study allow deducing that the parental style influences the way in which teenagers participate in the negotiations, as well as in the intensity and frequency of the conflict perceived by parents. We conclude that when the parenting style of both parents is perceived warm teen uses a negotiation based on collaboration-equity, while parents characterized as warm, perceive a decrease in the intensity and frequency of conflict with their children.

Keywords: Parenting Style, Conflict, Negotiation, Parents, Adolescents

Original recibido / Original received: 28/11/2014

Aceptado / Accepted: 11/06/2015

¹ Dra. Marisol Pérez Ramos. Coordinación de Psicología Social, Edificio H. Cubículo 167. San Rafael Atlixco N.186. Colonia Vicentina. Delegación Iztapalapa. México D.F. C.P. 09340 Correo: solmardi@gmail.com, solmardi@xanum.uam.mx. Teléfonos: 58046469 o 58044790.

Durante la infancia de los hijos los padres son quienes toman las decisiones sobre las reglas familiares así como lo que sus hijos pueden o no pueden hacer. A medida que los hijos entran en la adolescencia, las relaciones familiares se transforman y es necesario pasar de la autoridad unilateral paterna a la comunicación cooperativa con el hijo (Musitu, Estévez, Jiménez & Herrero, 2007).

La transición a la cooperación y reciprocidad genera conflictos entre los padres y sus hijos adolescentes es decir, discrepancias de intereses, expectativas o aspiraciones que no pueden ser alcanzadas por los dos interactuantes al mismo tiempo (Rubin, Pruitt & Hee, 1994). Durante la adolescencia, los conflictos entre padres e hijos a menudo se consideran como una expresión de autonomía, pero el vínculo entre ellos sigue siendo crucial para el desarrollo psicológico del adolescente (Yeh, Tsao & Chen, 2009). Si no se desarrollan habilidades para resolver los conflictos, se generará una separación afectiva o la convivencia se basará en emociones negativas (Rice, 2000)

La negociación es primordial para lograr la solución de conflictos. Los estilos de negociación son estrategias con que las personas resuelven o enfrentan sus desacuerdos o conflictos (Flores, Díaz-Loving & Rivera, 2004). En la adolescencia temprana es poco probable que las discusiones se resuelvan mediante el compromiso y la negociación, es muy frecuente que el joven abandone la discusión al percibir que sus padres imponen su punto de vista (Oliva, 2006). En la medida en que vayan pasando los años la sumisión de los hijos disminuirá mientras que aumentarán las habilidades de negociación (Smetana & Gaines, 1999).

Referente a las diferentes estrategias utilizadas entre chicos y chicas, Garagorbidil y Meganto (2001) hallaron que las chicas utilizan más estrategias de resolución de conflictos positivas-cooperativas (es decir, muestran interés por la causa y origen del conflicto, se centran en encontrar la mejor solución y actúan cooperativamente) y los chicos estrategias más agresivas (lo cual implica centrarse en sí mismo, querer que la cosas se hagan a la manera propia actuando de forma autoritaria).

Con respecto al contenido de los conflictos entre padres e hijos mexicanos, Pérez y Pineda (2013) encontraron que las discusiones giran alrededor de conductas cotidianas como el aprovechamiento escolar, cumplimiento de normas familiares, amistades y conductas de riesgo. No obstante, el aumento de la intensidad de los conflictos está más ligada con la forma de solucionarlo que con su frecuencia o temática (Oliva & Parra 2004).

Al momento de explicar la forma en la que se solucionan los conflictos es necesario considerar los estilos parentales, definidos como las actitudes de los padres, prácticas y expresiones no verbales que caracterizan la naturaleza de las interacciones entre padres e hijos a través de diversas situaciones (Darling & Steinberg, 1993). En este sentido, Pérez y Aguilar (2009) encontraron que los adolescentes reportan más conflictos cuando sus padres son más autoritarios o violentos al comunicarse y cuando perciben inflexibilidad familiar. Las madres, relacionaron al conflicto con estilos comunicativos violentos tanto en sus hijos como en ellas mismas.

Oliva y Parra (2004) mencionan que los padres deben adaptar sus estilos disciplinarios a las necesidades de sus hijos adolescentes o de lo contrario es muy probable que aparezcan problemas de adaptación del chico o chica. McKinney y Renk (2011) encontraron que la paternidad autoritativa genera entornos familiares coherentes y adaptables, así como niveles bajos de conflicto están relacionados con un menor número de problemas de internalización y externalización durante la adolescencia temprana.

Los resultados de este estudio son parte de una investigación más amplia desarrollada en el municipio de Ixtapaluca en el estado de México. Ixtapaluca se ubica en el décimo lugar entre los 125 municipios que componen el estado por sus altos índices delictivos (SESNSP, 2012). En consecuencia, los pobladores sufren de las consecuencias de la violencia social en la comunidad: Ausentismo escolar, incidencia en el consumo de alcohol, cigarro y otras sustancias ilícitas, violencia familiar (marital y parental), pobreza y marginación, por mencionar algunas. Dichos estresores psico-sociales afectan la relación entre padres e hijos. El vivir en un contexto clasificado como agreste crea demandas con las que padres e hijos tienen que enfrentarse y que muchas veces no tienen las herramientas para hacerlo (Thompson & Waters, 2010).

Dadas las repercusiones en la vida cotidiana que tienen los conflictos y la forma de plantear los desacuerdos en la relación parental, el objetivo principal de este estudio fue analizar la influencia de los estilos parentales en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes, desde la perspectiva de cada uno. Por lo tanto se dividió al estudio en dos fases. El propósito de la primera fase fue analizar las interrelaciones entre los estilos parentales que el adolescente percibe de ambos padres y los estilos de negociación que el adolescente utiliza, ya que el estilo parental es un factor importante al momento de explicar el estilo de negociación que los adolescentes usan con sus padres. El objetivo de la segunda fase fue analizar la influencia que tienen los estilos parentales en el conflicto padres-adolescentes, desde la perspectiva de los padres y madres.

Primera Fase

Método

Participantes

A través de un muestreo no probabilístico intencional, se encuestó a 258 adolescentes de una secundaria pública de Ixtapaluca. El 57.9% son mujeres y el 42.1% son hombres. Las edades de los chicos oscila entre los 12 y 16 años (\bar{x} =13.16 años). Respecto al grado, el 42% pertenecía al primer grado, 36% al segundo, 20% al tercero y 2% no indicó.

Instrumentos

Estilos parentales

EMBU-I (Caraveo, Guzmán, Villalobos, Pérez & Reyes, 2007) revalidado para este estudio. La escala mide el estilo parental de mamá y papá. Consta de 49

reactivos, agrupados en tres escalas, con cinco niveles de respuesta que van del nunca al siempre:

- *Calidez* (16 ítems) Escala compuesta por aspectos físicos (besos, abrazos) y verbales (cumplidos) de aceptación, estimulación por parte de los progenitores, confianza, apoyo sin intrusión y se toma en cuenta el punto de vista y opiniones del hijo(a).
- *Rechazo* (14 ítems) Escala caracterizada por elementos de hostilidad física y verbal, conductas abusivas y punitivas, degradación, menosprecio, crítica e indiferencia y negligencia.
- *Control* (19 ítems) Describe el intento de los progenitores por controlar la conducta del hijo(a), altas expectativas de logro en tareas que realiza el chico(a), imposición y obediencia de normas estrictas.

Estilos de negociación parental

Inventario de estilos de negociación (Flores et al., 2004) validado y adaptado para medir el estilo de negociación en adolescentes. Consta de 26 reactivos, agrupados en cuatro dimensiones, con cinco niveles de respuesta que van del nunca al siempre:

- *Colaboración-equidad* (8 ítems): Es una estrategia donde ambas partes ganan. Se colabora con la otra persona llegando a un acuerdo mutuo en forma creativa, no sólo cediendo la mitad sino creando una solución novedosa y conjunta.
- *Acomodación* (7 ítems): Esta estrategia incluye sacrificar las propias metas para satisfacer las necesidades del otro, y protege las relaciones mediante el dar al otro, quien alcanza sus propios beneficios a expensas de quien se acomoda.
- *Competencia* (4 ítems): En esta estrategia, la gente procura maximizar sus beneficios mientras que provoca altos costos para el otro. Las situaciones de afrontamiento son vistas como situaciones en las que se tiene que ganar o perder. Esta estrategia es una aproximación orientada al poder, en la cual la gente trata de usar cualquier medio que le permita defender o ganar una posición que se considere la correcta.
- *Evitación* (4 ítems): Es una estrategia en la que el individuo permite que dicha situación se deje sin resolver o que la otra persona tome la responsabilidad para resolver el problema. Los evitadores tienen un punto de vista negativo del conflicto y tienden a manejarlo diplomáticamente retirándose de la situación. En algunos casos, esta estrategia permite a los otros lograr sus metas porque no hay oposición por parte del que evita.

Procedimiento

Con previo consentimiento de las autoridades escolares y de los padres de familia, los alumnos respondieron ambas escalas dentro de sus salones de clase; la duración de la aplicación fue de aproximadamente 30 minutos; posteriormente las escalas fueron foliadas para su identificación.

Resultados

Para determinar la validez de constructo de cada una de las escalas se realizó un análisis factorial, el método utilizado fue el de componentes principales con rotación Varimax. Para la escala de negociación se obtuvieron 4 factores: Colaboración equidad, acomodación, competencia y evitación, cada uno con valores eigen mayores de al 49%. Respecto al EMBU, el análisis arrojó 3 factores: Control, calidez y rechazo; los valores eigen fueron superiores al 45%.

Se determinó la consistencia interna por medio del coeficiente α de Cronbach. Referente a la dimensión de evitación, obtuvo un alfa de .14, por lo cual tuvo que ser eliminada para el análisis estadístico posterior. En las tablas 1 a 3, se muestra los estadísticos descriptivos, valores alfa y eigen de cada escala. Se concluye que ambos instrumentos resultaron ser válidos y confiables.

Tabla 1

Estadística descriptiva y coeficiente alfa de Cronbach para el Inventario de estilos de negociación

Dimensión	Rango	Media	D.E.	Asimetría	Curtosis	α	Valor Eigen	Reactivos
Colaboración equidad	32	20.58	6.38	.693	.562	.832	52.37 %	8
Acomodación	28	20.04	5.21	-.041	.145	.728	56.91 %	7
Competencia	16	12.39	3.90	-.221	-.599	.694	55.50 %	4
Evitación	16	11.10	2.81	.305	.624	.145	49.43 %	4

Tabla 2

Estadística descriptiva y coeficiente alfa de Cronbach para la escala EMBU (Mamá)

Dimensión	Rango	Media	D.E.	Asimetría	Curtosis	α	Valor Eigen	Reactivos
Calidez	64	34.94	13.7	.896	.397	.916	53.46%	16
Rechazo	47	50.81	10.2	-.626	-.252	.837	51.30%	14
Control	58	59.63	9.51	-.343	.425	.603	60.38%	19

Tabla 3

Estadística descriptiva, coeficiente alfa de Cronbach para la escala EMBU (Papá)

Dimensión	Rango	Media	D.E.	Asimetría	Curtosis	α	Valor Eigen	Reactivos
Calidez	62	36.84	14.11	.759	.080	.918	53.22%	16
Rechazo	48	52.63	9.30	-.562	.059	.775	45.26%	14
Control	51	57.64	8.87	.1	.120	.615	55.69%	19

Para conocer la relación entre las variables se ejecutó una correlación de Pearson. Los resultados indican que la calidez de papá se relaciona positivamente con la colaboración-equidad y con el estilo de acomodación, mientras que se relaciona negativamente con la competencia. El control parental correlacionó con los tres estilos de negociación. El rechazo correlacionó positivamente con la competencia y negativamente con la colaboración-equidad y acomodación (ver Tabla 4).

Tabla 4
Correlaciones entre el estilo parental paterno y estilo de negociación del adolescente. Percepción del adolescente

Estilo de negociación del adolescente	Estilo Parental Paterno					
	Calidez		Control		Rechazo	
	r	p	r	p	r	p
Colaboración equidad	.594	0.01	.215	0.01	-.320	0.01
Acomodación	.410	0.01	.178	0.01	-.216	0.01
Competencia	-.204	0.01	.289	0.01	.456	0.01

Respecto al estilo parental materno se encontraron relaciones similares a los del padre, calidez se relaciona positivamente con la colaboración-equidad y con el estilo de acomodación, mientras que se relaciona negativamente con la competencia. El rechazo correlacionó positivamente con la competencia y negativamente con la colaboración-equidad y acomodación. El control materno solo correlacionó con el estilo de competencia (ver Tabla 5).

Tabla 5
Correlaciones entre el estilo parental maternoy estilo de negociación del adolescente. Perspectiva del adolescente

Estilo de negociación del adolescente	Estilo Parental Materno					
	Calidez		Control		Rechazo	
	r	p	r	p	r	p
Colaboración equidad	.562	0.01	---	---	-.388	0.01
Acomodación	.388	0.01	---	---	-.205	0.01
Competencia	-.186	0.01	.333	0.01	.378	0.01

Segunda Fase

Método

Participantes

Se encuestó a 91 padres de adolescentes. Respecto al sexo, 17.6% (n=16) fueron hombres y 82.4% (n=75) fueron mujeres. La edad media fue de 39.45 años. Sobre la escolaridad, el 52.7% estudio hasta secundaria.

Instrumentos

Para medir el conflicto parental se utilizó la escala de Conflicto Familiar en la Adolescencia (Aguilar, Valencia & Lemus, 2007). La cual consta de 15 temas de conflicto potencial entre padres e hijos y evalúa tanto la frecuencia como la intensidad. La escala tuvo un índice de confiabilidad del 0.78.

El estilo parental se midió mediante EMBU (Caraveo et al., 2007) en su versión para padres. La escala mide el estilo parental y consta de 49 reactivos, agrupados en tres escalas, con cinco niveles de respuesta que van del nunca al siempre.

Procedimiento

Se solicitó a los padres de los adolescentes de la primera fase su cooperación; se les explicó la importancia de su participación para complementar los datos que fueron aportados por sus hijos (as).

Resultados

En la tabla 6 se muestran las propiedades psicométricas del EMBU para padres.

Tabla 6

Propiedades psicométricas del EMBU, versión para padres

Dimensión	Rango	Media	D.E.	Asimetría	Curtosis	α	Valor Eigen	Reactivos
Calidez	43	66.77	8.6	-.768	.480	.88	62.29%	16
Control	26	59.51	5.9	-.192	-.609	.49	69.95%	19
Rechazo	34	32.69	6.9	.310	-.149	.72	62.62%	14

Para conocer la relación entre las variables se ejecuto una correlación de Pearson. En la tabla 7 se muestra los resultados. Se observa una relación directa y positiva entre la intensidad y frecuencia del conflicto con el estilo parental de rechazo. El estilo parental cálido correlaciono negativamente tanto con frecuencia como con intensidad.

Tabla 7

Correlaciones entre estilos parentales e intensidad y frecuencia del conflicto. Perspectiva de los padres

Estilo Parental	Conflicto			
	Frecuencia		Intensidad	
	r	p	r	p
Rechazo	.500	.001	.365	.001
Calidez	-.494	.001	-.397	.001

Para conocer la influencia del estilo parental en el conflicto, se efectuó una regresión múltiple usando la técnica introducir, la frecuencia del conflicto se

introdujo como variable dependiente y como variables predictivas los estilos parentales. En la tabla 8 se muestra el coeficiente de determinación corregido, el coeficiente de regresión estandarizado y el valor p correspondiente.

Tabla 8
Análisis de regresión múltiple para frecuencia del conflicto. Perspectiva de los padres

Estilo parental	Beta	p	R ²
Rechazo	.284	.001	.390
Control	.196	.045	
Calidez	-.436	.001	

Para el modelo de regresión correspondiente a la intensidad del conflicto, se empleó la técnica introducir, la intensidad del conflicto se introdujo como variable dependiente y como variables predictivas los estilos parentales. En la tabla 9 se muestra el coeficiente de determinación corregido, el coeficiente de regresión estandarizado y el valor p correspondiente.

Tabla 9
Análisis de regresión múltiple para intensidad del conflicto. Perspectiva de los padres

Estilo parental	Beta	p	R ²
Rechazo	.249	.05	.316
Control	.214	.05	
Calidez	-.352	.001	

En ambos modelos mostraron la contribución significativa del estilo parental sobre el conflicto. La calidez parental se asocia con la baja intensidad y frecuencia del conflicto. Mientras que el control y el rechazo se asocian directa y positivamente tanto con frecuencia e intensidad de conflicto con el adolescente.

Discusiones Generales

El propósito de este estudio fue analizar la influencia de los estilos parentales en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes. Los resultados coinciden con Sorkhabi (2010) respecto a que la forma de crianza de los hijos es un factor importante al momento de explicar los conflictos de manera diferencial entre padres-madres y adolescentes.

Se concluye que cuando el estilo parental de ambos padres se percibe cálido el adolescente utiliza una negociación basada en la colaboración-equidad, mientras que los padres caracterizados por ser cálidos, perciben una disminución en la intensidad y frecuencia del conflicto con sus hijos. Esto concuerda con los estudios sobre lo benéfico que resulta el estilo cálido (o autoritativo) para la relación padre-adolescente. En este sentido, Steinberg y Silk (2002) comentan que la negociación y los intercambios comunicativos entre padres autoritativos e hijos se dan con calidez y afecto. Lo cual genera acuerdo mutuo, en el que padres

e hijos conciban una solución novedosa que satisfaga las necesidades de ambas partes.

Los padres autoritativos que consideran el punto de vista de los adolescentes, respetan y apoyan la autonomía del chico(a) e incluso se comportan con el adolescente como lo harían frente a otro adulto lo cual coadyuva a la armonía y al bajo nivel conflictivo intrafamiliar (Sorkhabi, 2010), esto conduce a la reciprocidad y la cooperación en las relaciones entre padres e hijos haciendo al adolescente recíprocamente más atento y sensible a la perspectiva de los padres.

Los resultados se oponen a la idea de Oliva (2006) respecto a que el adolescente muy pocas veces accede a negociar, ya que si el adolescente percibe calidez parental accede a utilizar un estilo de negociación caracterizado por la búsqueda de soluciones donde ambos lleguen a acuerdos compartidos.

Oliva y Parra (2004) sugieren que cuando los padres se muestran indiferentes o irritables, los hijos pueden desarrollar comportamientos llamativos para requerir atención, esto se puede vincular con la correlación encontrada entre rechazo parental y competencia, porque cuando los adolescentes perciben indiferencia utilizan una estrategia en la cual los chicos tratan de usar cualquier medio que le permita defender o ganar una posición que se considere la correcta. Por lo cual no es de sorprender que los padres caracterizados por el rechazo parental perciban conflictos más intensos y frecuentes con sus hijos. Sin embargo hay que mostrar cautela con las inferencias ante esta relación.

Otra explicación alternativa sugiere que los adolescentes tratan de salirse con la suya en aquellos conflictos donde se dirimen aspectos importantes de su tarea evolutiva (Rodrigo, Máiquez, Padrón & García, 2009)

Se encontraron contrastes respecto al control parental; mientras que el control paterno se relaciona con los tres estilos de negociación (colaboración-equidad, acomodación y competencia), el control materno únicamente correlaciona con competencia, es decir cuando el adolescente percibe que su mamá trata de controlarlo el únicamente tratara de ganar la negociación.

Estos datos concuerdan con los resultados obtenidos por Çiftçi, Demir y Heim (2008) donde los adolescentes de su estudio reportaron el uso frecuente de la estrategia *forzar* con sus madres, que puede ser descrita como la búsqueda de las necesidades propias excluyendo la preocupación del otro, y estrategias de resolución de problemas (colaboración y acomodación) con sus padres; en consecuencia los padres que utilizan un estilo parental descrito como controlador, reportan conflictos más intensos y frecuentes que los padres cálidos o autoritativos.

Una explicación ante el uso de la competencia al momento de percibir control materno, se debe a que los adolescentes son más propensos a percibir que las reglas se construyen de forma unilateral por parte de los padres y además advierten que los no se toma en cuenta su punto de vista (Sorkhabi, 2010), estas dos razones pueden contribuir a que él o la chica perciban injusticia social y decidan defender o ganar una posición en lugar de colaborar

También es importante tener en cuenta el hecho de que los adolescentes discuten más con sus madres que con sus padres (Motrico, Fuentes & Bersabé,

2001) esto se debe a que culturalmente, las madres muestran más cercanía física y emocional con sus hijos (Parra & Oliva, 2002) por lo tanto los chicos pueden intentar convencerlas de lo beneficioso de sus ideas así como de sus necesidades. De la misma manera, hay que considerar los hallazgos de Caughlin y Ramey (2005), quienes observaron que las madres son más exigentes al momento de la negociación que los padres, lo cual puede repercutir en la respuesta conductual del hijo.

El hecho de que el control parental correlacionara con los tres estilos de negociación, se debe a que en México hijos e hijas debían afecto y obediencia al padre, esto sugiere que los adolescentes perciben a sus padres como figuras de autoridad por lo cual, los adolescentes reportaron el uso de estrategias de negociación colaborativa, de acomodación y finalmente de competencia con sus padres.

No obstante es importante mencionar que investigaciones previas apoyan la idea de que el tema-conflicto influye en el grado en que los padres y los adolescentes exigen y se retiran durante la negociación (Caughlin & Ramey, 2005) de tal manera que las personas son más propensas a usar la demanda cuando desean cambios en el otro y es mayor la probabilidad de retirarse cuando la otra persona demanda algún cambio.

La eliminación de la dimensión *evitación* en el Inventario de estilos de negociación implica que los adolescentes de esta muestra son participes en los intercambios conductuales con sus padres. Los resultados obtenidos en este estudio permiten apreciar que la calidad de la relación parental influye en la forma en que los adolescentes participan en las negociaciones, así como en la intensidad y frecuencia del conflicto percibido por los padres.

Los conflictos pueden facilitar un ajuste en las relaciones familiares, dado que harán ver a los padres que su hijo está cambiando, que tiene nuevas necesidades y que requiere un trato diferente al que recibía durante la niñez (Oliva & Parra, 2004).

Lo importante es el uso de estrategias funcionales para la búsqueda de soluciones ante el conflicto ya que la utilización de estrategias disfuncionales para su resolución (por ejemplo, utilizar la violencia, ignorar al otro o huir de la situación) constituye un importante factor de riesgo que se relaciona con un mayor número de conductas problemáticas y de mayor gravedad en los hijos (Musito et al., 2007), ya que los adolescentes en conflicto con sus padres tienden a reducir la empatía con ellos o se alejan, lo que termina por socavar su creencia filial recíproca (Yeh et al., 2009).

Referencias

- Aguilar, V.J., Valencia, C.A. y Lemus, R.L. (2007). La motivación escolar y sus relaciones con los estilos de crianza, el involucramiento parental y los conflictos entre padres e hijos. En Aguilar, J., Valencia, C.A. y Sarmiento, S.C. (Comps.). *Relaciones familiares y ajuste personal, escolar y social en la adolescencia. Investigaciones entre estudiantes de escuelas públicas*. (pp. 139-153). México: UNAM

- Caraveo, M. M. E., Guzman, H. L., Villalobos, A. J., Barron, P. V. y Sandoval, R. M. (2007). Datos psicométricos del EMBU-I "Mis memorias de crianza" como indicador de la percepción de crianza en una muestra de adolescentes de la ciudad de México. *Salud mental*. Instituto Nacional de Psiquiatría Juan Ramón de la Fuente. México.
- Caughlin, J. P. y Ramey, M. E. (2005). The demand/withdraw pattern of communication in parent-adolescent dyads. *Personal Relationships*, 12, 337-355.
- Çiftçi, A., Demir, A y Heim, B. L. (2008). Turkish adolescents' conflict resolution strategies toward peers and parents as a function of loneliness. *Adolescence*, 43 (172), 911-925.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model *Child Development*.
- Flores G., Díaz-Loving, R. y Rivera, A. (2004). Validación psicométrica del inventario de negociación del conflicto en parejas de una subcultura tradicional. *RIDEP*, 17(1).
- Garagorbodil, M y Meganto, C. (2001). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43 (2) 255-266.
- McKinney, C. y Renk, K. (2011). A multivariate model of parent-adolescent relationship variables in early adolescence. *Child Psychiatry Hum Dev*, 42, 442-462.
- Motrico, E.; Fuentes, J. M. y Bersabé, R. (2001). Discrepancias en la percepción de los conflictos entre padres e hijos/as a lo largo de la adolescencia. *Anales de Psicología*, 17 (1) 1-13.
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. & Herrero, J. (2007). Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia. En: S. Yubero, E. Larrañaga, & A. Blanco (Coords), *Convivir con la violencia* (pp. 135-150). España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 209-223.
- Oliva, D. A. y Parra, J. A. (2004) Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En Arranz, F. E. (Coord.) *Familia y Desarrollo Psicológico*. (pp. 96-122). España: Pearson.
- Parra, J. A. y Oliva, D. A. (2002) Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de Psicología*. 18 (2) 215-231.
- Pérez, R. M. y Pineda, S. R. (2013). Relación entre el sexo y la frecuencia e intensidad del conflicto entre padres y adolescentes. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, XXIX (1), 49-60.
- Pérez, R.M. & Aguilar, V.J. (2009). Relaciones del conflicto padres-adolescentes con la flexibilidad familiar, comunicación y satisfacción marital. *Psicología y Salud*, 19(1), 111-120.
- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Prentice Hall: Madrid
- Rodrigo, L. M.; Máiquez, C. M.; Padrón, G. I. y García, R. M. (2009). ¿Por qué y con qué intención lo hizo? Atribuciones de los padres y adolescentes en los conflictos familiares. *Psicothema*, 21 (2) 268-273.
- Román, C. H. y Calderón, V. M. N. (2011) *Diagnostico social "Trabajo Social" Ciclo escolar 2011-2012*
- Rubin, J.Z.; Pruitt, D.G. y Hee, K.S. (1994). *Social Conflict. Escalation, stalemate and settlement*. New York: McGraw-Hill.

- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (2012). Estadísticas delictivas por Estados y Municipios. Recuperado el 13 de octubre de 2014 de: <http://www.estadisticadelictiva.secretariadoejecutivo.gob.mx/mondrian/testpage.jsp>
- Smetana, J.G. & Gaines, C. (1999). Adolescent-parent conflict in middle-class African-American families. *Child Development, 70*, 1447-1463.
- Sorkhabi, N. (2010). Surces of parent-adolescent conflict: cont and form of parenting. *Social Behavior and Personality, 38*(6), 761-782.
- Steinberg, L., y Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. En I. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting. Vol. I. Children and parenting* (pp. 103-134). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Thompson, R. A, & Waters, S. F. (2010) Desarrollo de la Regulación Emocional: Influencia de los padres y los pares, En *Regulación emocional: una travesía de la cultura al desarrollo de las relaciones personales*, UNAM, Facultad de Psicología
- Yeh, K, Tsao, W y Chen, W. (2009).Parent-child conflict and psychological maladjustment: A mediational analysis with reciprocal filial belief and perceived threat. *International Journal Of Psychology, 45* (2), 131–139.

Orientación Religiosa, Identidad Grupal y Religiosidad como Predictores del Fundamentalismo Religioso

Marina González Villanueva¹ & Isabel Reyes Lagunes
Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

El fundamentalismo religioso es clave para entender situaciones de discriminación y violencia que se viven alrededor del mundo, conocer qué es lo que se encuentra detrás de esta característica psicosocial de las personas, puede ayudar a entender y prevenir este tipo de comportamientos nocivos. El objetivo de este estudio fue conocer el papel que desempeñan las variables de orientación religiosa, identidad grupal y religiosidad como predictores del fundamentalismo religioso. La muestra estuvo integrada por 533 personas residentes del Distrito Federal y del estado de Guanajuato, pertenecientes a alguna de las cuatro principales ideologías religiosas presentes en México, Católicos (160), Testigos de Jehová (142), Cristianos Evangélicos (115) y no religiosos (116), 50.3% de los cuales fueron mujeres. Los resultados, obtenidos mediante el análisis de regresión, revelan que los tres tipos de orientación religiosa: Orientación Religiosa Intrínseca (ORI), Orientación Religiosa Extrínseca Social (ORES) y Orientación Religiosa Extrínseca Individual (OREI), así como la Identidad Grupal Negativa (IGN) y la Religiosidad son buenos predictores de los componentes del fundamentalismo religioso.

Palabras Clave: Fundamentalismo, Orientación Religiosa, Identidad Grupal, Religiosidad, Afiliación Religiosa

Religious Orientation, Group Identity and Religiosity as Predictors of Religious Fundamentalism

Abstract

Religious fundamentalism is key to understanding existing discrimination and violence worldwide. Knowing what is behind this psychosocial characteristic can help understand and prevent this type of harmful behavior. The aim of this study was to determine how religious orientation (RO), group identity (GI), and religiosity predict religious fundamentalism. The sample consisted of 533 residents of México City and the state of Guanajuato (50.3% women; Mean age = 36), that belonged to one of four major Mexican religious ideologies: Catholic ($n = 160$), Jehova's Witnesses ($n = 142$), Evangelical Christian ($n = 115$) and non-religious ($n = 116$). Four psychological scales were used: 1) Fundamentalism Scale, which consists of two subscales: Orthodoxy and Conservatism; 2) the Religious Orientation Scale, which consists of three subscales: Intrinsic Religious Orientation (IRO), Extrinsic Personal (EPRO), and Extrinsic Social (ORES); 3) Group Identity Scale, which consists of two subscales: Positive Group Identity (PGI) and Negative Group Identity (NGI); and 4) Religiosity Scale. The regression results revealed that IRO, Religiosity, NGI and ORES were positively related to Orthodoxy. ORI, IGN and Religiosity were positively related to Conservatism. EPRO was negatively related to Conservatism. The results indicate that Religious Orientation, Religiosity, and Group Identity are strong significant predictors of religious fundamentalism.

Keywords: Fundamentalism, Religious Orientation, Group Identity, Religiosity, Religious Affiliation

Original recibido / Original received: 27/01/2015

Aceptado / Accepted: 29/17/2015

1 Av. Universidad 3004, Col. Cópilco Universidad, Deleg. Coyoacán, Edificio D, Piso Mezzanine, Cubículo 10, C.P. 04510, Distrito Federal. Correo de contacto: d_marina55@hotmail.com

Si bien, el término fundamentalismo no hace referencia exclusivamente a las creencias religiosas, sino a cualquier tipo de ideología rígida que se toma como verdad absoluta, los estudios de este fenómeno se han centrado en el campo de la religión, sobre todo en la religión islámica. Tanto así, que la Real Academia Española define fundamentalismo, en su primera acepción, como: "Movimiento religioso y político de masas que pretende restaurar la pureza islámica mediante la aplicación estricta de la ley coránica a la vida social" (2015, párr. 1). Sin embargo, el fundamentalismo religioso va más allá del Islam y, contrario a lo que los teóricos de la secularización postulaban hace algunas décadas, los fundamentalismos han ido cobrando fuerza dentro de todas las confesiones religiosas y se han vuelto más visibles, estratégicos y agresivos (Balchin, 2008).

El origen del concepto fundamentalismo se da en el movimiento protestante conservador norteamericano de principios del siglo XX representado, principalmente, por la iglesia presbiteriana del norte (Serrano & Patiño, 2007); sin embargo, el estudio de este fenómeno religioso vio su auge después de la década de 1970 (Escobar, 2008) y, a partir de esta época, numerosas disciplinas de las ciencias sociales han ahondado en esta temática de estudio, proponiendo diversas concepciones de la misma, siendo la definición más utilizada, en la mayoría de los trabajos, la propuesta por Altemeyer y Hunsberger (2004) como la:

"Creencia en la existencia de una sola suma de enseñanzas religiosas que contiene la verdad esencial acerca de la humanidad y la deidad, que se deben de seguir éstas según las prácticas tradicionales del pasado y que quienes las obedecen tienen una relación especial con la deidad" (p.48).

El fundamentalismo tiene una serie de características que han sido mencionadas por diversos autores, quienes coinciden en la mayoría de ellas, siendo algunas de éstas, 1) la concepción de los textos sagrados como una forma directa de revelación, por lo cual están 2) exentos de error y su 3) interpretación debe ser literal. De igual manera, los fundamentalistas se caracterizan también por 4) desconfiar de la razón humana y rechazar el aporte científico (Escobar, 2008; Pemberthy, 2011; Randall, 2010).

Desde el punto de vista de los hallazgos empíricos se ha visto que el fundamentalismo religioso se relaciona con baja apertura a nuevas experiencias y altos niveles de autoritarismo (Saroglou & Muñoz-García, 2008), así como, actitudes prejuiciosas, discriminación hacia homosexuales, grupos étnicos, madres solteras, entre otras minorías (Harper, 2007; Jackson & Esses, 1997; Núñez, Moreno & Moral, 2011; Núñez, Moral & Moreno, 2010; Pargament, Trevino, Mahoney & Silberman, 2007; Rowatt, Franklin & Cotton, 2005; Wrench, Corrigan, McCroskey, & Punyanunt-Carter, 2006) e incluso actos violentos hacia personas del exogrupo o de grupos minoritarios (Rowatt, LaBouff, Johnson, Froese & Tsang, 2009).

Tal es el caso mexicano, donde los fundamentalismos han estado asociados con conflictos locales, basados en la idea de exacerbar el valor de las creencias propias y desvalorizar la de los otros (De la Torre & Gutiérrez, 2008), lo que ha traído varias consecuencias como los recientes conflictos religiosos en

varias entidades del territorio mexicano; problemas que predominan en el estado de Chiapas, pero no son exclusivos de éste y que han originado violencia, muerte, odios, venganzas, expulsiones y desplazamientos de poblaciones víctimas de la intolerancia religiosa, sobre todo, en aquellas con una fuerte presencia indígena (Rivera, 2005; Sandoval, 2006).

La psicología de la religión ha hecho importantes aportaciones al entendimiento de este y otros temas que se han relacionado con la religión alrededor del mundo, valiéndose del estudio de múltiples variables psicosociales que pueden ayudar a entender y predecir fenómenos religiosos.

Una de las primeras variables que se estudió dentro del campo de la psicología de la religión, fue la religiosidad, que evalúa la frecuencia de la conducta religiosa, como asistir a servicios religiosos, leer los textos sagrados, hacer oración, realizar rituales sacros, etc. (Rodríguez, 2007; Rowatt et al., 2009). Algunos de estos estudios han mostrado que aquellas personas que llevan a cabo con mayor frecuencia una conducta religiosa, tienden a tener una mayor cantidad de actitudes discriminatorias (Nuñez et al., 2011; Rodríguez, 2007; Rowatt et al., 2009) y, en general, muestran un mayor dogmatismo (Dillon & Reyna, 1966), concepto, este último, que guarda una estrecha relación con el fundamentalismo, al tratarse ambos de sistemas de pensamiento cerrados. Más aún, como antecedente directo a este estudio, encontramos el realizado por Tapia, Rojas, y Villalobos en 2013, quienes encontraron que, la frecuencia con la que rezan los jóvenes universitarios de Costa Rica, es un buen predictor del fundamentalismo religioso.

De la mano de la conducta religiosa, por lo general, se suele encontrar la identidad grupal, pues las prácticas sacras generalmente, se realizan en un contexto grupal e, incluso, aquellas individuales como la oración o la meditación, fueron introyectadas a través del grupo religioso de pertenencia y, a medida que la identificación con este grupo crece, es más probable que se le atribuyan características positivas (Tajfel & Turner, 1986) e, incluso se le llegue a atribuir el poseer la verdad esencial acerca de la divinidad y la manera en cómo deben de vivir dichas creencias.

Por último, uno de los conceptos prácticamente exclusivos de la psicología de la religión es la orientación religiosa, la cuál, ha sido una de las variables más estudiadas por esta ciencia desde que fue propuesta por Allport y Ross en 1967, quienes postularon la existencia de dos orientaciones o dimensiones religiosas, una dimensión intrínseca que, según lo postulado por los autores, mide una fe sincera que incluye un compromiso de vida y una relación personal con Dios y, en contraste, una orientación extrínseca que se caracteriza por el hecho de encontrar la religión útil por ofrecer a los creyentes seguridad, consuelo, autojustificación (extrínseca individual) o estatus social y participación grupal (extrínseca social) (Kirkpatrick, 1993; Maltby, 2002). En general, los estudios han relacionado la orientación extrínseca con aspectos negativos como el comportamiento delictivo (Klanjsek, Vazsony, & Trejos-Castillo, 2012), depresión, ansiedad y hostilidad (Kuyel, Cesur, & Ellison, 2012; Pössel, Martin, Garber et al., 2011) y el prejuicio hacia miembros de diferentes minorías (Batson, Schoenrade, & Ventis, 1993). Al contrario de la orientación intrínseca la cual se ha visto relacionada con aspectos

como la felicidad (Lewis, Maltby, & Day, 2005), la satisfacción marital (Hughes & Dickson, 2005) y la aceptación del exogrupo (Batson et al., 1993; Hall, Matz, & Wood, 2010).

A pesar de toda la evidencia que demuestra que las variables psicológicas son primordiales en el entendimiento de los fenómenos de la religión, en México esta área ha sido estudiada prácticamente de manera exclusiva por disciplinas como la antropología, la sociología, la historia y la filosofía, entre otras, de este mismo corte; dejando de lado, las importantes aportaciones que la psicología puede hacer a este rubro, especialmente, en lo que se refiere al estudio de las variables que pueden llevar a una persona a pensar y comportarse de cierta manera.

Es por ello que el objetivo de este estudio es probar que el fundamentalismo religioso se encuentra asociado, consistentemente, con las variables de religiosidad, orientación religiosa e identidad grupal, así como, identificar en qué medida estas variables contribuyen en la predicción de los dos componentes principales del fundamentalismo.

Método

Participantes

Se contó con la participación de 533 personas, seleccionadas mediante un muestreo no probabilístico intencional, con edades comprendidas entre los 15 y los 88 años, con una media de edad de 36.4 años, y una desviación de 16.9. De los cuales 265 (49.7%) son hombres y 268 (50.3%) mujeres, 57% reportó estar soltero. El 36% de la muestra cuenta con educación de nivel superior.

El instrumento fue aplicado tanto en el distrito federal y área metropolitana (50.8%), como en el estado de Guanajuato (49.2%), procurando parear la muestra en cuanto a sexo, edad, escolaridad e ideología religiosa de los participantes.

En cuanto a la afiliación religiosa se eligieron cuatro grupos representativos de las principales ideologías religiosas de nuestro país, quedando conformada la muestra por 160 (30%) Católicos, 142 (26.6%) Testigos de Jehová, 115 (21.6%) Cristianos Evangélicos y 116 (21.8%) No Religiosos (entre los que se incluyen, principalmente, personas que se autodenominan ateos y agnósticos). Es importante señalar que en lo que respecta a las personas creyentes solo se tomó en cuenta a aquellos que se declararon religiosos practicantes.

Instrumentos

Se conformó una batería psicológica de auto-aplicación de lápiz y papel, que contenía cuatro escalas, (3 de ellas creadas expresamente para este estudio y previamente validadas) las cuales se encontraban en formato tipo Likert. A continuación se enlistan las escalas utilizadas, junto con sus propiedades psicométricas:

1.- *Fundamentalismo*. Se midió mediante una escala constituida por 15 reactivos, agrupados en dos dimensiones: 1) Ortodoxia, se compone de 10 reactivos que evalúan el literalismo bíblico y la rigidez de las creencias (p. ej. "La

Biblia debe de interpretarse al pie de la letra”), y 2) Conservadurismo, compuesto de 5 reactivos, que mide el rechazo al aporte científico y la creencia de que las tradiciones religiosas deben de mantenerse como en el pasado (p. ej. “La Biblia no es la fuente de todo saber”).

El análisis psicométrico reveló que la escala de fundamentalismo explica un 65.5% de la varianza total, y cuenta con un alpha de Chronbach de .94 para la escala total. La subescala de Ortodoxia cuenta con un alpha de .94 y .85 para la subescala de Conservadurismo.

2.- *Orientación Religiosa*. Se midió mediante La *Age Universal I-E Scale-12*. (Maltby, 1999, traducida y validada por Tapia, Muzquiz & González, en prensa). Esta escala incluye seis reactivos que miden la orientación religiosa intrínseca (ORI), y seis más miden la orientación religiosa extrínseca, de los cuales tres miden la orientación extrínseca individual (OREI) y otros tres la orientación extrínseca social (ORES).

Para la muestra utilizada, el Análisis Factorial reveló que los reactivos se agruparon según lo esperado, explicando el 74% de la varianza, y con un alpha de Chronbach de 0.89 para la escala total, de .90 para la subescala de orientación intrínseca y de .85 para la subescala de orientación extrínseca social y .85 para la subescala de orientación extrínseca individual.

3.- *Identidad Grupal*. La escala de identidad grupal mide la relevancia que tiene para los participantes pertenecer a un grupo que comparte sus mismas creencias religiosas, así como, el valor que el individuo se otorga dentro del mismo. Esta escala se compone de 12 reactivos divididos en dos subescalas de 6 reactivos cada una: 1) Identidad Grupal Positiva (IGP), que mide los significados y creencias positivas sobre el grupo de pertenencia (p. ej. “Mi grupo es importante para mí”) y 2) Identidad Grupal Negativa (IGN), evalúa la negación de creencias y sentimientos de desagrado hacia el grupo de pertenencia y sus miembros (p. ej. “Me siento incómodo con las personas de mi grupo”).

Los valores psicométricos de esta escala, revelan una varianza explicada de 62.3% y un alpha de Cronbach de .88 para la escala total. La subescala de Identidad Grupal Positiva cuenta con un alpha de .92 y .80 para la subescala de Identidad Grupal Negativa.

4.- *Religiosidad*: Se midió por medio de una escala que evalúa la conducta religiosa o conducta ritual, entendida como la práctica de rituales sacros propios del grupo religioso de procedencia; por ejemplo, acudir a servicios religiosos (misas, grupos de oración, reuniones dominicales, etc.), hacer oración, leer material con contenido religioso, etc.

La escala de religiosidad es una escala unidimensional compuesta por cinco reactivos tipo Likert, que en la escala del 1 al 6 evalúan la frecuencia de la práctica religiosa. Dichos reactivos explican el 62.6% de la varianza total y cuentan con un alpha de Cronbach de .83.

Procedimiento

Los participantes fueron contactados en diversos puntos del Distrito Federal y área metropolitana, así como, en municipios representativos del estado de Guanajuato. Para la muestra de creyentes, se les buscó directamente en sus

centros de culto, donde se solicitaba la autorización del ministro encargado, quien hacía el contacto con los grupos pastorales de su comunidad, donde se invitaba a los miembros a participar en el estudio, y a quienes accedían se les entregaba la batería de autoaplicación; aquellas personas que no podían por algún motivo contestar de manera autónoma, se les aplicaba de manera individual con la ayuda del aplicador. Los participantes no creyentes, fueron contactados de diversas maneras, utilizando, principalmente, el método bola de nieve. La participación fue voluntaria, anónima y confidencial. El tiempo promedio de aplicación fue de treinta minutos.

Resultados

Los análisis se obtuvieron por medio de análisis descriptivos, de predicción y de correlación. En la tabla 1 se puede observar los valores promedio, dispersión, valores máximos y mínimos y el puntaje promedio teórico. Se observa que el promedio de las escalas, con excepción de la Orientación Extrínseca Social (ORES), superan la media teórica, lo que nos indica que las variables de nuestro estudio se presentan de manera consistente entre nuestros participantes.

Tabla 1
Estadísticos Descriptivos de las Escalas y Subescalas Psicológicas

Escala	Media	D.E.	Min.	Max	Media Teórica
Fundamentalismo - Ortodoxia	3.59	1.29	1	5	3
Fundamentalismo - Conservadurismo	3.40	1.29	1	5	3
Religiosidad	4.06	1.36	1	6	3.5
Orientación Religiosa Interna (ORI)	4.08	1.09	1	5	3
Orientación Religiosa Extrínseca Social (ORES)	2.15	1.14	1	5	3
Orientación Religiosa Extrínseca Individual (OREI)	3.56	1.27	1	5	3
Identidad Grupal Positiva (IGP)	4.19	1.08	1	5	3
Identidad Grupal Negativa (IGN)	4.28	.84	1	5	3

Se llevaron a cabo análisis de correlación para identificar la comunalidad y diferencias entre nuestras variables de estudio. Observando que prácticamente entre todas ellas se presentan correlaciones significativamente positivas, la mayoría con valores de correlación medios y altos entre sí.

Se observó que las correlaciones más altas se presentan con dos variables, la religiosidad o conducta religiosa, la cual se relaciona de manera fuertemente significativa con la ortodoxia ($r=.76$, $p<.01$), y con la ORI ($r=.79$, $p<.01$). Por su parte la ORI a su vez presenta correlaciones de moderadas a altas con ortodoxia ($r=.76$, $p<.01$), conservadurismo ($r=.60$, $p<.01$), OREI ($r=.60$, $p<.01$) y IGP ($r=.66$,

$p < .01$). Al contrario de lo ocurrido con otro de los componentes de la orientación religiosa, la ORES, la cual solo presenta una relación moderada con el otro componente de la orientación religiosa extrínseca la OREI ($r = .40$, $p < .01$) (Ver Tabla 2).

Es interesante notar que los componentes de la IG guardan una relación baja entre ellos ($r = .36$, $p < .01$) lo que nos indica que a pesar de que forman parte de un mismo constructo, tienen a comportarse de manera independiente.

Tabla 2

Matriz de Correlaciones entre las Variables del Estudio

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8
1.- Ortodoxia	-	.621**	.762**	.764**	.298**	.507**	.368**	.263**
2.- Conservadurismo		-	.575**	.607**	.086	.275**	.572**	.375**
3.-Religiosidad			-	.799**	.276**	.506**	.471**	.244**
4.-ORI				-	.271**	.606**	.668**	.270**
5.-ORES					-	.403**	.081	-.005
6.-OREI						-	.345**	.139**
7.-IGP							-	.366**
8.-IGN								-

Nota: ORI= Orientación Religiosa Intrínseca, ORES= Orientación Religiosa Extrínseca Social, OREI= Orientación Extrínseca Individual, IGP= Identidad Grupal Positiva, IGN= Identidad Grupal Negativa, $p < 0.01$

Se llevaron a cabo análisis de regresión lineal múltiple para identificar cuales variables pueden ser predictores de los factores que componen el fundamentalismo, con base en aquellas variables previamente utilizadas en los análisis de asociación. Los resultados estandarizados se observan en la tabla 3.

Tabla 3

Análisis de Regresión Múltiple por Pasos para las Subescalas del Fundamentalismo

	Ortodoxia			Conservadurismo			
	Predictores	ΔR^2	β	Predictores	ΔR^2	β	
Paso 1	ORI	.58	.480	Paso 1	ORI	.36	.390
Paso 2	Religiosidad	.03	.294	Paso 2	IGN	.06	.237
Paso 3	IGN	.01	.092	Paso 3	Religiosidad	.03	.301
Paso 4	ORES	.01	.087	Paso 4	OREI	.01	-.147
Total R^2		.63		Total R^2		.46	
n		464		n		464	

Nota: ORI= Orientación Religiosa Intrínseca, ORES= Orientación Religiosa Extrínseca Social, OREI= Orientación Extrínseca Individual, IGN= Identidad Grupal Negativa.

Los análisis de regresión mostraron que ambas dimensiones del fundamentalismo comparten algunos predictores como son la ORI, la Religiosidad y la IGN, siendo la primera la más importante para ambas.

Se observa que la orientación intrínseca resultará ser el primer y más fuerte predictor para ambos. Esto nos indica que el hecho de considerar la fe como el fin último y más importante de la vida, se relaciona de manera positiva con ambos elementos del fundamentalismo religioso.

Además de la orientación religiosa interna, también contribuyen a la predicción de la ortodoxia, la frecuencia con la que se llevan a cabo actividades religiosas, no reportar sentimientos aversivos hacia el grupo y realizar actividades religiosas con la finalidad de contar con apoyo social, aunque la contribución que realizan estas variables a la predicción del fundamentalismo es poca.

Por su parte, los predictores del conservadurismo resultaron ser muy similares a los de la ortodoxia, con el único cambio de que es la orientación intrínseca individual y no la social, la que añade valor predictivo a nuestro modelo, relacionándose de manera negativa con el conservadurismo, aunque de igual manera, esta contribución es pequeña.

Discusión

El análisis de resultados de esta investigación nos ha mostrado características muy importantes sobre el fundamentalismo en México. En primer lugar se observó que los puntajes obtenidos por nuestros participantes en la escala de fundamentalismo, rebasan la media teórica, lo cual es de llamar la atención considerando que casi una cuarta parte de la muestra reportó no tener religión. Haciendo evidente que el fenómeno del fundamentalismo está muy presente en nuestro contexto religioso, y que por lo tanto amerita que se dedique especial atención a su estudio.

En contra parte, el puntaje de ORES fue el más bajo en comparación con el resto de las variables medidas, esto puede estar explicado por dos situaciones diferentes; la primera es el hecho de que en los últimos años se ha observado que las redes de apoyo social que la iglesia proporciona han ido perdiendo importancia, ante instituciones como la familia o la escuela (Medellín, Rivera, López, Kanán, & Rodríguez, 2012); por otro lado, la deseabilidad social podría estar jugando un papel importante, pues el acudir a algún centro religioso con la finalidad de hacer amigos, no es bien visto por la comunidad creyente, en cambio, el puntaje obtenido en la OREI, es más alto, pues se suele justificar el ver la religión como un medio para obtener alivio, fuerza o protección.

Otro aspecto interesante que nos muestra el estudio correlacional, es que los tres componentes de la orientación religiosa se encuentran relacionados de manera positiva y significativa y, aunque la magnitud de las relaciones entre las tres dimensiones va de baja a moderada, éstas nos hablan de que en nuestra población estos tres tipos de orientación no son excluyentes el uno del otro, sino que quizás, en un mismo individuo, se complementan las tres dimensiones, y, podríamos estar hablando que si bien varios de nuestros participantes ven su fe

como una finalidad en sí misma, al mismo tiempo pueden encontrar en ella una utilidad social o individual.

Los análisis de regresión, nos han permitido constatar que la Orientación Religiosa es clave en la predicción del fundamentalismo. Ya que, los tres tipos de orientación tienen una aportación en algunos de los componentes del fundamentalismo; sin embargo, es claro que la ORI es la más importante de ellas. Este resultado puede considerarse un poco contradictorio, pues trabajos anteriores han relacionado esta variable con características positivas de la personalidad (Batson et al., 1993; Hall et al., 2010, Hughes & Dickson, 2005, Lewis et al., 2005), quedando claro que el fundamentalismo no es una de ellas.

Lo anterior quizás se puede explicar debido a la relación entre los reactivos de la ORI y la escala de fundamentalismo, pues una crítica que se ha realizado a este tipo de instrumentos es que miden características que las religiones cristianas esperan de sus seguidores (Watson et al., 2003) como es el caso del literalismo bíblico entre los grupos cristianos no católicos.

Por otro lado, estos resultados también nos hacen reconsiderar los resultados que la definición de Allport y Ross (1967) quienes señalan que la ORI es muestra de una fe madura, sin embargo, este estudio no es el primero que la relaciona con el fundamentalismo (Kirkpatrick, 1993), y como bien han comentado algunos autores, una fe que no ve la posibilidad de cambiar, no es una fe madura sino una fe impedida (Arterburn & Féltón, 2001).

Tanto la conducta religiosa como la identidad grupal también contribuyeron a predecir el fundamentalismo y, es interesante notar que fue la Identidad Grupal Negativa la que resultó significativa en las regresiones, lo cual quiere decir que aquellas personas que tienden a no mostrar sentimientos contra su grupo, suelen ser más fundamentalistas que aquellos que expresan su identidad grupal mostrando cualidades positivas que comparten con su grupo. Relación que se podría explicar al considerar que aquellas personas que no admiten hacer críticas a su propio grupo, tampoco se permiten hacer críticas a su sistema de creencias religioso, lo cual es una característica básica del fundamentalismo religioso.

Este trabajo de investigación hace una importante contribución a la psicología de la religión, al señalar variables psicosociales importantes en la predicción del fundamentalismo. Sin embargo, se necesita más investigación para estudiar otras variables de personalidad, como el autoritarismo de derecha que, según estudios anteriores (Laythe, Finkel, Robert, & Kirkpatrick, 2002; Rowatt & Franklin, 2004) podrían estar influyendo sobre el fundamentalismo.

También sería importante considerar, en posteriores análisis, el papel de la deseabilidad social como influyente sobre las respuestas de la ORI, pues el querer mostrarse como una persona muy religiosa, puede incrementar los índices de orientación religiosa intrínseca, así como de fundamentalismo.

Referencias

- Allport, G., & Ross, M. (1967). Personal Religious Orientation and Prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 432-443.

- Altemeyer, B., & Hunsberger, B. (2004). A revised religious fundamentalism scale: The short and sweet of it . *The International Journal for the Psychology of Religion*, 47-54.
- Arterburn, S., & Felton, J. (2001). *Toxic faith: Experiencing healing over painful spiritual abuse*. New York: Random House.
- Balchin, C. (2008). *El Auge de los Fundamentalismos Religiosos: Argumentos para la acción*. AWID.
- Batson, C., Schoenrade, P., & Ventis, W. (1993). *Religion and the individual: A social-psychological perspective*. New York: Oxford University Press.
- Birch, L. (1999). Development of food. *Annual Reviews of Nutrition* , 19, 41-62.
- Birch, L. (1999). Development of food preferences. *Annual Reviews* , 41-62.
- Birch, L. (1980). The relationship between children's food preferences and those of their parents. *Journal of Nutrition Education*, 12 (1), 14-18.
- Carraway-Stage, V., Spangler, B., & Goodell, S. (2014). Evaluation of a pictorial method to assess liking of fruits and vegetables among preschool children. *Appetite* , 11-20.
- De la Torre, R., & Gutiérrez, C. (2008). Tendencias a la pluralidad y la diversificación del paisaje religioso en el México Contemporáneo . *Sociedade e Estado*, 381-424.
- Dillon, G., & Reyna, J. L. (1966). Status socio-económico religiosidad y dogmatismo en México. *Revista Mexicana de Sociología* 889-910.
- Escobar, A. (2008). El fenómeno del fundamentalismo de corte religioso y diferencias relevantes para el ordenamiento jurídico. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 245-270.
- Gutiérrez Rivera-Dommarco, J., Shamah-Levy, T., Villalpando-Hernández, S., Franco, A., & Cuevas-Nasu, L. (2012). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición*. México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- Hall, D., Matz, D., & Wood, W. (2010). Why Don't We Practice What We Preach? A Meta-Analytic Review of Religious Racism. *Personality and Social Psychology Review*, 126-139.
- Harper, M. (2007). The Stereotyping of Nonreligious People by Religious Students: Contents and Subtypes. *Journal for the Scientific Study of Religion* , 539-552.
- Hunghes, P., & Dickson, F. (2005). Communication, Marital Satisfaction, and Religious Orientation in Interfaith Marriages. *Journal of Family Communication* , 25-41.
- Jackson, L. M., & Esses, V. M. (1997). Of scripture and ascription: The relation between religious fundamentalism and intergrup helping. *Personality and Social Psychology Bulletin* , 893-906.
- Kirkpatrick, L. A. (1993). Fundamentalism, Christian Orthodoxy, and Intrinsic Religious Orientation as Predictor of Discriminatory Attitudes. *Journal for the Scientific Study of Religion* 256-268.
- Klanjsek, R., Vazsony, A., & Trejos-Castillo, E. (2012). Religious orientation, low self-control, and deviance: Muslims, Catholics, Eastern Orthodox-, and "Bible Belt" Christians. *Journal of Adolescence*, 671-682.
- Kuyel, N., Cesur, S., & Ellison, C. (2012). Religious Orientation and Mental Health: A study with turkish university students. *Psychological Reports* , 535-546.

- Laythe, B., Finkel, D., Robert, B., & Kirkpatrick, L. (2002). Religious Fundamentalism as a Predictor of Prejudice: Two-Component Model. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 623-635.
- Lewis, C., Maltby, J., & Day, L. (2005). Religious orientation, religious coping and happiness among UK adults. *Personality and Individual Differences*, 1193-1202.
- Maltby, J. (2002). The Age Universal I-E Scale-12 and Orientation Toward Religion: Confirmatory Factor Analysis. *Journal of Psychology*, 555-560.
- Maltby, J. (1999). The internal structure of a derived, revised and amended measure of the religious orientation scale: the "Age-Universal" I-E Scale-12. *Social Behavior and Personality*, 407-412.
- Medellín, M., Rivera, H., López, J., Kanán, G., & Rodríguez, A. (2012). Funcionamiento familiar y su relación con las redes de apoyo social en una muestra de Morelia, México. *Salud Mental*, 147-154.
- Meysenburg, R., Albrecht, J. A., Litchfield, R., & Ritter-Gooder, P. K. (2014). Food safety knowledge, practices and beliefs of primary food preparers in families with young children. A mixed methods study. *Appetite*, 121-131.
- Núñez, M., Moral, F., & Moreno, P. (2010). Impacto diferencial de la religión en el prejuicio entre muestras cristianas y musulmanas. *Escritos de Psicología*, 11-20.
- Núñez, M., Moreno, M., & Moral, F. (2011). Modelo causal del prejuicio religioso. *Anales de Psicología*, 852-861.
- Ogden, J. (2005). *Psicología de la Alimentación*. Madrid: Morata.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 209-223.
- Pössel, P., Martin, N. C., Garber, J., Banister, A. W., Pickering, N. K., & Hautzinger, M. (2011). Bidirectional relations of religious orientation and depressive symptoms in adolescents: A short-term longitudinal study. *Psychology of Religion and Spirituality*, 24-38.
- Pargament, K., Trevino, K., Mahoney, A., & Silberman, I. (2007). They Killed Our Lord: The Perception of Jews as Desecrators of Christianity as a Predictor of Anti-Semitism. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 143-158.
- Pemberthy, P. (2011). Fundamentalismo Cristiano. *Kavilando*, 90-99.
- Randall, S. (2010). Fundamentalismo ateu contra fundamentalismo religioso. *Horizonte*, 9-26.
- Real Academia Española. (2014, 26). *Diccionario de la Lengua Española / Real Academia Española*. Retrieved from <http://lema.rae.es/drae/?val=fundamentalismo>
- Rivera, F. C. (Ed.). (2005). *Diversidad Religiosa y conflicto en Chiapas: intereses, utopías y realidades*. México: UNAM.
- Rodríguez, J. M. (2007). La religión como predictor de las actitudes hacia la nación. *Actualidades en Psicología*, 167-191.
- Rowatt, W., & Franklin, L. (2004). Christian Orthodoxy, Religious Fundamentalism, and Right-Wing Authoritarianism as Predictor of Implicit Racial Prejudice. *International Journal for the Psychology of Religion*, 125-138.

- Rowatt, W., Franklin, L., & Cotton, M. (2005). Patterns and Personality Correlates of Implicit and Explicit Attitudes Toward Christians and Muslims. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 29-43.
- Rowatt, W., LaBouff, J., Johnson, M., Froese, P., & Tsang, J.-A. (2009). Associations Among Religiousness, Social Attitudes, and Prejudice in a National Random Sample of American Adults. *Psychology of Religion and Spirituality*, 14-24.
- Russell, C. G., & Anthony, W. (2013). Why don't they like that? And can I do anything about it? The nature and correlates of parents' attributions and self-efficacy beliefs about preschool children's. *Appetite*, 66, 34-43.
- Sandoval, E. (2006). La Diversidad Religiosa y los Estudios para la Paz. *Ra Ximhai*, 27-44.
- Saroglou, V., & Muñoz-García, A. (2008). Individual differences in religion and spirituality: an issue of personality traits and/or values. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 83-101.
- Serrano, E., & Patiño, C. (2007). *La fe armada*. Bogotá: Intermedio editores.
- Sigman-Grant, M., Byington, T., Lindsay, A. R., Lu, M., Mobley, A., Fitzgerald, N., et al. (2013). Preschoolers can distinguish between healthy and unhealthy foods: The All 4 Kids Study. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 1-7.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel, & W. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Tapia, A., Muzquiz, A., & González, M. (en prensa). Orientación Religiosa y Estilos de Parentalidad. *International Journal of Hispanic Psychology*.
- Tapia, J., Rojas, M., & Villalobos, M. (2013). Fundamentalismo Religioso Entre Jóvenes Universitarios de Costa Rica: Conservadurismo Político y Espiritualidad sin Religión. *Ciencias Sociales*, 115-135.
- Tatlow-Golden, M., Hennessy, E., Dean, M., & Hollywood, L. (2014). 'Big, strong and healthy'. Young children's identification of food and drink that contribute to healthy growth. *Appetite*, 163-170.
- Watson, P. J., Sawyers, P., Morris, R., Carpenter, M., Jimenez, R., Jonas, K., et al. (2003). Reanalysis Within a Christian Ideological Surround: Relationships of Intrinsic Religious Orientation with Fundamentalism and Right-Wing Authoritarianism. *Journal of Psychology and Theology*, 315-328.
- Wrench, J., Corrigan, M., McCroskey, J., & Punyanunt-Carter, N. (2006). Religious Fundamentalism and Intercultural Communication: The Relationships Among Ethnocentrism, Intercultural Communication Apprehension, Religious Fundamentalism, Homonegativity, and Tolerance for Religious Disagreements. *Journal of Intercultural Communication Research*, 23-44.

Resiliencia. Diferencias por Edad en Hombres y Mujeres Mexicanos

Norma Ivonne González-Arratia López Fuentes¹ & José Luis Valdez Medina
Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

En este estudio se examinan los niveles de resiliencia considerando diferencias de edad y sexo, por lo que se presentan datos provenientes de una muestra compuesta por 607 participantes divididos en cuatro grupos de edad: niños, adolescentes, adultos jóvenes y adultez media, hombres y mujeres todos de la ciudad de Toluca México, aplicándose el cuestionario de resiliencia de González-Arratia (2011). Los resultados de los análisis factoriales exploratorios para cada tramo de edad, indican una estructura de tres factores que varían en cada grupo, lo cual sugiere que las dimensiones de la resiliencia siguen patrones distintos según la edad. Asimismo se reportan diferencias significativas entre hombres y mujeres. Se concluye que en la investigación en resiliencia es indispensable evaluar las variables propuestas en el estudio de manera simultánea a fin de contar con resultados consistentes.

Palabras Clave: Resiliencia, Edad, Sexo, Desarrollo

Resilience. Differences by Age in Mexican Men and Women

Abstract

This study examines levels of resilience considering differences of age and sex, so it provides data from a sample composed of 607 participants divided into four age groups: children, teenagers, young adults and middle adulthood, men and women all of the city of Toluca Mexico, applying the questionnaire of resilience of González-Arratia (2011). The results of the exploratory factor analysis for each age bracket, indicate a structure of three factors that vary in each group, which suggests the dimensions of resilience to follow different patterns according to the age. Also reported significant differences between men and women. It is concluded that in the research into resilience is essential to evaluate the variables proposed in the study simultaneously in order to have consistent results.

Keywords: Resilience, Age, Sex, Development

Original recibido / Original received: 03/02/2015

Aceptado / Accepted: 30/06/2015

¹ Correspondencia: Norma Ivonne González Arratia López Fuentes. Responsable del proyecto Clave: 3310/2012CHT Mariano Matamoros sur 706, Col. Fco. Murguía C.P. 50130. Cel. 7221541750. Correo: nigalf@yahoo.com.mx

La psicología del desarrollo es la disciplina que ha aportado más al estudio sobre el funcionamiento normal y patológico de las personas, ya que se encarga de la descripción, medición y explicación de los cambios o transformaciones de la conducta. El término desarrollo según Mussen, Conger y Kagan (1996, p.10) designa a las alteraciones de la conducta o de rasgos que parecen surgir de manera ordenada, al menos durante un razonable espacio de tiempo. Por lo común, estos cambios dan lugar a maneras nuevas y mejoradas de reaccionar.

Actualmente hay dos posiciones opuestas; una sostiene que el curso del desarrollo es continuo, con cambios y progresos hacia la madurez que se efectúan a manera de incrementos graduales y otra conceptualización, se refiere a que el curso del desarrollo está segmentado o dividido en etapas el cual avanza a través de una serie de cambios más bien abruptos. En cada etapa aparecen nuevas aptitudes, maneras de pensar y de reaccionar, por lo que surge una compleja estructura de características o respuestas relacionadas entre sí (Mussen et al., 1996). El apoyo empírico que se ha proporcionado para ambas posiciones ha sido amplio.

Así, desde los planteamientos psicoanalíticos de Freud, y los aportes de Bowlby (1995), Peaget (1969) y Erikson (1979), hasta las actuales comprensiones de las trayectorias evolutivas y del ciclo vital, modelos integradores como Bronfenbrenner (1979), se ha postulado con distintos énfasis, que el desarrollo psicológico cursa por etapas o estadios cualitativamente diferenciados en lo que el individuo moviliza todos sus recursos disponibles para obtener metas específicas que lo habilitan para enfrentar un nuevo desafío (Pérez, Alarcón & Zambrano, 2004).

Entre las diferentes teorías del desarrollo, se encuentra Erikson (1979), el cual considera que la personalidad surge de la manera en que se resuelven los conflictos sociales durante puntos de interacción claves en el desarrollo y refiere que todos los hombres experimentan ocho crisis o conflictos del desarrollo. Estas etapas son: confianza básica, autonomía, iniciativa, industriocidad, identidad, intimidad, generatividad e integridad. Los ajustes que el individuo hace en cada etapa pueden ser alterados o revertidos más tarde y la resolución de cada conflicto es acumulativa, el modo personal de ajuste a cada etapa afecta la manera de manejar el siguiente conflicto. Es lo que comúnmente se le conoce como crisis normativas.

En la misma línea podemos señalar a Pérez et al. (2004) que refieren que los estadios del desarrollo son: estadio prenatal, lactancia, preescolaridad, escolaridad, pubertad, adolescencia, juventud, adultez joven, adultez media, adultez tardía y tercera edad; y explica que en cada estadio se posee un objetivo (meta) y un conflicto básico que superar y en cada uno de ellos el individuo experimenta, aprende, desarrolla nuevos recursos, cambia y alcanza un mejor nivel de integración para avanzar a la realización personal. Son estos logros el desafío permanente que motiva el crecimiento y que cada vez que se obtienen imponen por sí mismo un nuevo cambio.

Asimismo, desde distintos enfoques teóricos se han definido diversas clasificaciones de etapas de la vida que abarcan desde el nacimiento hasta la muerte. Y en distintas etapas o periodos de la vida están definidos en relación a

cambios o crisis que caracterizan a un grupo de edad en un contexto sociohistórico determinado (Villalta, 1996). Además, en cada ciclo vital se tienen retos diferentes que imponen criterios distintos y por lo tanto, exige la puesta en marcha de diversas formas de resolver los problemas. Así pues, el estudio de cómo se mantienen o generan las metas y de las condiciones personales y contextuales que facilitan o impiden su consecución y la importancia que tiene la adversidad en el desarrollo de los individuos se hace relevante el estudio de la resiliencia.

La resiliencia es un concepto complejo de definir y puede ser entendido de diferentes formas debido a la heterogeneidad de las definiciones. Sin embargo, tienen un punto en común, ya que es concebida mayoritariamente como habilidad o capacidad personal (Grotberg, 1995). Es importante mencionar que existen definiciones que hacen referencia a la conservación de los recursos con los que cuentan los individuos ante eventos adversos (mantenerse bien, sobrevivir). En otras se evidencia que los individuos recuperan los recursos alterados modificados o perdidos como efecto del evento adverso (recuperación, resurgimiento) y otras respecto a los resultados positivos que los individuos pueden construir a partir de la adversidad (prosperar, crecer, mejorar).

Recientemente se ha conceptualizado como un proceso dinámico que involucra la interacción entre los procesos de riesgo y protección tanto internos como externos del individuo que se ponen en juego para modificar los efectos de los sucesos adversos de vida, así en la presente investigación se parte de la comprensión que la resiliencia es el resultado de la combinación y/o interacción entre los atributos del individuo (internos) y su ambiente familiar, social y cultural (externos) que lo posibilitan a superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva (González-Arratia, 2011).

El análisis del desarrollo no se reduce a un análisis descriptivo, sino que se requiere de estudiar las complejas y dinámicas interacciones de asimilación de nuevos retos, por ejemplo el adaptarse a nuevos retos desde ingreso a la escuela, el hecho de ser padres, cambios vitales o inesperados como el finalizar una relación de pareja y variaciones de salud, entre otros. Desde ésta perspectiva, el trabajo de Grotberg (2006) identifica el rol del desarrollo humano en la capacidad de ser resiliente y considera las estrategias de promoción de acuerdo con las etapas de desarrollo de Erikson, ya que contextualiza la resiliencia dentro del ciclo de vida, el cual permite tener una guía respecto de lo que se debe hacer en cada etapa del desarrollo y promover nuevos factores de resiliencia sobre la base de aquellos factores ya desarrollados en etapas anteriores.

Un punto contradictorio es el relacionado con el nivel de resiliencia y sexo, pues mientras que algunos autores reportan que existen diferencias entre hombres y mujeres (Consedine, Magai & Krivoshekova, 2005; Nygren, Jonsen, Gustafson, Norberg & Lundman, 2005) hay quienes no encuentran diferencia alguna (Keneally, 1993). De forma más consensuada la investigación señala que los factores que subyacen a la resiliencia se conservan hasta el final del ciclo vital e incluso van en aumento a medida que los viejos se hacen más viejos lo cual se evidencia al realizar comparaciones entre grupos de diferentes edades (Nygren et al., 2005). También se ha encontrado que ambos presentan la misma frecuencia

de conductas resilientes, las niñas tienen a contar con habilidades interpersonales y fortaleza interna, en tanto los niños tienden a ser más pragmáticos.

También se han reportado diferencias respecto a la edad y resiliencia como los estudios de Nathan, Magai, Krivoshekova y Source (2005) y recientemente Gooding, Hurst, Johnson y Tarrier (2012) que reportan que los adultos son el grupo más resiliente con respecto a la capacidad de regulación emocional y resolución de problemas, mientras que los jóvenes mostraron mayor capacidad de recuperación en relación con el apoyo social. Estos resultados resaltan la importancia de mantener la capacidad de recuperación relacionadas con habilidades de afrontamiento, tanto en adultos jóvenes y mayores, pero indican que los diferentes procesos psicológicos subyacen a la resistencia durante toda la vida. Entre las explicaciones es que ha reportado que la edad afecta la sensación de control de la situación (Jiménez, Izal & Montorio, 2012).

En el caso de los niños, la investigación en resiliencia es amplia, y se han reportado diferentes medidas, escalas y datos que parecen indicar que los niños resilientes suelen responder adecuadamente frente a los problemas cotidianos, son más flexibles y sociables. En cuanto a lo familiar, no han sufrido separaciones o pérdidas tempranas y han vivido en condiciones relativamente estables, presentando con frecuencia: adecuada autoestima, mayor capacidad de enfrentar constructivamente, capacidad de recurrir al apoyo de adultos cuando sea necesario, capacidad empática, accesibilidad y buen sentido del humor (González Arratia, 2011).

La resiliencia en la adolescencia tiene que ver principalmente con la capacidad de poder resolver el problema de la identidad en contextos donde esta no posee las condiciones para construirse de modo positivo si no está mediada por experiencias vinculantes que les ayude a confiar en sí mismos y en los demás (Grotberg, 2006). En el caso de los niños y jóvenes pueden presentar algunas dificultades para desarrollar la resiliencia, a menos que cuenten con la ayuda de un adulto, especialmente de aquellos en quienes ellos confían, respetan, aman y con los que se sienten unidos de alguna manera.

En el caso de los jóvenes, la resiliencia tiene que ver con fortalecer la autonomía y aplicación, es decir, con la capacidad de gestionar sus propios proyectos de modo responsable y diligente (Saavedra & Villalta, 2008). Y a esta edad muestran una serie de características que se asocian directamente con la capacidad de afrontar adecuadamente los problemas, mayor autonomía, habilidad para tener apoyo de los demás y confianza en sí mismos (Gómez, 2010).

Hasta ahora la mayoría de los estudios en resiliencia se ha aplicado en muestras de niños y adolescentes en situaciones extraordinarias (González Arratia, 2007). Sin embargo, las características procesuales de personalidad resilientes no tiene por que limitarse a estos entornos, ni exclusivamente a estas edades. En la actualidad su campo de acción no se restringe a este sector de la población ya que también es posible estudiar la resiliencia en población adulta (O'Leary, 1998).

De ésta forma, otro grupo de edad como en el caso de los adultos, se refiere a aquellos quienes se perciben integrados en el mundo laboral y que han desarrollado o sienten la demanda de cultivar vínculos afectivos, laborales,

sociales que aseguren el cuidado de quienes están en proceso de crecimiento. La tarea de la adultez es la generatividad, el sentimiento de producir algo con el propio esfuerzo, crear algo y verlo crecer y desarrollarse. Implica el cuidado de la nueva generación y el riesgo no adecuado en esta tarea es el estancamiento, es sentirse no creador, no aportativo. La promoción de la resiliencia está estrechamente ligada a la capacidad de aprender de los resultados de sus esfuerzos, sean de éxito o de fracaso y a la iniciativa para emprender y concluir proyectos (Saavedra & Villalta, 2008).

En virtud de que la esperanza de vida se ha ampliado, más de lo que vivieron nuestros padres y abuelos. Resulta un verdadero desafío para los individuos, ya que la vida se centra más en la juventud. Pero aquellos que superan los 50 años las expectativas no son claras, también no existe una cultura que enriquezca y mejore sus vidas; y la resiliencia puede tener un aporte significativo durante estos últimos años de la vida (Grotberg, 2006).

Además, en los grupos de edad avanzada se le considera como un periodo en el que suelen afrontarse eventos críticos como: la pérdida de seres queridos y en muchos casos, un decremento en la situación económica, pueden empezar a aparecer enfermedades, deficiencias físicas, pérdida de utilidad social, depresión, duelos, reducción de la red social, jubilación, disminución progresiva de la autonomía y soledad. Por lo que cabe preguntarse ¿Cómo se puede ser resiliente en tales condiciones? Estas son algunas de las que situaciones en que se ven los individuos obligados a replantearse nuevas pautas de vida que les llevará a la adopción de estrategias encaminadas a superar las crisis. Autores como Miin, Hamagami y Nesseelroade (2007) indican que la resiliencia es relevante debido a disminuciones concomitantes en el rendimiento cognitivo. Así, y desde la perspectiva del ciclo de vida se ha propuesto que en edad adulta y en los adultos mayores la resiliencia puede pensarse como un proceso de desarrollo encaminados a que la persona logre resultados positivos a pesar de la presencia de condiciones desfavorables y de riesgos (Jiménez, 2008; Gómez, 2010). La investigación al respecto sugiere que a estas edades es mayor la resiliencia en el caso de los hombres que en mujeres que reportaron que su salud interfiere en sus actividades diarias (Consedine et al., 2005).

Los estudios de Saavedra y Villalta (2008), indican que los niveles de resiliencia no están relacionados directamente a los tramos de edad y sólo aprecia una diferencia significativa entre 19 y 24 años que reportan puntajes más altos en resiliencia y los adultos entre 46 y 55 años de edad los más bajos.

Por otra parte, el estudio de Gómez (2010), al hacer referencia a la resiliencia respecto a la edad, indica que la resiliencia se sitúa en la trayectoria del ciclo de la vital de las personas y grupos humanos. Se considera que los procesos de desarrollo no siguen patrones fijos ni predeterminados durante las diferentes etapas de la vida (progreso en la infancia y declive en la vejez) sino, que hay diferencias en al menos dos dimensiones. Uno es en la dirección, cambios que pueden producir crecimiento en términos psicológicos, mientras que otros implican declive y, en el segundo, la temporalidad, que se refiere a que el cambio puede producirse en cualquier punto del ciclo vital, tener una variación variable y acabar también en cualquier punto de la vida.

Por tanto, resulta interesante analizar la resiliencia a lo largo del tiempo, ya que este tipo de información nos puede ayudar a comprender las posibles oscilaciones y/o estabilidad en sus niveles. Así, desde una mirada ecosistémica el responder varias preguntas, tales como: si los niños son más resilientes que los adultos, si la adolescencia supone un descenso en el nivel de resiliencia, y si las mujeres son más resilientes que los hombres en el transcurso de la vida. Sin duda alguna son cuestiones complejas que son necesarias de abordar a fin de aportar datos que nos den respuestas consistentes.

La utilidad de los estudios longitudinales, en los que se sigue durante un tiempo determinado a un mismo grupo de personas, son estudios que nos permiten entender el comportamiento y aportan información fiable. Sin embargo, estos estudios resultan ser escasos debido a razones prácticas así como de costos. Por lo que a menudo se evalúan grupos de personas de diferentes edades para comparar diferencias y analizar si las distintas variables se mantienen o cambian a lo largo del ciclo vital.

La distribución de las edades de la población mundial, está pasando por una profunda transformación, a medida que las tasas de mortalidad y fertilidad han ido descendiendo la distribución de las edades se ha ido modificando (Cárdenas & López-Díaz, 2011). Así, la investigación ha sugerido que la edad y la personalidad juegan un papel en la resiliencia de los individuos, pero estas variables no han sido consideradas en conjunto para determinar la contribución relativa de cada uno, por lo que partiendo de estos referentes teóricos los objetivos de la presente investigación son: medir el nivel de resiliencia en individuos desde 9 a 59 años de edad, observar si existen diferencias en el total de resiliencia y por factores medidos con la escala de González Arratia (2011), según sexo y comparar la estructura factorial de resiliencia de acuerdo a los cuatro grupos de edad (niños, adolescentes, adultos jóvenes y adultos mayores). Como un objetivo complementario es verificar si la escala de resiliencia es una medida adecuada en el caso de los adultos y si cuenta con características psicométricas aceptables para muestras mexicanas, e identificar características diferenciales de los individuos resilientes.

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra intencional compuesta por un total de N=607 participantes voluntarios, divididos en cuatro grupos. El primero es de niños entre 9 y 14 años de edad (n=182, Media= 11.68, DS= 1.83), grupo 2 lo conforman los adolescentes entre 15 y 17 años de edad (n=136, Media= 16.24, DS= .812), el grupo 3 son adultos jóvenes entre 18 a 30 años (n=177, Media= 21.56, DS=4.62) y por último el grupo 4 de adultez media entre 31 a 59 años de edad (n=112, Media= 41.07, DS=7.33). Por sexo, es mayor la proporción de mujeres (61.4% n=373), mientras que los hombres representan el 38.6% (n=234). Todos son de la Ciudad de Toluca, Estado de México y en el momento de la investigación, los grupos 1 y 2 se encontraban en escuelas públicas cursando el 6° grado de primaria y el resto

en secundaria y bachillerato. Entre los datos sociodemográficos del grupo 3 y 4 respecto a su estado civil reportaron ser: solteros (16.7%), casados (73.3%), y divorciados (10%). Los participantes son docentes en el nivel medio superior en una universidad pública y se localizaron en su lugar de trabajo. Reportaron tener una experiencia laboral de 1 a 15 años, la clase social a la que se consideran pertenecer la muestra total es media (65%) y baja (35%).

Instrumento

La resiliencia fue medida con el Cuestionario de Resiliencia (González Arratia, 2011) el cual es un instrumento de autoinforme previamente desarrollado en México para niños y adolescentes que mide factores específicos de la resiliencia basada en los postulados de Grotberg (1995) organizados en cuatro categorías: yo tengo (apoyo), yo soy y estoy (atañe al desarrollo de fortaleza psíquica) yo puedo (remite a la adquisición de habilidades interpersonales). Consta de 32 reactivos con un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos (el valor 1 indica nunca y el 5 siempre). En un estudio previo, (González-Arratia, 2011) se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio con rotación ortogonal (varimax) en el que se cumplió el criterio de Kaiser ($KMO=.90$, $p=.001$) con una varianza de 37.82% y confiabilidad a través de Alpha de Cronbach total= .9192. Las dimensiones del cuestionario son tres: (1) Factores protectores internos el cual mide habilidades para la solución de problemas ($\alpha= .8050$ con 14 reactivos). (2) Factores protectores externos, evalúa la posibilidad de contar con apoyo de la familia y/o personas significativas para el individuo ($\alpha= .7370$ con 11 reactivos). (3) Empatía, la cual se refiere a comportamiento altruista y prosocial ($\alpha= .7800$, con 7 reactivos). En muestras de adultos se obtuvo una varianza explicada de 40.30% y un Alfa de Cronbach con los 32 reactivos de 0.890 lo cual sugiere que es adecuada para la medición de la resiliencia en adultos (González-Arratia, Valdez & González, 2011b). Del análisis factorial confirmatorio se comprueba la escala tridimensional de resiliencia en muestras de niños (González-Arratia & Valdez, 2012).

Procedimiento

En el caso de la aplicación para los grupos 1 y 2 la evaluación fue realizada por los investigadores de manera grupal previa autorización de las autoridades de cada una de las escuelas; en las respectivas aulas y horarios académicos en un tiempo aproximado de 30 minutos. En el caso de los grupos 3 y 4, el instrumento se administró de manera individual en el lugar de trabajo de los docentes, en un tiempo aproximado de 35 minutos. A todos los participantes se explicó el objetivo de investigación y la participación fue voluntaria, anónima y confidencial considerando aspecto éticos de la investigación, sin que se observaran abstenciones.

Análisis de resultados

Se realizó un análisis descriptivo para conocer la distribución de la variable resiliencia. Se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio para cada tramo de

edad. También se utilizó un análisis de t de Student para comparar a los individuos hombres y mujeres, y un análisis de varianza considerando un nivel de significancia de .05. Los análisis estadísticos se realizaron en el programa estadístico SPSS versión 20.

Resultados

Se inició por comprobar si la distribución de cada factor de resiliencia es normal, para lo cual se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov en el que su obtuvieron niveles de significancia de $p=.000$, por lo que se rechaza la hipótesis nula de normalidad, es decir, que los factores protectores internos, externos y empatía no se ajustan a una distribución normal, y a pesar del incumplimiento de este supuesto no invalida la prueba, de ahí que en la práctica se siga empleando (Landro & González, 2006, p.402).

Con el objetivo de conocer la estructura factorial de la variable resiliencia en cada grupo de edad, se realizaron análisis factoriales exploratorios con el método de componentes principales y rotación ortogonal de tipo varimax, considerando un peso factorial mayor a .40, así como la confiabilidad para cada uno. En todos los casos se cumplió el criterio de adecuación muestral ($p=.000$) que indican Hair, Anderson, Tatham y Black (2004) en que se considera que el modelo factorial es adecuado para explicar los datos. La composición factorial fue de tres dimensiones con pesos factoriales que oscilan entre .42 a .79 y un porcentaje de varianza satisfactorio. En la tabla 1, se observan que se presentan en distinto orden los factores. En el caso del factor 1 (factores protectores internos) se presentó en primer lugar en el grupo de niños y de adultos jóvenes, mientras que en el caso de los grupos de adolescentes y de adultez media la mejor solución factorial hallada fue el factor 2 que corresponde a factores protectores externos. Mientras que el factor 3 de empatía se conservó en el tercer lugar en todos los grupos excepto en el grupo de niños. Asimismo, se obtuvo una consistencia interna para cada tramo de edad, con los 32 reactivos a través de Alpha de Cronbach la cual resultó superior a 0.90 en los cuatro grupos (ver Tabla 1).

Tabla 1

Estructura Factorial para una solución ortogonal varimax de tres factores por grupo

	Grupo Niños n=182	Grupo Adolescentes n=136	Grupo Adultos jóvenes n=177	Grupo Adultez media n=112
Factores de Resiliencia	Factor 1 Factor 3 Factor 2	Factor 2 Factor 1 Factor 3	Factor 1 Factor 2 Factor 3	Factor 2 Factor 1 Factor 3
Coefficientes Alpha de Cronbach total α	0.972	0.985	0.961	0.976
KMO	0.944	0.960	0.936	0.936
% de varianza total	62.68	74.33	55.91	67.37

Nota. Factor 1: factores protectores internos; Factor 2: factores protectores externos; Factor 3: empatía.

Posteriormente, se llevó a cabo un análisis descriptivo con el objetivo de comprobar las puntuaciones y obtener niveles de resiliencia lo cual se hizo a partir del puntaje total bruto obtenido de la escala de resiliencia a partir de la suma de los 32 reactivos y se establecieron puntos de corte a partir de la media ± 1 desviación estándar. Con base en estos criterios, se obtuvieron los siguientes niveles: de 32 a 95 puntos muy baja resiliencia, 96 a 126 baja, 127 a 157 alta y de 158 a 160 muy alta resiliencia. En la tabla 2 se muestran los datos descriptivos para cada grupo de edad, que indican resiliencia baja en el caso de los niños y adolescentes, mientras que los adultos jóvenes y adultez media se encuentra en el nivel de resiliencia alta (ver Tabla 2).

Tabla 2

Medias y Desviación estándar de resiliencia para cuatro grupos de edad

	Mínimo	Máximo	Media	Ds	Nivel de Resiliencia
Grupo niños	32	160	116.70	32.86	Baja
Grupo adolescente	43	159	122.18	36.12	Baja
Grupo adultos jóvenes	34	160	137.88	20.36	Alta
Grupo Adultez Media	32	160	127.12	30.05	Alta

Asimismo, en las frecuencias absolutas se observa que la muestra presenta en mayor proporción un nivel alto de resiliencia, seguido de resiliencia baja y muy baja, específicamente un 23% del total de la muestra se encuentra en el nivel de resiliencia alta que es el grupo de adultos jóvenes (ver Tabla 3).

Tabla 3

Frecuencias absolutas nivel de resiliencia para cuatro grupos de edad

	Nivel de Resiliencia				Total
	Muy baja n=88	Baja n=118	Alta n=383	Muy alta n=18	
Grupo niños	36 (6%)	57 (9.4%)	85 (14%)	4 (.7%)	182
Grupo adolescentes	32 (5.3%)	12 (2%)	91 (15%)	1 (.1%)	136
Grupo adultos jóvenes	5 (.8%)	26 (4.2%)	138 (23%)	8 (1.3%)	177
Grupo adultez media	15 (2.4%)	23 (3.7%)	69 (11.3%)	5 (.8%)	112

Con el objetivo de observar diferencias respecto a la variable sexo, se utilizó una prueba t de Student, en la que se encontraron diferencias estadísticamente significativas a favor de las mujeres en los cuatro grupos de edad, que indican mayores factores protectores internos, externos, empatía y resiliencia total en comparación con los hombres, con excepción del factor protector interno en adultos jóvenes que resultó no significativo (ver Tabla 4).

Tabla 4
Diferencias en Hombres y Mujeres para cuatro grupos de edad t de Student

	Dimensión	P	t	Media hombres n=234	Ds	Media mujeres n=373	Ds
Resiliencia Niños	Factor protector interno	.001	4.93	3.33	1.23	4.01	.60
	Factor protector externo	.001	5.86	3.39	1.28	4.22	.57
	Empatía	.001	4.88	3.31	1.08	3.95	.69
	Resiliencia total	.001	5.65	10.44	3.44	12.18	1.59
Resiliencia adolescente	Factor protector interno	.001	7.49	3.05	1.29	4.33	.44
	Factor protector externo	.001	7.94	3.14	1.48	4.65	.27
	Empatía	.001	6.85	3.14	1.98	4.26	.53
	Resiliencia total	.001	7.80	9.34	3.84	13.25	1.06
Resiliencia Adultos jóvenes	Factor protector interno	.119	1.60	3.89	1.58	4.31	.49
	Factor protector externo	.035	2.22	3.97	1.30	4.54	.42
	Empatía	.013	2.67	3.60	1.27	4.28	.52
	Resiliencia total	.034	2.24	11.47	3.73	13.13	1.26
Resiliencia Adulthood media	Factor protector interno	.031	2.22	3.66	1.26	4.16	.78
	Factor protector externo	.021	2.39	3.55	1.38	4.13	.69
	Empatía	.010	2.68	3.53	1.21	4.12	.77
	Resiliencia total	.015	2.51	10.74	3.76	12.42	2.01

Se llevó a cabo un análisis para conocer si los cuatro grupos de edad difieren significativamente en las dimensiones y en el total de resiliencia, para lo cual se llevó a cabo un análisis de varianza y un análisis posthoc, que indican que

el grupo de adultos jóvenes es estadísticamente distinto a los otros tres grupos, ya que presentan las medias más altas en el factor protector interno, externo, empatía y resiliencia total y hay un pequeño descenso de las puntuaciones en las dimensiones en el grupo 4 (ver Tabla 5).

Tabla 5

Medias, Desviación estándar y resultados de análisis de varianza (ANOVA) para cuatro grupos de edad y análisis post hoc

Variable	ANOVA		Grupo 1 niños		Grupo 2 adolescentes		Grupo 3 adultos jóvenes		Grupo 4 adulthood media		Post hoc
	p	F	M	DS	M	DS	M	DS	M	DS	
Resiliencia											
Factor Interno	.001	14.7	3.6	1	3.7	1.1	4.2	.68	4	.98	3<4<2=1
Factor externo	.001	16	3.7	1.1	3.9	1.2	4.4	.66	3.9	1	3<2=4<1
Empatía	.001	13.6	3.5	.99	3.7	1	4.1	.72	3.9	.97	3<4<2=1
Total	.001	16	10.9	3	11.4	3.3	12.8	1.9	11.8	2.8	3<4=2<1
Resiliencia											

Discusión

Con base en los resultados obtenidos en los análisis factoriales, se encontró que se confirman los tres factores propuestos por González Arratia (2011) y González-Arratia y Valdez (2012). Lo anterior indica que el cuestionario de resiliencia cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias y que es una medida válida y confiable para la medición del constructo en los diferentes grupos de edad.

Estos hallazgos son interesantes ya que los factores se presentaron en distinto orden en las diferentes edades, es decir que varían según la edad de tal forma que los niños poseen en mayor medida factores protectores internos al igual que los adultos jóvenes, mientras que los adolescentes y el grupo de adultez media disponen más de factores protectores externos. Estos resultados pueden interpretarse como diferencias generacionales respecto a las características resilientes.

Lo que parece ser más consistente es la dimensión de empatía a partir de la adolescencia y a lo largo del tiempo, además de que se encontró que son las mujeres las que puntúan significativamente más que los hombres; y con la edad aumenta progresivamente las puntuaciones, por lo que la edad se ha reportado como una variable discriminativa de la empatía (Retuerto, 2004). En este sentido, generalmente se ha encontrado en la investigación la tendencia a empatizar figura entre las características que las personas atribuyen más frecuentemente a las mujeres que a los hombres, al respecto Baston, Fulz y Schoenrade (1987) ofrecen una explicación en el sentido de los estereotipos sociales que atribuyen a

la mujer una mayor sensibilidad emocional, tendencia al cuidado y apoyo a los más débiles, mayor capacidad para detectar sentimientos y señales no verbales y una mayor preocupación por los otros.

Asimismo, en el sentido de que las etapas de transición del individuo ocurre durante toda la vida, por ejemplo, al entrar a la escuela, en la adolescencia, y en la separación de los padres (Córdova, 2006). Y esto porque el desarrollo humano es un estado de cambio permanente que define un horizonte rumbo al cual transitar y que necesariamente implica y contiene regulares procesos que se constituyen en el sustrato de los nuevos logros (Pérez et al., 2004 p.48). Es decir, que es posible iniciar a pensar que la resiliencia puede variar a través del tiempo y las circunstancias. . Lo importante no es número de años, sino los cambios dinámicos continuos de ajuste que se producen y que pueden implicar grandes retos.

En el caso del grupo de adultos jóvenes, puntúan con medias más altas en el factor protector interno, externo, empatía y resiliencia total, ya que es estadísticamente distinto a los otros tres grupos. Estos resultados coinciden con los reportados por Palomar y Gómez (2010) en donde el grupo de 20 a 25 años obtuvo puntajes más altos en competencia social y apoyo familiar en comparación con participantes de 18 años de edad. Al respecto, Portzky, Wagnild, De Bacquer y Audenaert (2010) refieren que la resiliencia es un constante modo de funcionamiento flexible y adaptable (Gooding, Hurst, Johnson & Tarrier, 2012; Nathan, Magai, Krivoshekova & Source, 2005). Lo anterior es coherente con los estudios de Manciaux (2003) que indica que la resiliencia es una capacidad que se desarrolla a través de procesos dinámicos durante los ciclos de vida y en especial porque los factores protectores internos son dominios que se desarrollan a través de la experiencia y de la necesidad de resolución de problemas (Plata, 2013).

Respecto a las diferencias por sexo, se encontró que las participantes mujeres puntuaron más alto en las tres dimensiones de resiliencia propuestas por González Arratia (2011), y que coincide con investigaciones previas con adolescentes y adultos (González Arratia, Valdez, González & Serrano, 2011; González Arratia, Valdez & González, 2012). Además se ha encontrado que particularmente las mujeres puntúan más alto en el factor protector externo en las diferentes edades, mientras que los hombres la puntuación es en el factor protector interno. Esto parece ser una diferencia importante de considerar ya que al parecer podemos empezar a comprender que las mujeres requieren de un apoyo externo (principalmente de la familia) para ser resilientes. No obstante, los estudios en los que se ha tenido en cuenta estas variables sexo y resiliencia, muestran resultados contradictorios en donde se ha encontrado mayores características de resiliencia a favor de las mujeres (Kotliarenco, Cáceres & Fontecilla, 1996; Prado & del Aguila, 2003; Vera, 2004), e incluso no hay diferencias por género (Walter-Ginzburga, Shmotkina, Blumsteinb & Shoreka, 2005), por lo que en ésta área de las diferencias sexuales es necesario el apoyo de mayor investigación empírica, que aporte conclusiones más claras para pronunciarse en una dirección o en otra (González Arratia, Valdez & González, 2011a).

Considerando lo anterior, para nosotros es conveniente ser cautelosos de estos hallazgos, por dos razones. En primer lugar, por el hecho de que se tiene

que considerar que la muestra resulta ser pequeña y con esto poder cumplir con los criterios de al menos cinco participantes por número de reactivo como lo sugieren Hair et al. (2004). Además, de que se trata de un estudio trasversal en un momento dado y resultaría interesante dar seguimiento a la relación existente entre estas variables, por lo que se recomienda continuar analizando a mayor profundidad a fin de contar con mayor evidencia respecto a su contribución de manera conjunta para la explicación de la resiliencia en el ciclo de la vida.

Finalmente, estos resultados nos permiten considerar que se debe continuar con el estudio de los factores como la edad y el sexo, así como su ambiente afectan a la igualdad de las personas, lo que significa que se deben incorporar, objetivos, metas e indicadores que respondan a las diferentes etapas de la vida. Así, el estudio de la resiliencia durante toda la vida puede encaminarse a entender la forma de reducir el tiempo en que las personas pasan con mala salud, es decir, que promover una adecuada salud mental y hábitos saludables en todas las edades, las enfermedades pueden ser prevenidas o retrasadas desde los niños hasta los adultos mayores, lo cual será motivo de estudio para los investigadores.

Referencias

- Batson, C.D., Fultz, J. & Schoenrade, P.A. (1987). Las reacciones emocionales de los adultos ante el malestar ajeno. En N.Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *La empatía y su desarrollo* (181-204). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bowlby, J. (1995). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morálata.
- Brofenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: experiments by nature and desing, Cambridg (Ingl.) *Harvard University Press*.
- Cádenas, J.C. & López-Díaz, A. (2011). Resiliencia en la vejez. *Revista de Salud Pública*. 13(3), 528-540.
- Córdova, A. A. (2006). *Características de resiliencia en jóvenes usuarios y no usuarios de drogas*. Tesis de Doctorado en Psicología. U.N.A.M.
- Consedine, N., Magai, C. & Krivos Hekova, Y. (2005). Sex and age cohort differences in patterns of socioemotional functioning in older adults and their links to physical resilience. *Ageing International*, 30(3), 209-244.
- Erickson, E. (1979). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.
- Gooding, P.A., Hurst, A., Johnson, J. & TARRIER, N. (2012). Psychological resilience in young and older adults. *Journal Geriatr Psychiatry*. 27(3), 262-270.
- Gómez, M.B. (2010). *Resiliencia individual y familiar*. Disponible en <http://www.avntf-evntf.com> recuperado el 25 de enero de 2013.
- González Arratia, L.F.N.I. (2007). *Factores determinantes de la resiliencia en niños de la ciudad de Toluca*. Disertación doctoral no publicada, Universidad Iberoamericana, D.F., México.
- González Arratia, L.F.N.I. (2011). *Resiliencia y Personalidad en niños y adolescentes. Cómo desarrollarse en tiempos de crisis*. Universidad Autónoma del Estado de México.

- González Arratia, L.F.N.I. & Valdez, M.J.L. (2012). Análisis Factorial Confirmatorio del cuestionario de resiliencia en una muestra de niños. En Díaz Loving, R. Rivera A. S. & Reyes Lagunes, I. (Eds.). *La Psicología Social en México* (pp. 676-681). Vol. XIV. AMEPSO.
- González Arratia, L.F.N.I., Valdez, M.J.L., González, E.S. & Serrano, G.J. (2011). *Resiliencia en estudiantes de educación superior*. Sesión de Cartel presentada en el XXXVIII Congreso Mexicano del Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología. 13-15 abril CNEIP.
- González Arratia, L.F.N.I., Valdez Medina, J.L., & González E.S. (2011). *Investigación en Resiliencia: ¿Qué hemos aprendido?* En: Moral de la Rubia, J., Valdez Medina, J.L., & González Arratia, L.F.N.I. (2011). *Psicología y Salud*. Editorial: Consorcio de Universidades Mexicanas. 157-172.
- González Arratia, L.F.N.I., Valdez, M., J.L. & González, E.S. (2011b). *Resiliencia y Sentido de coherencia en adultos*. En G.L. Delgadillo & V.M. Velázquez, (Ed.) Memorias del Primer encuentro de investigación. La intervención de la Psicología en la Investigación. (pp. 105-116). Universidad autónoma del Estado de México. Cap. VI
- González Arratia, L.F.N.I., Valdez, M.J.L. & González, E.S. (2012). *Resiliencia en docentes de primaria*. Sesión de Cartel presentada en el XXXIX Congreso CNEIP.
- Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*, The International Resilience Project., Bernard Van Leer Foundation. La Haya, Holanda.
- Grotberg, N. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. España: Gedisa.
- Hamarat, E., Thompson, D.; Steele, D.; Matheny K., & Simmons, C. (2002). Age differences in coping resources and satisfaction with life among middle-aged, young-old, and oldest adults. *Journal of genetic psychology*. 163(3), 360-368.
- Hair, J., Anderson, R, Tatham, R. & Black, W. (2004). *Análisis Multivariante*. México: Prentice-Hall.
- Jiménez, A. M. G. (2008). Resiliencia y vejez. Madrid, Portal Mayores. N° 80. *Lecciones de Gerontología*, XV.
- Jiménez, A.M.G., Izal, M. & Montorio, I. (2012). Psychological and social factors that promote positive adaptation to stress and aversity in the adult life cycle. *J. Happiness stud.* 13, 833-848.
- Keneally P. (1993). Hardiness, self-care practices and perceived health status in older adults. *Journal of advanced nursing*. 18:10 5-1094.
- Kotliarenco, M.A., Cáceres, I. & Fontecilla, M. (1996). *Estado del arte en resiliencia*. www.resiliencia.cl recuperado el 20 de agosto de 2003.
- Landero, H.R. & González, R.M. (2006). *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Manciaux, M. (2003). *La Resiliencia: resistir y rehacerse*. España: Gedisa.
- Miin,S., Hamagami, F., & Nesseelroade, J. (2007). Age differences in dynamical emotion-cognition likages. *Psychology & Aging*. 22(4), 675-780.

- Mussen, P.H., Conger, J.J. & Kagan, J. (1996). *Desarrollo de la personalidad del niño*. México: Trillas.
- Nathan, C., Magai, S., Krivoshekova, C., & Source, Y. (2005). Sex and age cohort differences in patterns of socioemotional functioning in older and their links to physical. *Ageing International*. 30(3) 209-244.
- Nygren B, Jonsen A, Gustafson Y, Norberg A, & Lundman B. (2005). Resilience, sense of coherence, purpose in life and self-transcendence in relation to perceived physical and mental health among the oldest old. *Aging & Mental Health*. 9(4):354-362.
- O'Learly, V.E. (1998). Strength in the face of adversity individual and social thriving. *Journal of Social Issues*. 54(2).
- Palomar, J. & Gómez, N.E. (2010). Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos (RESI-M). *Interdisciplinaria*, 27, 7-22.
- Peaget, J. (1969). *La psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Pérez, L.R., Alarcón, B.P. & Zambrano, C.A. (2004). Desarrollo humano: paradoja de la estabilidad del cambio. *Intervención Psicosocial*. 13(1) 39-61.
- Portzky, M. Wagnild, G., De Bacquer, D. & Audenaert, K. (2010). Psychometric evaluation of the Dutch Resilience scale RS-nl on 3265 healthy participants: a confirmation of association between age and resilience found with the Swedish version. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 24, 86-92.
- Plata, Z.L. (2013). *Resiliencia, autoestima y autoeficacia como predictoras del rendimiento escolar en educación básica*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Prado, A. R. & Del Aguila, Ch. M. (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. *Revista Persona*. 179-196.
- Retuerto, P.A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y la edad. *Apuntes de Psicología*. 22(3) 323-339.
- Saavedra, G. E. & Villalta, M. (2008). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *LIBERABIT*, 14, 31-40.
- Vera, P.B. (2004). *Resistir y rehacerse. Una reconceptualización de la experiencia traumática desde la Psicología Positiva*. <http://wwwpsicología-positiva.com/resiliencia.html> recuperado el 8 de febrero de 2005.
- Villalta, M. (1996). Adios a la niñez. Estudio con preadolescentes de Santiago. *Instituto superior de Pastoral de Juventud*. Santiago.
- Walter-Ginzburga A, Shmotkina D, Blumstein T, & Shoreka A. (2005). A gender-based dynamic multidimensional longitudinal analysis of resilience and mortality in the old-old in Israel: the cross-sectional and longitudinal aging study (CALAS) *Social Science & Medicine*. 60, 1705-1715.

Estrategias para Defender la Creencia en el Mundo Justo ante la Privación Relativa

Christian Enrique Cruz Torres¹, Rolando Díaz Loving & Rozzana Sánchez Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

Necesitamos creer que nuestro mundo es justo, vivir eventos injustos amenaza esa creencia y genera emociones negativas identificadas como privación relativa (Lerner, 1980, 2003). Estas emociones motivan a defender nuestra creencia en el mundo justo y se han identificado nueve estrategias para ello. Este proyecto pretende medir seis de ellas y analizar su función paliativa ante la privación relativa. Participaron 337 estudiantes universitarios. Leyeron una viñeta relatando una protesta estudiantil después de ser rechazados de la universidad y respondieron una medición de las emociones negativas que les generaba. El instrumento de creencia en el mundo justo muestra cinco dimensiones congruentes con las seis estrategias. Las correlaciones entre el número de veces que los participantes fueron rechazados de la universidad y las emociones negativas generadas por la viñeta son positivas pero bajas analizando la muestra total. Dividiendo la muestra en altos y bajos en estrategias, las correlaciones son mayores en el grupo de puntajes bajos y no hay correlaciones significativas en el grupo con puntajes altos, confirmando su función paliativa ante la privación relativa. Se discute la utilidad del modelo de estrategias con respecto al unidimensional y las implicaciones de su función paliativa en las relaciones entre grupos de diferente estatus.

Palabras Clave: Privación Relativa, Creencia en el Mundo Justo, Emociones Negativas, Protesta Social

Strategies to Defend the Belief in a Just World in front of a Relative Deprivation State

Abstract

We need to believe that we live in a just world; to live unfair events threat that belief and generates negative emotions identified as relative deprivation (Lerner, 1980, 2003). These emotions motivate us to defend our belief in just world and nine strategies have been identified for that. This project aims to measure six of them and analyze their palliative function in front of relative deprivation. 337 University students participated. They read a vignette telling about a student demonstration after being rejected from University; then answered a measure of negative emotions generated for the vignette. The instrument of belief in a just world shows five dimensions consistent with the six strategies. The correlations between times participants were rejected from university and negative emotions generated by the vignette are positive but low in the total sample. Dividing the sample into high and low on strategies, correlations are greater in the group of low scores and there are not significant correlations in the group with high scores, confirming its palliative function in front of relative deprivation. Utility of model strategies are discussed with respect to the unidimensional and the implications of its palliative function relationships between groups of different status.

Keywords: Relative Deprivation, Belief in a Just World, Negative Emotions, Inequity

Original recibido / Original received: 11/02/2015

Aceptado / Accepted: 24/06/2015

¹ Correo electrónico: cassiel.79@gmail.com, Teléfono: 58452447, Domicilio: Calle Aida Manzana 48 lote 7 Colonia Miguel Hidalgo Delegación Tlahuac, México D. F. , C. P. 13200

La inequidad en las sociedades humanas es tan antigua o más que nuestra vida como especie sedentaria ligada a la agricultura (Boix & Rosenbluth, 2006; Boix, 2010). Como una adaptación a vivir en un medio de recursos escasos, los individuos estamos motivados para maximizar nuestras ganancias, lo cual implica buscar un equilibrio entre nuestras utilidades y las de los demás pensando en las utilidades de las relaciones a largo plazo (Walster, Berscheid & Walster, 1976). Presenciar o ser víctima de una distribución inequitativa de recursos desencadena un estado de estrés que motiva a restablecer la equidad.

Diferentes estudios han utilizado el juego de negociación de ultimátum encontrando evidencias de la motivación por la equidad. Si se asume sólo una motivación por el propio interés, este juego mostraría que quien distribuye los recursos conserva para sí el máximo posible y asigna el resto al otro participante. Éste debería aceptar incluso la mínima oferta, dado que es una utilidad mayor a la que obtendría si la rechaza. Sin embargo, la oferta promedio en este tipo de juegos se ubica entre el 30 y 40% del recurso a dividir, y ofertas menores al 20% son rechazadas regularmente (Camerer & Thaler, 1995) en diferentes países (Roth, Prasnikar, Okuno-Fujiwara & Zamir, 1991). En congruencia con esos resultados, Carlsmith, Darley y Robinson (2002) muestran que los criterios para infringir castigo a alguien que ha lastimado a otra persona corresponden con una motivación por restablecer la balanza, haciendo que el delincuente sufra una pena equivalente al daño causado, y no un intento por prevenir la reincidencia del crimen o dar un castigo ejemplar que desmotive a otros posibles criminales.

Ser víctima de un acuerdo inequitativo genera privación relativa, que Walker y Smith (2002) definen como el estado producido por la privación de algún bien deseable en comparación con el propio estado pasado, otra persona, personas de un grupo social diferente o con un estado ideal concebido como posible o al que se tiene derecho legítimo. Runciman (1966, p.10) explica el proceso de la siguiente forma: "A es relativamente privado de X cuando: (1) no tiene X, (2) ve que otra persona o personas (entre las cuales puede incluirse él mismo en un tiempo pasado o futuro ideal) tienen X (sea su voluntad o no tenerlo), (3) A quiere tener X, y (4) A ve que es posible conseguir X".

Los mecanismos que dan origen a la privación relativa fueron integrados y presentados por Gurr (1970) como un mecanismo explicativo de las revueltas sociales y revoluciones. Surgieron críticas posteriores, argumentando que era sencillo encontrar grupos sociales marcados por una fuerte inequidad que se mantenían en paz y aceptaban su condición de subordinación (Walker & Smith, 2002). De hecho, revisiones históricas como la de Zinn (1968) muestran que los levantamientos armados y las revoluciones son la excepción más que la regla.

La teoría de justificación del sistema social (Jost, Banaji & Nosek, 2004) ofrece una explicación a esta ausencia de conflicto, mostrando que los individuos están motivados para justificar y legitimar el su estatus quo y que esta motivación reduce la disposición a protestar contra el sistema (Jost, Chaikalis-Petrtsis, Abrams, Sidanius, Van der Toorn, & Bratt, 2012; Jost, Kay & Thorisdottir, 2009). Esta motivación es mayor en los individuos menos beneficiados por su sistema (e.g. grupos marginados) (Jost, Pelham, Sheldon & Sullivan, 2003; Kay et al., 2009). Kay y Friesen (2011) reportan que esta motivación se presenta bajo cuatro

condiciones: a) percibir que el sistema social en su totalidad se encuentra amenazado; b) depender en mayor medida del sistema social; c) percibir que es imposible o muy costoso salir de ese sistema social; y d) percibir bajo control personal sobre los propios resultados.

Si pensamos que la diferencia de estatus está definida por el acceso diferencial a recursos valiosos entre los grupos, es posible suponer que los integrantes de grupos de bajo estatus estarán más expuestos a dependencia del sistema, imposibilidad para cambiar el sistema o salir de él y bajo control personal de los recursos valiosos, en comparación con los de mayor estatus. En congruencia, el estudio de Galindo y Ardila (2012) identifica en el análisis del discurso de personas de un estrato social bajo señales características de indefensión aprendida, locus de control externo y baja auto eficacia.

Este enfrentamiento de condiciones inequitativas de vida que se perciben como estables generan un estado de disonancia cognitiva que ha de resolverse para que los individuos conserven el equilibrio cognitivo (Jost et al., 2003). Sánchez-Aragón y Sánchez (2009) encontraron que buena parte de las acciones o estrategias cognitivas ante un estado de enojo estaban encaminadas a contenerlo y muy pocas a dejarlo fluir o tomar acciones que cambien la situación que lo originó. Estos resultados fueron confirmados en el estudio de Sánchez Aragón y Díaz Loving (2009a), quienes identificaron que en situaciones de enojo las estrategias cognitivas y conductuales buscan reducir el enojo reinterpretao la situación de manera positiva, evitando pensar al respecto o alejándose de la situación; pero muy pocas de ellas buscan modificar la situación que originó esa emoción. Uno de los elementos en este proceso es la necesidad de creer que el mundo es un lugar justo, donde las personas reciben lo que merecen y merecen lo que reciben (Lerner, 1980, 2003; Oldmeadow & Fiske, 2007).

Creencia en el mundo justo y manejo de la privación relativa

La aversión a la inequidad surge de los contratos sociales que el individuo adquiere en su medio social, donde los individuos aprenden y asumen las reglas a seguir para obtener recursos que necesitan sin afectar a los demás (Dawes, Fowler, Johnson, McErath & Smirnov, 2007). Los resultados de McCullough, Pedersen, Schroder, Tabak, y Carver (2013) soportan esta idea, mostrando que niños criados en medios donde los contratos sociales no son claros tienen una mayor tendencia a traicionar la confianza de los demás y son más sensibles al riesgo de ser traicionados.

Braband y Lerner (1974) mostraron que la capacidad de los niños para esperar por una gratificación se desarrolla junto con la importancia asignada al mérito para obtener los recursos deseados. Estudios en diferentes culturas y regiones geográficas han mostrado que la motivación por la equidad se desarrolla a una edad temprana (Barreiro, 2009; Rochat, Dias, Liping, Broesch, Passos, Winning & Berg, 2009) y aunque se observan variaciones en las formas en que se presenta, se concluye que la equidad es una motivación presente en esos grupos (Henrich, et. al 2004).

Tanto la teoría de la equidad (Walster, Bersheid & Walster, 1976) como la hipótesis de la creencia en el mundo justo (Hafer & Bégue, 2005; Lerner, 1980)

proponen que los procesos de socialización en diferentes culturas desarrollan el compromiso personal de obtener los recursos necesarios con base en el propio mérito, principio que idealmente regirá sus interacciones con los demás. Sin embargo, este compromiso sólo reporta utilidades en un medio social estable donde los demás guardan el mismo compromiso, buscando obtener sus recursos con base en su propio mérito.

Ante la presencia de un evento que amenaza la creencia de que el mundo es justo, los individuos se ven en la necesidad de elegir entre dos cogniciones: o el mundo es injusto (carece de reglas claras que se cumplen del mismo modo para todos en el sistema) y por lo tanto no se tiene garantizado obtener resultados equivalentes al esfuerzo invertido, o el evento percibido (o experimentado personalmente) no es tan injusto en realidad, modificándose así la percepción del evento. Ante esta disyuntiva los individuos se ven motivados por su necesidad de certidumbre a dar mayor peso a cogniciones que permiten conservar la idea de que el sistema social en el que se desenvuelven y su entorno en general es un lugar justo, que funciona bajo reglas fijas y claras donde cada quien obtiene los castigos o recompensas que se merece.

Evidencias experimentales (Lerner & Simmons, 1966) respaldan esta idea en situaciones donde los individuos presencian un evento injusto. Cuando a los participantes se les presentaba la historia de alguien que sufría de forma injustificada ellos trataban de compensarle. Pero cuando no había forma o esto no se les permitía, los participantes le denigraban y le atribuían la responsabilidad de su desgracia. El estudio de Clyman, Roth, Sniderman y Charrier (1980) mostró que personal con altos niveles de creencia en el mundo justo encargado de cuidar niños enfermos atribuía mayor responsabilidad a los padres de las enfermedades de sus hijos que los cuidadores con niveles bajos. Este efecto sería el resultado de la necesidad de conservar la creencia en que el mundo es justo, atribuyendo estos eventos percibidos como injustos a agentes causales específicos y no a una propiedad global del sistema.

Los primeros estudios se centraban en el individuo como espectador de un acto injusto. Estudios posteriores dieron cuenta de la creencia en el mundo justo como un atenuador de las emociones negativas derivadas de estados de privación relativa. Begué y Müller (2006) y Dalbert, (2002, 2010) mostraron que quienes reportan niveles más altos de creencia en el mundo justo reportan también menos resentimiento al haber experimentado situaciones injustas. Navia (2008) reporta que familiares de víctimas secuestradas piden a Dios por su familiar ofreciendo cambiar sus propias conductas incorrectas, mientras que las víctimas declaran a menudo haber aprendido de esa experiencia. Ambas cogniciones son congruentes con la noción de que el mundo funciona como una gran balanza, donde actos buenos ameritan una recompensa y actos injustos deben tener una explicación u ofrecer alguna ganancia que reste su cualidad de injusticia. El estudio de Nasser, Doumit y Carifio (2011) muestra que adultos mayores con mayor creencia en que el mundo es justo reportan niveles superiores de bienestar subjetivo. El estudio de Stroebe, Dovidio, Barreto, Ellemers y John (2011) mostró que los estados emocionales negativos derivados de ser discriminado son menores en quienes tienen una mayor creencia en que el mundo es justo. Choma, Hafer, Crosby y

Foster (2012) mostraron que la creencia en el mundo justo reduce las probabilidades de que un resultado negativo (no ser contratada) sea percibido como un acto de discriminación. Estos resultados dan cuenta de la función de esta creencia como un recurso para aminorar los efectos emocionales negativos de ser víctima de injusticias.

Estrategias cognitivas para afrontar las amenazas a la creencia en un mundo justo

Diferentes estudios conciben la creencia en el mundo justo como un constructo unidimensional y han utilizado instrumentos que la miden como tal (Dalbert, Montada & Schmitt, 1987; Hafer & Bégue, 2005; Rubin & Peplau, 1975).

Al ser diseñados estos instrumentos para reflejar una estructura unidimensional, los resultados que muestran estructuras multidimensionales han sido interpretados como evidencias de invalidez de constructo. Sin embargo, la propuesta original de Lerner (1980) proponía una necesidad de creer en un mundo justo que los individuos necesitaban defender ante elementos de información que amenazaban esa creencia (e.g. niños que nacen con algún problema severo de salud). Esta defensa se logra con diferentes estrategias y son esas estrategias las que podrían recuperarse en procesos de evaluación de las víctimas en escenarios experimentales o como elementos cognitivos en mediciones de creencias.

Lerner (1980) propuso nueve estrategias mediante las cuales los individuos podrían defender su creencia en que el mundo es justo: a) prevención del acto injusto; b) restitución (e.g. compensando a la víctima de una injusticia); c) falso cinismo (el individuo toma distancia del evento injusto aparentando que no cree y no necesita creer en que el mundo es un lugar justo); d) negación (evitación/alejamiento físico y mental de la situación injusta); e) reinterpretación de la causa (por ejemplo culpando a una víctima inocente de su desgracia); f) reinterpretación del carácter (e.g. asignando rasgos positivos a quienes tienen más recursos y rasgos negativos a quienes tienen menos); g) reinterpretación del resultado (asumiendo por ejemplo que el acto injusto “forjará el carácter” de la víctima); h) justicia final (e.g. pensar que los injustos recibirán su castigo en algún momento de alguna forma y las víctimas serán recompensadas); i) mundos múltiples (las injusticias recaen en un entorno distinto al del individuo, otros países, otros grupos sociales, otras familias).

El presente estudio tuvo por objetivo diseñar una medición que ponga a prueba la estructura multidimensional de las estrategias para defender la creencia en el mundo justo y analizar la función de estas dimensiones como paliativas ante una situación de privación relativa. En un nivel teórico más amplio, el interés en la creencia en el mundo justo reside en su capacidad para contribuir a la resolución de disonancia cognitiva ante un acto injusto y los efectos de este proceso sobre la justificación del sistema social y la conformidad con una distribución inequitativa de recursos. En ese contexto, las estrategias de prevención del acto injusto y restitución carecen de interés para este estudio dado que implican un afrontamiento directo de los agentes causales de la situación y no a la aceptación y conformación con un estatus inferior y la distribución inequitativa de recursos que ello implica. La estrategia falso cinismo ha recibido poco respaldo empírico (Hafer & Bégue, 2005) por lo que tampoco será considerada para este estudio,

centrándose la atención en lo sucesivo en las seis estrategias restantes. Se plantea como hipótesis que las estrategias de creencia en el mundo justo reducirán las emociones negativas generadas ante la primación de una situación de privación.

Método

Se contó con las respuestas de 337 participantes, 54% de ellos mujeres, con una edad promedio de 21.4 años, D.E. 2.8 años. Todos eran estudiantes universitarios de alguna de 32 diferentes licenciaturas o ingenierías, inscritos en una de tres diferentes universidades públicas con sede en la Ciudad de México. Sólo 18% de ellos declaró contar con un empleo al momento de participar en el estudio.

El cuadernillo de preguntas iniciaba con la sección de datos generales (edad, sexo, carrera que estudiaban, avance en su carrera). A continuación se presentaba una viñeta (anexo 1) que era una supuesta nota publicada en un diario donde se describía la protesta de un grupo de jóvenes rechazados de universidades públicas que demandaban ser admitidos. Esta viñeta fue diseñada para activar un estado de privación relativa en los participantes que fueron rechazados anteriormente de alguna universidad. Después se enlistaban 36 emociones en donde los participantes expresaban sus reacciones ante la viñeta; presentadas en formato tipo Likert con opciones de respuesta de 1(Poco) a 7 (Mucho). Finalmente se presentaban los 40 reactivos diseñados para la medición de estrategias de protección de creencia en el mundo justo, en formato tipo Likert con opciones de respuesta que iban de 1 (En desacuerdo) a 7 (De acuerdo)². Los cuestionarios se aplicaron en salones de clase y áreas de esparcimiento. Se solicitaba su participación voluntaria explicándoles los objetivos y procedimientos del estudio, asegurando el anonimato de sus respuestas.

Resultados

Propiedades psicométricas de la medición de creencia en el mundo justo

Los reactivos de este instrumento fueron sometidos a un análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal varimax para conocer su estructura. La rotación convergió en siete iteraciones y mostró una solución de cinco factores que explican el 62.3% de la varianza (ver Tabla 1).

El factor justicia final corresponde al concepto originalmente propuesto por Lerner (1980) y refiere la idea de que todas las personas reciben tarde o temprano los premios o castigos que merecen de acuerdo al mérito de sus acciones. El factor derogación corresponde a las dimensiones de reinterpretación de la causa y reinterpretación del carácter, al señalar que las personas que sufren alguna

² Estos reactivos fueron diseñados tomando como base la información obtenida en un ejercicio previo de redes semánticas (Reyes-Lagunes, 1993), en el que 149 participantes ofrecían definiciones a una viñeta que presentaba un mundo en el que cada quien obtenía lo que se merecía con base en su esfuerzo.

injusticia son culpables de las mismas, ya sea por sus características personales o por su negligencia. El factor estoicismo es conceptualmente cercano a la estrategia de reinterpretación del resultado, al referir que las adversidades proveen aprendizajes que no adquieren quienes no las padecen, mencionando además que las injusticias no son tan graves en comparación con las que sufren en otros lugares y que son pasajeras. El factor distancia se asemeja al concepto de mundos múltiples, al mencionar que las injusticias ocurren a personas diferentes o que viven lejos y que incluso en condiciones de adversidad (pobreza) se puede ser feliz. El factor negación refiere a un alejamiento de estímulos que amenazan la creencia en el mundo justo.

Tabla 1
Solución factorial para la medición de estrategias para defender la creencia en el mundo justo

	Justicia Final	Derogación	Estoicismo	Distancia	Negación
Promedio	3.8	3.3	3.2	2.8	3.6
D.E.	1.5	1.3	1.3	1.3	1.5
α	0.858	0.733	0.774	0.619	0.621
% Varianza explicada	18.2	13.0	12.7	10.3	8.0
Al final las personas siempre reciben lo que se merecen	.84	.15	.09	.12	.07
Las personas que abusan de los demás reciben su merecido en algún momento	.83	.12	.23	.07	.12
Este mundo tiene un orden que hace que cada quien tenga lo que merece	.72	.24	.17	.18	.04
La vida puede cobrarse en cualquier momento las cosas que hemos hecho mal en el pasado	.71	-.09	.08	.25	.27
Las reglas de la vida hacen que todos reciban los frutos de su esfuerzo	.69	.34	.11	-.07	.06
Las personas que son tratados de forma injusta, al final aprenden de su sufrimiento	.40	.39	.36	.02	.09
Cuando alguien tiene menos que los demás es porque NO ha querido esforzarse para mejorar	.07	.80	-.05	.06	.18
Pienso que en general el mundo es un lugar justo	.14	.63	.21	.23	-.05
Quienes pasan muchas injusticias en su vida es porque NO han tenido el valor para defenderse	.20	.63	.22	.22	.02
Si a alguien le pasan cosas malas en su vida es porque NO ha tomado las decisiones correctas	.25	.59	.24	.27	.21

(Continúa)

Tabla 1. *Solución factorial para la medición de estrategias para defender la creencia en el mundo justo (continuación)*

	Justicia Final	Derogación	Estoicismo	Distancia	Negación
Las injusticias que ocurren en otros países son mucho más graves que las que ocurren aquí	.09	.13	.78	.14	.12
La comodidad vuelve a los ricos menos hábiles que a los pobres	.21	.11	.76	.07	.18
Si a una persona ya le pasaron muchas cosas malas lo más probable que le empiecen a pasar cosas buenas	.28	.21	.64	.32	-.01
Es poco común que cosas realmente graves le pasen a personas como yo	.05	.31	.10	.72	.05
Las cosas realmente injustas de la vida ocurren en otros países	.03	.07	.44	.66	.02
Hay más felicidad en la pobreza que en la riqueza	.28	.16	.05	.59	.15
Prefiero NO ver ni escuchar programas que hablan de personas que sufren de manera injusta	.14	.00	.04	.22	.81
Prefiero evitar a las personas que siempre hablan de cosas negativas	.19	.32	.28	-.16	.64
Cuando alguien habla sobre las cosas injustas de la vida prefiero cambiar el tema de conversación	.16	.18	.39	.39	.45

Nota: Se marcan en negritas los valores superiores a .4

Para tener un referente adicional de la estructura de la creencia en el mundo justo se pusieron a prueba dos modelos de ecuaciones estructurales, utilizando el programa AMOS 18 (Arbuckle, 2009). El primero modelo (ver Figura 1) presenta una estructura donde las 5 estrategias para defender la creencia en el mundo justo subyacen a la variable de creencia en el mundo justo en general ($\chi^2=294.86$, g.l. 147, sig.<.001; GFI=.89; CFI=.91; RMSEA=.065, intervalo de .054 a .076, con un límite bivariado de confianza de 90%). En el segundo modelo, todos los reactivos subyacen directamente a la variable de creencia en el mundo justo sin considerar las cinco dimensiones de defensa a la creencia ($\chi^2=595.93$, g.l. 152, sig.<.001; GFI=.75; CFI=.73; RMSEA=.111, intervalo de .102 a .121, con un límite bivariado de confianza de 90%). Ninguno de los modelos mostró indicadores de bondad de ajuste óptimo, pero el primero de está más cerca de ellos, por lo que se decidió conservar los cinco factores para los análisis siguientes, formando nuevas variables con el promedio de los reactivos que componen cada dimensión.

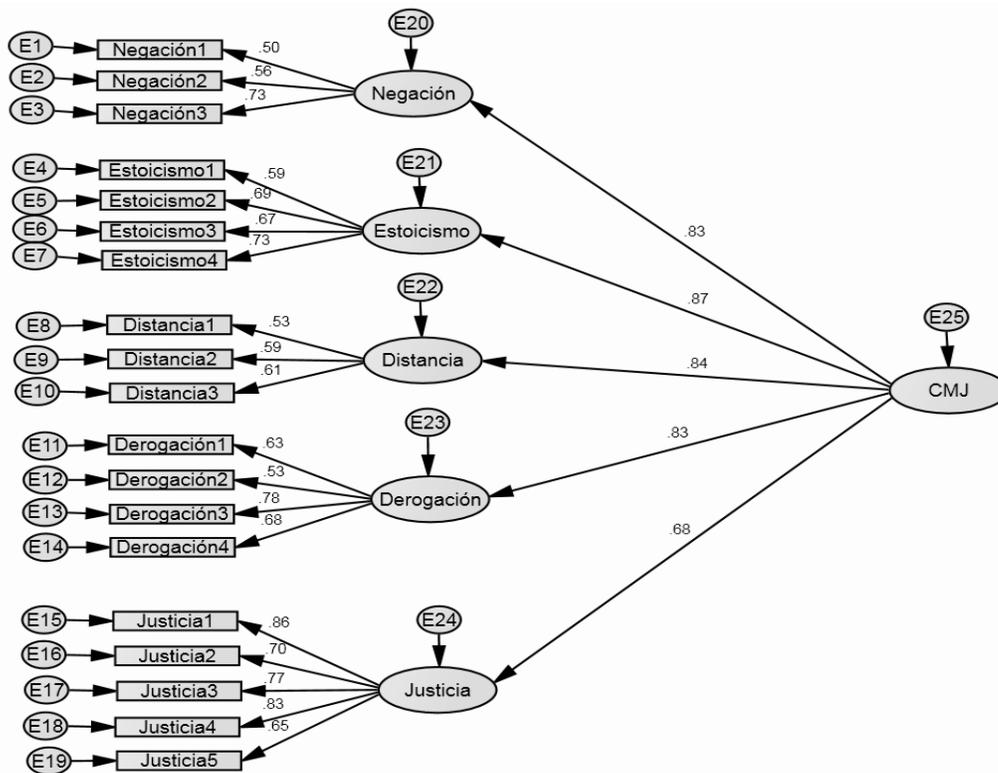


Figura 1. Modelo de creencia en el mundo justo considerando las 5 estrategias para defenderla

Estructura de emociones derivadas de un estado de privación relativa

Para conocer las dimensiones que componían la medición de emociones derivadas de un estado de privación relativa se llevó a cabo un análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal varimax. La rotación convergió en 6 iteraciones, mostrando una estructura de cinco componentes que explicaban en conjunto el 65.1% de la varianza total.

El primer factor estuvo compuesto por 11 reactivos y fue nombrado impotencia, por referir estados emocionales derivados de la privación relativa (e.g. coraje, molestia) junto con otros que denotaban la incapacidad para corregir esa situación (e.g. impotencia, frustración, tristeza). El segundo factor, inequidad, concentró cuatro reactivos y refiere a la percepción de un trato injusto o desfavorable. El factor hostilidad agrupó cuatro reactivos y refiere emociones con una carga emocional negativa de mayor intensidad y situadas en un contexto relacional (desprecio, menosprecio, ira y abuso). Por último, el factor privación relativa reúne los reactivos celos, envidia y rivalidad, que refieren a la comparación desventajosa ante alguien que posee un recurso valioso. Una vez determinada la estructura se formaron nuevas variables promediando los puntajes de los reactivos que componen cada dimensión, las cuales fueron utilizadas en los análisis siguientes.

Creencia en el mundo justo y su función paliativa de la privación relativa

Para poner a prueba la función paliativa de las estrategias para defender la creencia en el mundo justo se utilizaron correlaciones Spearman entre la cantidad de intentos fallidos por ingresar a la universidad y las emociones negativas reportadas por los participantes al momento de leer la viñeta.

Un primer análisis con todos los participantes refleja relaciones positivas pero moderadas. Esto implica que quienes hicieron más intentos fallidos para ingresar a la universidad experimentaron más emociones negativas al leer la viñeta, en específico impotencia, inequidad y hostilidad (ver Tabla 2).

Posteriormente, se formaron grupos de puntajes altos y bajos para cada estrategia y se hicieron las mismas correlaciones para identificar diferencias entre esos grupos. Si las estrategias funcionan como un paliativo ante estados de privación relativa, las relaciones entre la cantidad de intentos fallidos para ingresar a la universidad y las emociones negativas producidas por la viñeta deberían ser más fuertes en quienes reportan niveles más bajos en las estrategias.

En quienes reportaron niveles bajos en las estrategias, más intentos fallidos se asocian con más emociones negativas al leer la viñeta. Todas estas relaciones son superiores a las observadas en el análisis a nivel total. En cambio, las emociones negativas no presentaron ninguna asociación significativa con la cantidad de intentos fallidos en el grupo de puntajes altos en las estrategias.

Las estrategias negación, estoicismo y justicia muestran el patrón esperado como paliativos ante un estado de privación relativa, al reflejarse menos emociones de impotencia e inequidad. Estoicismo y justicia muestran el mismo patrón para las emociones de hostilidad, implicando que estas estrategias pueden mermar las emociones que motivarían a la acción colectiva ante un estado de privación relativa.

Quienes reportaron niveles altos y bajos en derogación experimentaron emociones asociadas a inequidad después de leer la viñeta, pero quienes reportaron niveles bajos experimentaron mayor hostilidad al incrementarse el número de intentos fallidos, mientras que quienes reportaron niveles altos experimentaron impotencia. Esto implica que quienes tienden a atribuir a las víctimas las causas de sus desgracias se sintieron impotentes ante la viñeta, por ser ellos mismos las víctimas de esa desgracia y, en esa medida, responsables de lo ocurrido. En cambio, quienes no lo hacen experimentaron hostilidad al no identificarse ellos mismos como causantes de esa injusticia.

La estrategia distancia no presenta el patrón esperado como paliativo ante el estado de privación relativa, al observarse correlaciones de magnitudes similares entre quienes reportaron puntajes altos y bajos. No se observan tampoco relaciones con las emociones de privación relativa.

Tabla 2

Correlaciones entre la cantidad de intentos fallidos para ingresar a la universidad y las emociones negativas producidas por la viñeta, a nivel total y para diferentes niveles en las estrategias para defender la creencia en el mundo justo

	Impotencia	Inequidad	Hostilidad	Privación relativa
Total	0.181**	0.186**	0.140*	0.015
Baja Negación	0.240*	0.380**	0.205	0.110
Alta negación	-0.009	-0.64	-0.069	-0.103
Bajo				
¿Cuántos exámenes hiciste para ingresar a la universidad antes de lograrlo?				
estoicismo	0.267**	0.363**	0.285**	0.098
Alto				
estoicismo	0.130	0.014	0.023	0.075
Baja distancia	0.173	0.189	0.185	0.118
Alta distancia	0.194	0.160	0.141	-0.103
Baja justicia	0.274**	0.256**	0.215*	0.041
Alta justicia	0.145	0.076	0.058	-0.040
Baja derogación	.164	.234*	.244*	.081
Alta derogación	.298**	.210*	.163	.064

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Conclusiones

Los resultados de este estudio muestran evidencias de una estructura multidimensional de la creencia en el mundo justo que corresponde con algunas de las estrategias propuestas por Lerner (1980). Tanto el análisis factorial exploratorio como el confirmatorio son congruentes con esta propuesta teórica.

Los análisis posteriores muestran que las estrategias negación, estoicismo, justicia y derogación cumplen la función paliativa ante un estado de privación relativa que habían sido reportados previamente respecto de la creencia general en un mundo justo. Especialmente en los estudios de Dalbert (2002, 2010), la creencia en el mundo justo es entendida como un recurso que permite a los individuos superar crisis personales que son percibidas como un acto injusto.

El presente proyecto se centra en el mismo efecto de la creencia en el mundo justo, pero explorando la posibilidad de que sus funciones paliativas ante un estado de privación relativa disminuyan los estados emocionales y la motivación que típicamente anteceden a la acción colectiva (Zomerén, Leach & Spears, 2012). En este sentido, las estrategias estoicismo y justicia presentarían un patrón mixto, en tanto que personas que no ostentan estas estrategias reportan más inequidad y hostilidad ante el estado de privación relativa primado en el estudio, pero también experimentan más impotencia. Estas personas perciben el

hecho como injusto, se enojan, pero perciben emociones que se asociarían a una incapacidad para cambiar esa realidad y restablecer la justicia (impotencia).

La estrategia derogación, característica de los primeros estudios de Lerner y Simmons (1966), muestra un patrón relevante para la explicación de la acción colectiva. Participantes con niveles altos de derogación experimentaron inequidad e impotencia, mientras que quienes reportaron niveles bajos en esa estrategia experimentaron hostilidad además de inequidad, sin asociaciones con el factor de impotencia. Este efecto señala la importancia de la atribución causal (Hewstone, 1992) como un proceso que media los estados motivacionales detrás de la acción colectiva ante estados de privación relativa. Quienes tienen a la derogación como una estrategia para defender su creencia en el mundo justo tienden a atribuir internamente las causas de las situaciones injustas que sufren; califican el hecho como una injusticia real, pero identifican en sus propias limitaciones o decisiones equivocadas la causa del mismo (e.g. si no fuera tan tonto esto no me hubiera ocurrido). En cambio, quienes no tienen esta estrategia perciben también la inequidad pero la atribuyen a agentes externos, experimentando emociones negativas de alta intensidad como ira, enojo y desprecio, que pueden ser el motor de acciones encaminadas a restablecer la equidad (Zomeran, Leach & Spears, 2012). Sobre la atribución causal vale la pena mencionar los resultados de Goldenberg y Forgas (2012) mostrando que la atribución de culpa a las víctimas de una desgracia tiende a ser mayor cuando éstas son del propio grupo que cuando pertenecen a otro grupo. Este fenómeno implicaría que los sesgos cognitivos que pretenden conservar la creencia en el mundo justo reducirían el impacto emocional negativo derivado tanto de las injusticias vividas en carne propia (como se observa en el presente estudio) como aquellas sufridas por otros cercanos, minimizándose así otra fuente de emociones negativas asociadas a una situación injusta, en este caso del propio grupo.

Los estudios de Oldmeadow y Fiske (2007) mostraron que la creencia en el mundo justo se asocia con sesgos en los estereotipos de grupos de alto y bajo estatus que legitiman la inequidad entre ellos. El estudio de Iatridis y Fousiani (2009) muestra que personas con niveles altos en creencia en el mundo justo tienden a sesgar sus percepciones de personas de diferentes estatus, atribuyendo los fallos de las personas de bajo estatus a causas internas y los fallos de personas de alto estatus a causas externas. Debe considerarse además que esta preferencia por la inacción y el control de las emociones que motivan a la protesta forman parte característica de algunos grupos y sus culturas (Sánchez-Aragón & Díaz-Loving, 2009b), siendo transmitidos y reforzados de generación en generación (Retana-Franco & Sánchez-Aragón, 2008). Los resultados del presente estudio complementan esos hallazgos para la comprensión de la conformidad e inacción frente a los estados de privación relativa que caracterizarían las relaciones entre grupos de diferente estatus.

En tanto que tiene su origen en el establecimiento de normas sociales que favorecen un intercambio justo (Lerner, 1980), la creencia en el mundo justo tiene efectos positivos para el establecimiento de relaciones sociales cooperativas (Edlund, Sagarin & Johnson, 2007), pero tiene como efecto colateral una mayor tolerancia a tratos inequitativos.

Los estudios sobre cooperación nos ofrecen un panorama mixto sobre los efectos de la tolerancia a tratos injustos. Rand, Ohtsuki y Nowak (2009) muestran que una estrategia donde se coopera con quienes cooperan pero se castiga a quienes traicionan la cooperación no es capaz de hacer surgir la cooperación como una norma dentro de un sistema; mientras que una estrategia que implica no castigar a los traidores y perdonarlos en una ocasión en las rondas siguientes si lo es. Por otra parte, los resultados de Wedekind y Milinsky (1996) muestran que una estrategia más sensible a los desertores y que deja de cooperar con ellos obtiene mejores resultados individuales que la estrategia que incluye perdonarlos en una ocasión.

Estos resultados apuntan hacia el dilema entre los intereses de la colectividad y los individuales y el equilibrio entre ambos. La intolerancia absoluta a quienes nos han tratado de manera injusta permite defender nuestros intereses inmediatos, pero impide el desarrollo de redes cooperativas en nuestro sistema social dado que cualquiera que (aún sin proponérselo) traicione nuestra confianza quedaría fuera de la red, generando fracturas que terminarían por destruirla. Por otra parte, tolerar demasiados tratos injustos crea incentivos en la red para abusar de la confianza de los demás, incrementando la proporción de desertores dentro de la misma, lo cual puede también destruirla.

Dalbert (2002, 2010) muestra evidencias de la creencia en el mundo justo como un paliativo que permite a los individuos restablecer el equilibrio mental después de haber sufrido una situación que se percibe como injusta. Los resultados de proyectos como el presente pueden estar señalando que la creencia en el mundo justo juega también un papel en el mantenimiento del equilibrio dentro de sistemas sociales completos, tal como apunta la teoría de la justificación del sistema social (Jost, Banaji & Nosek, 2004). Esto abre por supuesto el debate respecto de los beneficios o perjuicios de este equilibrio para los integrantes de un sistema social, principalmente los de bajo estatus; pensando principalmente en los elevados costos humanitarios que implican tanto el tolerar una distribución inequitativa de recursos como las movilizaciones sociales dirigidas a modificar ese estatus quo.

Referencias

- Arbuckle, J. L. (2009). Amos (Version 18.0) [Programa de cómputo]. Chicago: SPSS.
- Barreiro, A. V. (2009). La creencia en la justicia inmanente piagetiana: Un momento en el proceso de apropiación de la creencia ideológica en un mundo justo. *PSYKHE*, 18(1), 73-84.
- Begué, L. & Müller, D. (2006). Belief in a just world as a moderator of hostile attributional bias. *British Journal of Social Psychology*, 45, 117-126.
- Boix, C. (2010). Origins and persistence of economic inequality. *Annual Review of Political Science*, 13, 489-516.
- Boix, C. & Rosenbluth, F. (2006). Bones of contention: the political economy of height inequality. Princeton University: Manuscrito no publicado. <http://www.princeton.edu/~cboix/bones.pdf>

- Braband, J., & Lerner, M. J. (1974). "A little time and effort" . . . Who deserves what from whom? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1, 177–179.
- Camerer, C. & Thaler, R. (1995). Anomalies: Ultimatums, Dictators and Manners. *Journal of Economic Perspectives*. 9, 209-219.
- Carlsmith, K. M., Darley, J. M. & Robinson, P. (2002). Why do we punish? Deterrence and just deserts as motives for punishment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 284-299.
- Clyman, R. I., Roth, R. S., Sniderman, S. H. & Charrier, J. (1980). Does a belief in a "just world" affect health care providers' reactions to perinatal illness? *Journal of Medical Education*, 55, 538-539.
- Choma, B., Hafer, C., Crosby, F. & Foster, M. (2012). Perceptions of personal sex discrimination: The role of belief in a just world and situational ambiguity. *The Journal of Social Psychology*. 152(5), 568-585.
- Dalbert, C. (2002). Beliefs in a just world as a buffer against anger. *Social Justice Research*. 15, 123-145.
- Dalbert, C. (2010). *The justice motive as a personal resource. Dealing with challenges and critical life events*. Nueva York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Dalbert, C., Montada, L., & Schmitt, M. (1987). Glaube an eine gerechte Welt als Motiv: Validierungskorrelate zweier Skalen [Belief in a just world: Validation correlates of two scales]. *Psychologische Beiträge*, 29, 596–615.
- Dawes, C. T., Fowler, J. H., Johnson, T., McElreath, R., & Smirnov, O. (2007). Egalitarian motives in humans. *Nature*, 446, 794-796.
- Edlund, J.E., Sagarin, B.J. & Johnson, B.S. (2007). Reciprocity and the belief in a just world. *Personality and Individual Differences*. 43, 589-596.
- Galindo, O. & Ardila, R. (2012). Psicología y pobreza. Papel del locus de control, la autoeficacia y la indefensión aprendida. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30 (2), pp. 381-407.
- Goldenberg, L. & Forgas, J. P. (2012). Can happy mood reduce the just world bias? Affective influences on blaming the victim. *Journal of Experimental Social Psychology*. 48(1), 239-243.
- Gurr, T. R. (1970). *Why men rebel*. Princeton: Princeton University Press.
- Hafer, C. & Bégué, L. (2005). Experimental research on just-world theory: Problems, developments, and future challenges. *Psychological Bulletin*, 131, 128-167.
- Henrich, J., Boyd, R., Bowles, S., Camerer, C., Fehr, E., Gintis, H. (2004). *Foundations of human sociality*. New York: Oxford University Press.
- Hewstone M. (1992). *La atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas*. Barcelona: Paidós.
- Iatridis, T. & Fousiani, K. (2009). Effects of status and outcome on attributions and just-world beliefs: How the social distribution of success and failure may be rationalized. *Journal of Experimental Social Psychology*. 45, 415-420.
- Jost, J.T., Banaji, M, R., & Nosek, B. A., (2004). A decade of System Justification Theory: Accumulated evidence of conscious and unconscious bolstering of the status quo. *Political Psychology*, 25, 881-919.

- Jost, J. T., Chaikalis-Petritsis, V., Abrams, D., Sidanius, J., van der Toorn, J. & Bratt, C. (2012). Why men (and women) do and don't rebel: Effects of system justification on willingness to protest. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(2), 197-208.
- Jost J.T., Kay, A.C. & Thorisdottir, H. (Eds.) (2009). *Social and psychological bases of ideology and system justification*. Oxford: New York.
- Jost, J. T., Pelham, B. W., Sheldon, O. & Sullivan, B. N. (2003). Social inequality and the reduction of ideological dissonance on behalf of the system: evidence of enhanced system justification among the disadvantaged. *European Journal of Social Psychology*, 33, 13-36.
- Kay, A. C. & Friesen, J. (2011). On social stability and social change: understanding when system justification does and does not occur. *Current Directions in Psychological Science*. 20(6), 360-364.
- Kay, A., Gaucher, D., Peach, J., Laurin, K., Friesen, J., Zanna, M. & Spencer, S. (2009) Inequality, discrimination, and the power of the status quo: Direct evidence for a motivation to see the way things are as the way should be. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 421-434.
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world: A fundamental delusion*. New York: Plenum Press.
- Lerner, M. J. (2003). The justice motive: Where social psychologists found it, how they lost it, and why they may not find it again. *Personality and Social Psychology Review*, 7(4), 388-399.
- Lerner, M. J. & Simmons, C. H. (1966). Observer's reaction to the "innocent victim": Compassion or rejection? *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 203-210.
- McCullough, M. E., Pedersen, E.J., Schroder, J.M., Tabak, B.A., & Carver, C.S. (2013). Harsh childhood environmental characteristics predict exploitation and retaliation in humans. *Proceedings of the royal society. Biological sciences*. 1750(280), 1-7.
- Nasser, R., Doumit, J. & Carifio, J. (2011). Well-being and belief in a just world among rest home residents. *Social Behavior and Personality*. 39(5), 655-670
- Navia, C.E. (2008). Afrontamiento familiar en situaciones de secuestro extorsivo económico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 50-72.
- Oldmeadow, J. & Fiske, S.T. (2007). System-justifying ideologies moderate status=competence stereotypes: Roles for belief in a just world and social dominance orientation. *European Journal of Social Psychology*. 37, 1135-1148.
- Rand, D.G., Ohtsuki, H. & Nowak, M.A. (2009). Direct reciprocity with costly punishment: generous tit-for-tat prevails. *Journal of Theoretical Biology*. 256(1), 45-47.
- Retana-Franco, B. & Sánchez-Aragón, R. (2008). Rastreando en el pasado...formas de regular la felicidad, la tristeza, el amor, el enojo y el miedo. *Universitas Psychologica*.9(1), 179-197.

- Reyes-Lagunes (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 9, 81-97.
- Rochat, P., Dias, M., Liping, G., Broesch, T., Passos, C., Winning, A. & Berg, B. (2009). Fairness in Distributive Justice by 3- and 5-Year-Olds Across Seven Cultures. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 40, 416-442.
- Roth, A., Prasnikar, V., Okuno-Fujiwara, M., & Zamir, S. (1991). Bargaining and market behavior in Jerusalem, Ljubljana, Pittsburgh, and Tokyo: An experimental study. *American economic review*. 81, 1068-1095.
- Rubin, Z., & Peplau, L. A. (1975). Who believes in a just world? *Journal of Social Issues*, 31, 65-89.
- Runciman, W. G. (1966). Relative deprivation and social justice. Berkeley: University of California Press.
- Sánchez-Aragón, R. & Díaz-Loving, R. (2009a). Identificación de las estrategias de regulación emocional para la frustración y el enojo mediante una medida psicométrica. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*. 1(1), 54-69.
- Sánchez-Aragón, R. & Díaz-Loving, R. (2009b). Reglas y preceptos culturales de la expresión emocional en México: su medición. *Universitas Psychologica*. 8(3), 793-805.
- Sánchez-Aragón, R. & Sánchez, A. L. (2009). Correlatos cognoscitivos, afectivos y conductuales de la tristeza, el enojo y el miedo. *Revista Costarricense de Psicología*. 28(41-42), 41-57.
- Stroebe, K., Dovidio, J. F., Barreto, M., Ellemers, N. & John, M. S. (2011). Is the world a just place? Countering the negative consequences of pervasive discrimination by affirming the world as just. *British Journal of Social Psychology*. 50, 484-500.
- Walker, I. & Smith, H. J. (2002). *Relative deprivation. Specification, Development and integration*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walster, E., Berscheid, E., & Walster, G. W. (1976). New directions in equity research. En Berkowitz, L., & Walster, E. (Eds.) *Advances in experimental social psychology*, vol. 9, Equity Theory: Toward a general Theory of social interaction.
- Wedekind, C. & Milinsky, M. (1996). Human cooperation in the simultaneous and the alternating prisoner's Dilemma: Pavlov versus Generous Tit-for-Tat. *Proceedings of the National Academy of Science*. 93, 2686-2689.
- Zinn, H. (1968). Disobedience and democracy: Nine fallacies on law and order. New York: Vintage.
- Zomeren, M., Leach, C.W. & Spears, R. (2012). Protesters as "Passionate Economists": A dynamic dual pathway model of approach coping with collective disadvantage. *Personality and Social Psychology Review*. 16(2), 180-199.

Anexo 1

Viñeta para generar privación relativa en los participantes

Rechazados de universidades públicas protestan por espacios

El Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior exigieron en las instalaciones de la SEP incrementar la matrícula de alumnos y construir nuevas instituciones

Comenta la nota  Comentarios (16)

NOTIMEX

EL UNIVERSAL

DISTRITO FEDERAL LUNES 20 DE JULIO DE 2009

Al menos 200 jóvenes que no aprobaron el examen de admisión a nivel superior se manifestaron frente a las oficinas de la SEP, en la Ciudad de México, para exigir más espacios educativos

Luego de que la víspera la máxima casa de estudios del país dio a conocer los resultados de la prueba, el Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior (MAEES), padres y jóvenes que no fueron aceptados en las universidades públicas, participaron en la primera asamblea de rechazados.

Los inconformes afirmaban además haber sido víctimas de un proceso de selección injusto y poco confiable, mencionando que muchos de los rechazados habían obtenido mejores calificaciones en el nivel medio superior que quienes fueron aceptados. Argumentaron además que era posible conseguir los exámenes de admisión resueltos, por lo que algunos de los estudiantes aceptados estaban ahí por prácticas deshonestas, mientras que los rechazados habían hecho su mejor esfuerzo estudiando para su examen.



rechazados. En 2009 los alumnos que no fueron aceptados en la UNAM marcharon desde La Normal de Maestros hasta la SEP (Foto: Archivo EL UNIVERSAL)

 Imprimir |  Enviar |  A+ A A- |  Compartir

Especificación de un Modelo del Comportamiento Delictivo

Cruz García Lirios¹
Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

El comportamiento delictivo es un término que alude a la violencia generada en un entorno cultural, económico, político o social que se materializa en la dinámica de los grupos para diversificarse en cuanto a sus indicadores. En este sentido, el estado del conocimiento ha construido modelos explicativos de la violencia con el fin de diferenciar las causas y los efectos. El objetivo del presente trabajo fue especificar un modelo para el estudio del comportamiento delictivo como resultado de la espiral y dinámica de violencia en el grupo donde opera el perpetrador, la víctima, los espectadores y los inquisidores. Se llevó a cabo un estudio documental con fuentes seleccionadas de bases de datos indexadas durante el periodo que a de 2009 a 2014. Los hallazgos reportados en la revisión de la literatura advierten que el comportamiento delictivo es responsabilidad exclusiva del perpetrador, aunque los modelos revisados muestran que la víctima, los espectadores y los inquisidores serían corresponsables. De este modo, la discusión se realizó considerando los aportes de expertos y el marco teórico conceptual.

Palabras Clave: Seguridad Pública, Violencia Sociopolítica, Percepción de Inseguridad, Comportamiento Delictivo, Indefensión Aprendida

Specification of a Model of Criminal Behavior

Abstract

Criminal behavior is a term that refers to the violence generated in a cultural, economic, political or social environment that is embodied in the dynamics of groups to diversify in their indicators. In this sense, the state of knowledge has built explanatory models of violence in order to differentiate the causes and effects. The aim of this study was to specify a model for the study of criminal behavior as a result of the spiral and dynamics of violence in the group where the perpetrator operates, the victim, spectators and the inquisitors. Conducted a desk study with selected sources indexed database during the period 2009 to 2014. The findings reported in the literature review warn that criminal behavior is the sole responsibility of the perpetrator, although the revised models show the victim, spectators and the inquisitors would stewards. Thus, the discussion was made considering the contributions of experts and the conceptual framework.

Keywords: Public Safety, Socio-Political Violence, Perceptions of Insecurity, Criminal Behavior, Learned Helplessness

Original recibido / Original received: 03/01/2015

Aceptado / Accepted: 01/07/2015

¹ Estudio de Doctorado en Psicología Social y Ambiental, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. Profesor de asignatura, Universidad Autónoma del Estado de México, Unidad Académica Profesional Huehuetoca. Tel. 5622 6666 ext. 47385 correo electrónico: garcialirios@uaemex.mx

La seguridad pública ha sido un tema crítico de las políticas, la agenda y la opinión pública. En el marco de las percepciones de riesgo, la psicología social ha aportado hallazgos empíricos suficientes para establecer teorías y conceptos circunscritos al impacto de las estrategias políticas y mediáticas en torno a la violencia, corrupción, nepotismo o negligencia. El presente ensayo, discute las diferencias y similitudes de los marcos teóricos y conceptuales para ajustar las relaciones causales entre los hechos y las percepciones correspondientes. Tal ejercicio permitirá discernir los planteamientos existentes en torno a la influencia de los medios en la agenda política, la incidencia de los programas de seguridad sobre la opinión pública a través de la cobertura mediática, así como los efectos de la opinión pública sobre la agenda política de seguridad nacional (García, Carreón, Hernández, Morales, Limón, Méndez, Bustos & Bautista, 2013).

La relación que guardan los sistemas sociopolíticos con subsistemas de seguridad es espuria. A menudo, influida por otros subsistemas comunicativos e informativos, la seguridad, en tanto subsistema, alude a una representación ubicua del poder. Es decir, el anhelo de los líderes autoritarios y la capacidad de generar sumisión en sus súbditos ahora parece estar relacionados con los grupos delictivos que atentan o cuando menos atenúan el poder del Estado (Añanos, 2012).

El poder político, a diferencia de cualquier otro, desgasta la relación asimétrica entre el Estado y los gobernados. A medida que transcurre el régimen, el poder omnipresente y ubicuo disminuye en tanto que el poder de decisión y elección se incrementa. Durante un gobierno, cualquiera que este sea, gobernantes y gobernados son exhibidos por sus decisiones, intenciones o elecciones (Baker, 2011).

En el caso de la seguridad, las teorías acuñadas para explicar la relación entre la clase política y apolítica parecen converger en que un sistema político en el cual se, incluyen subsistemas comunicativos e informativos en torno a los cuales se construye un “conocimiento estándar” con respecto a conceptos tales como: “sicario”, “lugarteniente” o “cártel”. En el epicentro de los argumentos teóricos, la seguridad es el resultado de la coordinación de subsistemas persuasivos más que coercitivos los cuales a su vez son inexorables a las formas de Estado. En tal sentido, las desavenencias entre el Estado y sus instituciones e instrumentos de inteligencia delictiva propiciarán incrementos significativos de la percepción de riesgo (García, Montero, Bustos, Carreón & Hernández, 2013).

Precisamente, el objetivo del presente ensayo es revisar el marco teórico-conceptual así como el estado del arte en torno a la percepción de seguridad pública. En el marco de la psicología social, cuatro teorías han sido desarrolladas: la Teoría del Establecimiento de la Agenda, la Teoría del Conocimiento Estándar, la Teoría del Autocontrol y la Teoría del Menoscabo Reintegrativo. Cada uno de ellas ha planteado que la seguridad pública es una causa de la forma de Estado en referencia a la participación de sus gobernados (Chavarría, 2013).

Sin embargo, la problemática de seguridad pública global y local parece diversificarse de tal modo que hacen imprescindible marcos teóricos orientados a los efectos de la relación política entre el Estado y los gobernados así como la

mediación de subsistemas informativos, comunicativos y persuasivos (Clemente, Vilanueva & Cuervo, 2013).

Desde una perspectiva sociopolítica y psicosocial, se entenderá la seguridad pública como el resultado de desencuentros entre los subsistemas coercitivos y persuasivos del Estado en referencia a hechos de violencia, narcotráfico, secuestro, latrocinio, corrupción, negligencia, nepotismo o discriminación (Concimance, 2013).

Se llevó a cabo un estudio documental con fuentes informativas seleccionadas de bases de datos indexadas: DIALNET, LATINDEX y REDALYC con las palabras claves de seguridad pública, percepción de inseguridad, corrupción, esfera civil, emprendimiento social, indefensión aprendida e hipermetropía delictiva en el periodo que va de 2010 a 2014. Posteriormente se analizó el contenido a fin de poder establecer los ejes y temas de discusión en la agenda académica e investigativa. Por último, la información seleccionada y categorizada se especificó en un modelo de relaciones observables.

Problemáticas de seguridad pública

El Instituto Ciudadano de Estudios Sobre la Inseguridad A.C. en su informe correspondiente al año 2010 relativo a los homicidios identifica al Estado de México como la entidad con mayor número de delitos de privación de la vida durante el periodo 1997 a 2010 (Dorantes, 2012).

Con una estadística de aproximadamente seis mil homicidios por cada 100 mil el Estado de México lidera la lista de urbes más inseguras. En contraste, los estados de Baja California y Colima tuvieron el número más bajo de homicidios por cada 100 mil habitantes (Espino, 2011).

Con respecto a homicidios culposos definidos como *lesiones no intencionadas de privar de la vida a una persona mediante cualquier objeto*, el Estado de México y después Jalisco son las entidades con mayor riesgo de ser privado de la vida incidentalmente. Los estados de Baja California y Baja California Sur tienen el menor número de los casos durante el mismo periodo de 1997 a 2010 (Fondevilla & Quintana, 2013).

En cuanto a los homicidios dolosos se han presentado con mayor frecuencia en el estado de Chihuahua durante los últimos años. Así, los estados con el menor número de homicidios: Yucatán, Colima y Baja California Sur parecen comprobar la hipótesis de la frontera insegura entre EUA y México. En el caso del estado de Sinaloa, los homicidios se han incrementado sustancialmente en los últimos años. No obstante, el Estado de México es la entidad en donde se comete más homicidios (Gazca & Olvera, 2011).

La tendencia de homicidios concentrada en el Estado de México es corroborada por la cantidad de homicidas del fuero común. Sin embargo, la Ciudad de México lidera este rubro con el mayor número de homicidios.

En el caso de la Ciudad de México, el mayor número de sentencias parece indicar un sistema eficaz de procuración e impartición de justicia puesto que de los 800 homicidas reportados todos fueron sentenciados (Harvey & Muños, 2013).

El Instituto Ciudadano de Estudios sobre la Inseguridad (ICESI) en su informe correspondiente al año 2010 ubica al robo como el principal delito del

fueo común. Se constatan, según datos, incrementos de robo con violencia para la Ciudad de México en alrededor de siete mil casos (Jiménez, 2009).

En los caso de robo de bienes a transeúntes, las bicicletas fueron mayoritariamente sustraídas por los asaltantes en lugares cercanos a la casa habitación o incluso al interior de la misma. Esto alienta la hipótesis de que quienes se dedican al robo podrían ser conocidos por las víctimas o usuarios de bicicletas en los parques aledaños y las zonas de esparcimiento de la Ciudad de México (Jiménez, 2012).

En cuanto al robo de autopartes, alrededor de tres millones de casos fueron denunciados ante las autoridades en México. Este dato es relevante a la luz de otro dato que ubica a las ciudades mexicanas con mayor índice de parque vehicular cercano al 40% en su ocupación del suelo urbano (Noblega, 2012).

Alrededor de diez millones de autos han sido sustraídos por delincuentes. La sobresaturación del parque vehicular en las urbes propicia una elevada probabilidad de robo dado que existe una sobreabundancia de automóviles frente a otras opciones de transporte tales como metrobús, metro, microbús, tranvía o trolebús. Además, la tendencia de crecimiento del parque vehicular sin restricción gubernamental alguna parece incidir en la diversificación del robo en las urbes sobresaturadas de automóviles. Si la ocasión hace al ladrón, entonces el robo de autos es una actividad delictiva muy rentable (Perdomo, 2014).

Los asaltos no solo siguen la lógica de la ocasión oportuna, sino también la lógica del poder que consiste en el control de la situación a partir de un bajo autocontrol de las emociones. Nuevamente, el excesivo número de armas traficadas de los Estados Unidos hacia las ciudades de México facilita el hecho de que sean usadas como los principales instrumentos de la delincuencia (Rottenbacher & De la Cruz, 2012).

Finalmente, los lugares tales como la casa habitación y el automóvil, que debieran proporcionar seguridad y confianza a los ciudadanos, ahora son escenarios de robo. El incremento de los asaltos a casa habitación corrobora la hipótesis en torno a la cual el robo está asociado a la percepción de inseguridad personal, familiar y social (Rozo, 2014).

En síntesis, el robo de autos con pistola y de manera violenta es el principal delito del fuero común. Sin embargo, el tráfico de armas, el excesivo número de automóviles que componen el parque vehicular y el alto porcentaje de ocupación del suelo urbano y vías de comunicación, incrementan las probabilidades de oportunidad y motivo que atraen a los delincuentes o a quienes quieren realizar una carrera delictiva.

Teoría del comportamiento delictivo

La Teoría del Autocontrol plantea que la inseguridad pública es el resultado de procesos ambientales, grupales y cognitivo-perceptuales a través de los cuales los hechos de violencia, crimen o delictivos inciden en el comportamiento humano (Nordenstedt & Ivanisevic, 2010).

La percepción es un proceso psicológico básico, en tanto subsistema de procesamiento de información. La percepción está incluida en un ciclo de doce etapas a partir de la sensación de un acontecimiento, la señal del evento, el

proceso perceptivo-comparativo, la referenciación de los símbolos, errores de apreciación-atribución, almacenamiento de efectos, sentido de uncausalidad, disturbios ambientales y retroalimentación con otros sistemas (Pando, Aranda & Olivares, 2012)

Si la percepción es un instrumento cognitivo para intercambiar información con el entorno, la inseguridad pública será el resultado de dicho intercambio informativo entre los sistemas. En el caso de la percepción de inseguridad, seis subsistemas vinculados entre sí, Puesto que el autocontrol está determinado por: la estructura social, los factores biológicos, la dinámica familiar, las prácticas parentales, la fe religiosa y la formación escolar. De esta manera, la inseguridad será el resultado del desequilibrio entre estos subsistemas. Es decir, a medida que la fe religiosa se sobrepone a la formación escolar genera un desbalance en la dinámica familiar, las prácticas parentales y la estructuración social. La adquisición de principios morales y normativos deviene en un autocontrol sesgado a los dogmas religiosos o educativos. El quebrantamiento de tales límites, ejercerá una presión sobre la cognición humana y las acciones personales (Taguenca, 2012).

En la primera etapa, el autocontrol tendría su origen en creencias, normas, actitudes, percepciones y motivaciones en torno a un evento de inseguridad. Se trata de una etapa en la que los individuos observan un hecho delictivo, agresivo o violento, pero al parecer solo registran el acontecimiento en pequeñas partes de imágenes, tiempos y movimientos de forma espontánea, sin la existencia de alguna presión de por medio. Las personas se limitan a reproducir y recrear los acontecimientos una vez que estos han ocurrido o están por acontecer (Tena, 2010).

En esta etapa de procesamiento de la información, los individuos que han sufrido los acontecimientos de inseguridad se muestran cautos y expectantes ante los cambios intempestivos. Cada individuo, a partir de sucesos que espera se lleven a cabo, procesa información de tal modo que toma una serie de decisiones las cuales le permitirán afrontar deliberadamente una amenaza o peligro (Torres, 2013).

No obstante, una consecuencia de la relación entre los hechos de inseguridad y los procesos de autocontrol es la minimización o maximización de acontecimientos que llevan a la inacción o indefensión. Es decir, la vida sedentaria sería una consecuencia de altas expectativas de autocontrol de la inseguridad. O bien, un efecto de expectativas bajas de autocontrol con respecto a los acontecimientos de inseguridad en el presente o en el futuro (Uvalle, 2011).

A menudo, las teorías son representadas por modelos desde los cuales es posible observar ciclos de desarrollo de problemáticas, cogniciones o comportamientos. En el caso de la inseguridad, los acontecimientos son conceptuados como disturbios que afectarán la ejecución de acciones con respecto a las expectativas de inseguridad. Una vez que la información es transferida y comparada, los individuos llevan a cabo acciones que reactivarán el ciclo de la inseguridad desde la óptica del autocontrol (Van Bamereld, Rodríguez & Robles, 2012).

Piénsese en la vigilancia policíaca como un atenuante de la inseguridad pública. A medida que las personas consideran la vigilancia continua de la policía

como garante de la seguridad al disminuir los hechos de violencia, al mismo tiempo incrementan sus percepciones de inseguridad porque su propio autocontrol de los acontecimientos como ciudadanía estaría sustentado en las rondas de vigilancia de la policía de barrio (Zambrano & Meneses, 2014).

En contraste, la cobertura mediática, al ajustar sus contenidos a los niveles de rating, podría influir en la minimización o maximización de la inseguridad. Una vez que las personas se han enterado por los medios de comunicación que la inseguridad es cada vez menos o más frecuente, los niveles de autocontrol individual se verían determinados por el contenido de las noticias o notas de prensa policíaca (Zúñiga, 2011).

Sin embargo, existen otros factores de orden socioeconómico, educativo o demográfico que también estarían influyendo en las acciones que indican el autocontrol respecto a la inseguridad. Precisamente, el objetivo del presente estudio es establecer las relaciones causales entre sexo, edad, ingreso, estado civil, religión, vigilancia continua, cobertura mediática y percepción de inseguridad.

Los hechos de inseguridad pública, en tanto señales de autocontrol son mensurables, predecibles y comparables, son evidencia de relaciones entre variables personales, ambientales o grupales que al interactuar explican las situaciones de inseguridad desde el punto de vista y la opinión de quienes han experimentado amenazas, asaltos, agresiones o cualquier otro hecho fuera de sus posibilidades de representación, estimación o reacción (Torres, 2013).

Los estudios psicológicos de la inseguridad muestran que el autocontrol es el determinante del afrontamiento de la inseguridad pública. En este sentido, las variables que determinan el autocontrol estarían vinculadas indirectamente con los acontecimientos de inseguridad. En el caso del factor mediático, la cobertura de los hechos por parte de los medios sería una variable a considerar ya que sus efectos de contextualización, encuadre, enmarcado o intensificación podrían incrementar o disminuir significativamente la percepción de seguridad personal o familiar.

En el presente estudio, se consideró el análisis de las relaciones existentes entre que las percepciones sean mediáticas, observadas o inclusivas a la dinámica cotidiana de las personas, sus familias o barrios con respecto a los hechos de inseguridad pública.

La Teoría del Autocontrol (TAC) ha dominado la escena de los estudios criminológicos. En este sentido, el bajo autocontrol se refiere a un conjunto de rasgos de insensibilidad, impulsividad e irresponsabilidad persistentes en la vida personal que hacen más proclive a un individuo al delito. Este principio no solo explica el comportamiento criminal sino también el comportamiento de la víctima. Es decir, la comisión de un delito está relacionado con autocontroles bajos tanto en el criminal como en su víctima quien muestra un bajo autocontrol al sistemáticamente buscar experiencias de riesgo y aventura que lo hacen vulnerable a los delincuentes por su proceder imprudente o no preventivo del delito (Harvey & Muños, 2013).

El estado del arte ha establecido asociaciones entre el miedo, la indignación, el menosprecio, la imprudencia y los delitos. En otras palabras, es más probable la ejecución de un delito por parte de una persona emocionalmente

inestable. Los delitos implican la combinación de personalidades con bajo control de sus emociones que los llevan a asumir riesgos. A menudo, estas personalidades, la del delincuente y la de la víctima, improvisan sus actos porque los llevan a cabo a partir de heurísticos que les impiden visualizar las consecuencias de sus actos (Gazca & Olvera, 2011).

El concepto de robo es un acto forzado orientado al fraude para el logro de un interés personal. El fraude es definido como malversación, falsificación o soborno llevados a cabo para beneficiar o no a una sola persona, grupo o institución en detrimento de otra persona, grupo o institución. Sin embargo, el concepto de "fraude" en la Teoría del Autocontrol, es erróneo ya que los actos humanos deshonestos no pueden ser considerados "fraudes".

La inseguridad pública incluye tres componentes principales: asalto con arma, violación y narcotráfico. Tiene un impacto en la calidad de vida, si se difunde a través de la prensa, incide directa y significativamente sobre la percepción de riesgo.

En este sentido, las decisiones de cambio se ven modificadas por las preferencias y los encuadres de información. Si los receptores perciben que la información mediatizada mejorará su decisión y comportamiento, entonces es probable la adopción de mayores riesgos. Un incremento en la percepción de control de la información también corresponde con un aumento en el riesgo percibido (Fondevilla & Quintana, 2013).

Este hallazgo precisó el planteamiento de la utilidad esperada que considera a los eventos de riesgo como evitables siempre y cuando los individuos realicen la mejor elección en sus preferencias. No obstante, las decisiones y comportamientos parecen llevarse a cabo a partir de la aversión a los riesgos.

La difusión de un riesgo está mediada por un factor de accesibilidad cuya variación hace emerger juicios intuitivos para la decisión y acción prospectivos. En ese sentido, la percepción de inseguridad pública está asociada con los niveles de criminalidad. Si la gente percibe que los homicidios o asaltos son muy probables de llevarse a cabo entonces sus expectativas de seguridad disminuyen (Gazca & Olvera, 2011).

De este modo, tanto la intensidad y proximidad del evento como la accesibilidad a la información generada en torno a la contingencia, son factores vinculados con la percepción de control, utilidad y riesgo los cuales inciden en la toma de decisiones. Particularmente, los estudios psicológicos de la inseguridad se han enfocado en la demostración de modelos teóricos en los que se incluyen variables asociadas a la percepción y determinantes tanto de la decisión como de la acción.

En el caso de los valores ambientales, un estudio en el que la alta intensidad percibida de los eventos terroristas se asoció con los valores de apertura al cambio y auto-trascendencia. Este hallazgo es relevante a la luz de la inseguridad pública dado que los medios de comunicación, al magnificar la inseguridad pública, la relacionan con el terrorismo.

En consecuencia, la inseguridad se define como *una situación normativa, perceptual, valorativa, actitudinal, intencional y conductual*. Dicha situación es

vivida en carne propia o a través de canales de comunicación que maximizan o minimizan la situación y su influencia en la vida social, grupal o personal.

En tal sentido, la mediatización de la inseguridad sería la contextualización, el encuadramiento, la dirección y la intensidad de un evento considerado como mensurable, predecible, controlable y evitable.

Los estudios psicométricos del riesgo tienen como referente y objetivo las políticas públicas de prevención y atención a desastres naturales así como catástrofes tecnológicas asociadas a las contingencias ambientales. Así, el Estado es un actor fundamental de la seguridad nacional avocado a la difusión e intervención de eventos impredecibles. Por ello en las sociedades desarrolladas, el Libro Rojo es un manual imprescindible para el diseño de políticas y la elaboración de investigación encaminada a la toma de decisiones, iniciativas y legislaciones que garanticen la seguridad pública. Sin embargo, la comunicación de riesgos por parte del Estado, no tiene una recepción simétrica por parte de los grupos vulnerables (Fondevilla & Quintana, 2013).

En el estudio de los mensajes gubernamentales sobre los eventos de riesgo fueron recibidos asimétricamente por parte de los residentes migrantes en relación a los habitantes nativos de los Estados Unidos. Incluso, los migrantes se mostraron escépticos a las advertencias de peligro difundidas en los medios públicos, ambientalistas, académicos y científicos. Este es un ejemplo de cómo los encuadres tienen un efecto reactante en turistas y migrantes (Jiménez, 2012).

En contraste, los mensajes parecen ajustarse a la experiencia de los residentes nativos al momento de las contingencias ambientales. El impacto de los eventos de riesgo sobre la cognición y conducta de los humanos están mediados por marcos informativos que minimizan o maximizan la intensidad de una contingencia. Este es el efecto de la hipermetropía o preocupación ambiental sesgada: cuando los eventos de riesgo son percibidos como lejanos, las personas tienden a la indecisión e inacción (Espino, 2011).

En contraste, una contingencia percibida como cercana implicaría una mayor responsabilidad en la prevención o atención de las consecuencias del evento en la salud personal o del grupo de referencia. La hipermetropía subyace al presentarse una contingencia que activa emociones y creencias determinantes de un accionar inmediato. Este es el caso de la investigación en la que establecieron diferencias significativas por grupos socioeconómicos en torno a las creencias de afectación a la salud derivadas de eventos de riesgo. Las mujeres tienden a creer más que los hombres sobre los impactos de determinados eventos de riesgo en su salud (Gazca & Olvera, 2011).

Estas creencias se intensifican en función del nivel de estudio. Quienes solo terminaron el nivel básico se muestran más optimistas con comparación con quienes tienen una formación profesional.

Con respecto al ingreso, quienes ganan menos de diecinueve mil dólares anuales se muestran más propensos a creer que las contingencias de riesgo no afectarán su salud. En cambio, aquellos cuyos ingresos rebasan los setenta y cinco mil dólares por año, se muestran pesimistas ante el impacto de los eventos en su salud. En situaciones de incertidumbre, las personas asumen riesgos significativos para obtener ganancias poco probables en relación con tener

pérdidas muy probables o ganancias inferiores a sus expectativas. Hay una percepción de control en relación a la sobrestimación o subestimación del evento de riesgo. Es decir, las personas que tienen expectativas de influencia sobre el impacto de una contingencia en su salud son más propensas a asumir riesgos volitivos (Perdomo, 2014).

El otro estudio demostró una relación directa, positiva y significativa entre la volición y la percepción de riesgo. A medida que la volición aumenta el riesgo percibido se incrementa también. Los resultados de esta investigación parecen evidenciar la relevancia de las dimensiones espaciales del riesgo. En este sentido, la especificidad de un evento influye en la formación de percepciones, creencias y actitudes enfocadas en las estrategias de prevención y la disminución del estrés generado por la amenaza de la contingencia ambiental.

A partir de los estudios esgrimidos, el riesgo se define como *una contingencia perceptual, valorativa, actitudinal, motivacional, intencional y conductual*. Dicha situación es vivida en carne propia o a través de canales de comunicación que maximizan o minimizan la magnitud e impacto del evento en la estabilidad global, local, grupal y personal (Espino, 2011).

En este sentido, la inseguridad sería una consecuencia de la percepción, valoración, motivación, decisión y comportamiento en torno a un evento considerado como inconmensurable, impredecible, incontrolable e inevitable.

La Teoría del Autocontrol ha sustentado empíricamente sus fundamentos. Los estudios del autocontrol han demostrado que un bajo autocontrol está asociado con el sexo, la edad, la raza, el auto-concepto, la autoestima, el comportamiento de riesgo, la imprudencia y el crimen. Es posible observar dos tendencias en los estudios del autocontrol. La primera, explica la relación entre variables socioeconómico-demográficas, el autocontrol y el comportamiento de riesgo. La segunda, alude a la predicción del comportamiento imprudente y contraproducente a partir de variables cognitivas (Rottenbacher & De la Cruz, 2012).

El efecto directo entre la edad y la raza sobre la pertenencia a la delincuencia organizada. En el caso del aprendizaje de la delincuencia incidió en el liderazgo delincuente. En otro estudio, establecieron las diferencias significativas por sexos, edades y países con respecto al autocontrol en torno a vandalismo, abuso de alcohol, uso de drogas, bajo rendimiento escolar y desviación general.

En comparaciones generales, la impulsividad fue un factor de diferenciación entre los países. En la muestra estadounidense, se encontraron diferencias significativas entre el abuso de alcohol, uso de drogas y asaltos. En la muestra alemana, el vandalismo, el uso de drogas y los asaltos fueron factores de diferenciación. Las variables sociodemográficas fueron determinantes de los efectos causales, directos, negativos y positivos de cinco conductas desviantes sobre el autocontrol respecto al tabaquismo, la religiosidad y el sexo masculino repercutieron negativamente sobre el autocontrol, la estabilidad fue un determinante positivo.

Por último, establecieron el efecto directo, negativo y significativo de la edad y el autocontrol sobre el comportamiento de riesgo en el número de patrones de

delitos sexuales. La edad influyó en las experiencias de peligro y aventura. El origen étnico incidió en los riesgos de manejo tales como; seguir un auto y manejar sin el cinturón de seguridad y en el sexo con un desconocido. El sexo determinó el manejo sin el cinturón de seguridad, conducir en estado de ebriedad, tener sexo sin condón, deshonestidad académica y las intenciones de buscar aventuras peligrosas (Rozo, 2014).

La Teoría del Menoscabo Reintegrativo al considerar la existencia de una interdependencia entre la discriminación y los actos delictivos plantea que en la medida en que un grupo es excluido, desarrolla formas de interacción interna las cuales facilitan la comisión de un delito y la consecuente discriminación por parte del grupo agraviado.

El auto-concepto entre los padres y los hijos a partir del comportamiento antisocial del niño, acceso a los padres, percepción parental e interdependencia entre padres e hijos determinó directa, negativa y significativa al comportamiento antisocial en la niñez, la accesibilidad de los padres, la percepción de accesibilidad parental y la percepción entre padres e hijos sobre el latrocinio.

Un modelo estructural en que la delincuencia es determinada por la evitación de normas e información. En dicho modelo, se establecieron tres indicadores para el comportamiento delincuente: abuso de alcohol, drogas, violencia y robo a propiedad ajena. En una revisión de los medios impresos, encontraron una mayor tendencia de cobertura informativo alrededor del escándalo político. Con respecto a la política de la policía, las personas percibieron el escándalo como severamente justo. En un registro de las noticias sobre los titulares del escándalo político, la mayoría de los periódicos calificaron el evento como un acto criminal de victimización.

Por su parte, mediante tres modelos de regresión, el efecto directo del menoscabo reintegrativo sobre la democracia y la guerra civil en sus dimensiones política y terrorista. En un segundo modelo el menoscabo reintegrativo determinó la represión en sus dimensiones políticas y terroristas como factores de amenaza y democracia. Finalmente, en el tercer modelo, el menoscabo incidió directa, negativa y significativamente sobre la represión en sus dimensiones política y terrorista (Jiménez, 2009).

A partir de modelos de regresión logística, la interacción de las experiencias de menoscabo con el estatus económico bajo en relación con la depresión. Los participantes de estatus medio y alto en relación con la experiencia de menoscabo tuvo una interacción espuria con la experiencia de menoscabo y una relación poco significativa con la depresión.

En síntesis, la Teoría del Menoscabo Reintegrativo explica el proceso de criminalización a partir de percepciones que orientan enjuiciamientos negativos en torno a un evento de victimización. El menoscabo reintegrativo predice comportamientos que justifican el peso de la ley sobre quienes son considerados delincuentes sin importar las causas, únicamente el grado de agravio o estatus social. Incluso, cuando las normas o valores sociales contradicen el enjuiciamiento, el menoscabo reintegrativo parece justificarse. Finalmente, al interactuar las experiencias de menoscabo con el estatus económico bajo, se predice la depresión.

Sin embargo, a pesar de que la TAC y la TMR han sido ampliamente corroborados en diversas temáticas, con respecto al menoscabo del latrocinio podría haber similitudes con otros estudios relativos a la delincuencia y violencia. Tales estudios podrían corroborar la hipótesis en torno a que en la inseguridad social tiene como principal efecto en la ciudadanía una serie de percepciones, creencias, actitudes, intenciones y comportamientos de menoscabo a la imagen de los delincuentes. Precisamente, el aporte del presente estudio estriba en la explicación del menoscabo hacia la imagen del latrocinio como experiencia y percepción de inseguridad y riesgo.

Estado del conocimiento

Los estudios relativos al comportamiento delictivo advierten que se trata de un producto de las relaciones de poder intra grupo en el marco de la seguridad privada. En este sentido, el comportamiento delictivo es asumido como un fin último que no estaría mediado por virtudes cívicas, habitus de poder o representaciones sociopolíticas.

Empero, la confiabilidad y validez no sólo permiten evidenciar la emergencia del comportamiento delictivo, sino de además de aquellas variables relativas al constructo que sería el caso del comportamiento de Achenbach y Edelback entendidos como trastornos de formación educativa (Zambrano & Meneses, 2014).

Sin embargo, el comportamiento delictivo sería también resultado de una dinámica grupal en el que la violencia es llevada a cabo a través de diferentes trastornos que en algunos casos enfocan sólo al perpetrador y en otros observan a las víctimas, aunque predominantemente endosan la espiral agresiva o abusiva al perpetrador (Perdomo, 2014). En este sentido, el comportamiento delictivo sería una consecuencia de las patologías desarrolladas en un grupo, pero con el acento en el comportamiento del agresor. A medida que el perpetrador y la víctima desarrollan un vínculo afectivo, en el futuro construirán un escenario de violencia y agresión que se diseminará de diferentes modos hasta legitimar la relación de codependencia.

A partir del estilo de aprendizaje, seguro, ambivalente y evitativo, el comportamiento estaría determinado por relaciones de protección, cariño, disponibilidad, atención, confianza, calidez, y satisfacción en torno a la consecución de un objetivo o meta. En este estilo de seguridad, el comportamiento delictivo en tanto indicador de trastornos grupales, sería determinado por la oportunidad delictiva más que por la motivación emocional y afectiva que supondría el estilo ambivalente o evitativo.

El segundo estilo ambivalente justificaría la relación entre frustración y agresión en tanto que el individuo formado desde relaciones de ansiedad no tendría el auto-control suficiente para eludir la comisión de un delito y desarrollar relaciones destructivas y abusivas para reproducir la espiral de violencia.

Por último, el tercer estilo conocido como evitativo anticiparía la victimización más que el comportamiento delictivo en tanto que la inseguridad sería un factor determinante de relaciones inciertas que activarían la comisión de

un delito ya no por la oportunidad, sino animado por la necesidad de experimentar emociones de riesgo.

Algunos estudios advierten que los estilos de crianza y aprendizaje son antecedentes y a la vez justificantes del comportamiento delictivo en tanto que plantean a la evitación de contacto como un maltrato suficiente para que el infante al convertirse en adolescente cometa delitos. En este sentido, la negligencia y el abandono explicarían la carrera delictiva de individuos maltratados por sus cuidadores. En sus diferentes dimensiones, el maltrato infantil estaría justificando el aprendizaje de relaciones emocionales, sexuales, sumisas, institucionales y destructivas que afectarían al comportamiento transformándolo en delictivo (Roza, 2014).

Otros estudios más bien encuentran en la oportunidad derivada de la estructura organizacional la causa de la comisión de un delito. En el caso del acoso laboral no sólo muestra un historial de abuso, sino además anticipa escenarios de destrucción que explicarían la emergencia de un comportamiento delictivo intermitente (Pando, Aranda & Olivares, 2012).

En el mismo sentido, las dimensiones de violencia al estar correlacionadas entre sí aumentan su probabilidad de explicar un comportamiento delictivo. Es el caso de la violencia emocional y física que al generarse en un grupo determinan acciones cada vez más violentas. Si la formación delictiva explica un acto criminal, entonces la formación desde la cultura de la paz explicará la emergencia de relaciones virtuosas en donde no se busca subsanar los límites, sino potenciar las fortalezas (Añanos, 2012).

De este modo, Chavarría (2013) advierte que diferentes formaciones tendrían una relación con diferentes protocolos de pacificación. Es el caso de la indefensión aprendida que al ser transformada en cultura de paz evidencia dos porcesos de locus de control, interno y externo.

El locus de control interno que alude a un refuerzo contingente de la conducta hacia las propias características de la persona explicaría la espiral de violencia en tanto que esta requeriría de experiencias emocionales cada vez más agresivas o sutiles en la que se requeriría de un control interno de las emociones para la manipulación de los afectos del otro.

El locus de control externo justificaría la formación de delincuentes desde estilos ambivalentes o evitativos. En este caso el poder es atribuido a factores ajenos a la voluntad propia. Se trata de construcción de un espacio vital en el que la delincuencia protege a sus integrantes del maltrato social que sufrieron a través de sus cuidadores.

Precisamente, los estudios transculturales advierten que la violencia no siempre presenta un solo rostro, con lo cual puede variar en función de las relaciones asimétricas entre ciudadanos con respecto a la procuración de justicia, el sistema punitivo o las políticas de seguridad. Según el tipo de violencia se gestaría un comportamiento delictivo.

La violencia reaccionaria en el ámbito local anticiparía un comportamiento justificado por la falta de oportunidades ante una administración deficiente de recursos por parte del Estado. El desbalance entre demandas y recursos obligaría al individuo a emprender actos violentos que manifiesten su indignación e

inconformidad con respecto a las políticas de desarrollo endógeno. Es el caso de confrontaciones con la policía luego de una restricción al empleo o recorte de puestos, supresión de seguridad social e incremento de precios en la canasta básica.

La violencia estructura, determinante de la violencia reaccionaria, supone la emergencia de esferas organizadas que desafían la administración central a fin de poder sustituirlo. Es el caso de las esferas civiles que se gestaron en torno a los derechos humanos, pero que en su expresión más radical se materializó en acciones delictivas de secuestros o asesinatos de funcionarios, boicots a centrales de energía o abastecimiento de agua como medida de presión para la libertad de presos políticos o activistas.

La violencia cultural que fundamenta tanto a la reaccionaria como a la estructural va más allá de la relación entre gobernantes y gobernados. Se trata de una violencia sustentada en las diferencias de usos y costumbres que no sólo hacen diferentes a dos grupos, sino también impredecibles sus actos de odio. Se trata de comportamientos delictivos relacionados con la limpieza ética, la desaparición y el secuestro, así como el asesinato de líderes de grupos opositores o disidentes al régimen totalitario.

Por último, la violencia simbólica explicaría las diferencias entre sectores económicos, políticos y sociales quienes harán validas esas asimetrías por la vía de discursos xenófobos o propaganda anti-inmigrante o mediante la diseminación d estereotipos y estigmas en los medios de comunicación.

En su versión sociopolítica, la violencia sólo ha sido abordada desde el efecto de discursos presidenciales sobre las preferencias electorales o las manifestaciones de apoyo o rechazo a la figura de gobernantes. Por consiguiente, el comportamiento delictivo sólo aludiría a la indignación como activador de incendios, destrucción de patrimonios del Estado, bancos o comercios (Fondevilla, 2013).

En suma, el estado del conocimiento avanza hacia el estudio de la violencia como escenario del delito en el que la agresión sería un indicador preponderante, pero no exclusivo razón por la cual es menester ahondar en aquellos otros síntomas del comportamiento delictivo que pudieran explicitar nuevas formas de violencia y pacificación.

Especificación del modelo de variables observables

La especificación de un modelo consiste en la elaboración de un modelo de variables observables en las que se definen; 1) selección de indicadores de acuerdo con su posición en la red nomológica del estado del conocimiento y su conceptualización en los marcos teóricos revisados, 2) orden lógico explicativo del proceso o fenómeno, 3) supuestos básicos subyacentes a las relaciones entre indicadores con respecto al constructo u otras variables latentes según los hallazgos reportados (Zambrano & Meneses, 2014).

De este modo, el comportamiento delictivo es resultado de un ciclo de violencia y espiral de agresión. La relaciones de poder e influencia entre los individuos generan conflictos. En este sentido, una agresión que es minimizada con el perdón genera una relación de dependencia y co-dependencia entre las

partes del conflicto. Se trata de una dinámica de agresión, perdón, arrepentimiento y nueva agresión cada vez con mayor intensidad (Perdomo, 2014). Es posible advertir los siguientes modelos:

Unidireccional. Explica la dinámica agresiva compulsiva del perpetrador con respecto a sus víctimas que son asumidas como actores pasivos en la dinámica puesto que se considera al perpetrador como el portador de la violencia (Chavarría, 2013).

Secuencial. Explica la comisión de un delito derivado de un conflicto entre dos actores sobre los que tiene un alto grado de apego. En este modelo, se asume que la agresión es resultado de un entorno de violencia grupal (Añanos, 2012).

Dual. Explica las acciones delictivas como resultado de un sistemático abuso por parte de un perpetrador y la regulación de este proceso por parte de un segundo abusador que en realidad sólo transfiere la agresión y la reduce o intensifica según la dinámica de violencia grupal (Rozo, 2014).

Co-ocurrencia. “Explica la complejidad de la violencia a partir de combinaciones de agresividad; 1) contingente cuando un delito es resultado de otro delito emergente, 2) directa consecuente cuando aparentemente un delito está justificado, 3) circular cuando un delito es pretexto para llevar a cabo otro y 4) indirecta cuando no hay relación aparente, pero existe una conexión en cuanto espacio y oportunidad (Perdomo, 2014).

Aprendizaje. Explica la comisión de un delito a partir del desarrollo patológico del perpetrador y las contingencias de su entorno, oportunidad y motivo siempre que ambos sean significativos para el delincuente ya que éste trata de imitar sucesos en los que fue víctima (Fondevilla & Quintana, 2013).

Legitimación. Explica un aprendizaje a partir de ideas generales del delito: “el que no tranza no avanza”, “más vale corrupto por conocido que por conocer”. Se trata de un aprendizaje complejo que inicia con la recepción de mensajes y culmina en su práctica sistemática cuando la oportunidad lo amerita (Noblega, 2012).

Cada modelo tendría en el comportamiento delictivo una serie de indicadores que explicarían su emergencia en un contexto de seguridad pública y percepción de inseguridad, prevención del delito y combate a la delincuencia, violencia o pacificación.

En el caso del modelo para el estudio del comportamiento delictivo será fundamental retomar al modelo de legitimación ya que se considera a la delincuencia como resultado de representaciones sociales en torno al crimen y habitus de poder a partir de la comisión de delitos. En este sentido, el modelo del comportamiento delictivo estaría indicado por valores, normas y estilos relativos a la violencia y pacificación, así como percepciones, creencias, habilidades, conocimientos y decisiones alusivas a la agresión y la concordia.

En efecto, el modelo del comportamiento delictivo no sólo explicaría el perfil de delincuentes o policías, sino además anticiparía la acción de individuos dedicados a la ciudadanización de leyes punitivas, sistemas penales o políticas anticrimen.

Discusión

El presente trabajo ha especificado los datos, teorías, conceptos y hallazgos a fin de modelar las relaciones entre indicadores a partir de las cuales emergería el comportamiento delictivo. En relación con la propuesta de Carreón y García (2013) en la que consideran a la percepción de inseguridad como el bastión principal de la desconfianza hacia las autoridades, el presente escrito advierte que la percepción de inseguridad está complementada con prácticas delictivas que derivarían de valores y normas. Es decir, la percepción de inseguridad es un síntoma de los principios morales que guían la observación de un delito o la comisión del mismo.

Respecto al trabajo de García (2012) en el que demostró cuatro dimensiones de la percepción de inseguridad relativas a la acción policiaca, la esfera civil, la agenda pública y la acción gubernamental, el presente ensayo muestra que la relación entre gobernantes y gobernados se gesta en modelos explicativos de la violencia.

Sin embargo, las dimensiones relativas a la percepción de inseguridad son indicativas de la construcción de esferas políticas y civiles que a diferencia de la noción de agentes o actores, son grupos organizados en torno a la observación del desempeño gubernamental en materia de seguridad pública, procuración de justicia, prevención del delito o combate a la delincuencia.

La propuesta de Carreón, Hernández, Morales y García (2013) respecto a la conformación de una esfera civil, el presente trabajo ha especificado un modelo en el que será posible estudiar la interrelación entre las esferas políticas y civiles en el marco de políticas de seguridad auxiliada por tecnologías de información.

Empero, la transformación de la información vertida en los medios por agendas de discusión pública, ha sido considerada por García (2013) como la emergencia de una esfera civil ya no asistida tecnológicamente sino identificada por su grado de compatibilidad entre sus estilos de vida y personalización de aplicaciones para su seguridad privada. Al respecto, el presente trabajo advierte que los estilos de vida son sólo una parte en la estructura de procesos psicológicos que determinan el comportamiento delictivo.

Por su parte, Carreón, Hernández, Morales, Rivera y García (2013) al demostrar que las esferas civiles se construyen a partir de establecimiento de agendas que conformarían campos discursivos de poder contradicen la especificación de un modelo a partir del establecimiento de dimensiones relativas al comportamiento delictivo. Es decir, los campos de poder discursivo suponen la interrelación de capitales intelectuales mientras que el comportamiento delictivo estaría indicado por la influencia de estereotipos difundidos en los medios de comunicación.

Con respecto a la violencia sociopolítica planteada por García, Carreón, Hernández y Méndez (2013) en la que el Estado genera una propaganda a favor del combate a la delincuencia más que a su prevención, el presente trabajo sostiene que el comportamiento delictivo es producto de la relación entre gobernantes y gobernados que los medios de comunicación terminan sesgando para evidenciar la impericia del Estado. En este sentido, la violencia sociopolítica estaría indicada por emociones más que por razonamientos o acciones

deliberadas, planificadas o sistemáticas como en los regímenes autoritarios o totalitarios.

Carreón et al. (2013) demostraron que las mencionadas emociones sociopolíticas correlacionarían con la desconfianza hacia autoridades. En contraste, en el presente trabajo se ha especificado un modelo que integre tanto a factores emocionales como racionales a fin de poder anticipar la emergencia de una esfera o grupo de poder que sin distingo influiría en la sociedad civil a través del establecimiento de una agenda en materia de seguridad pública.

Precisamente, en torno a la construcción de una agenda pública determinada por percepciones de inseguridad, García, Carreón, Hernández, Bautista y Méndez (2013) demostraron que en un marco electoral, la reducción de mensajes relativos a la inseguridad en los medios reduciría la participación ciudadana, la generación de esferas civiles y el emprendimiento ciudadano en cuanto a la seguridad privada. En este mismo sentido, el presente trabajo ha incluido la posibilidad de que el encuadre de los medios explicitaría los indicadores que correlacionarían positivamente con el comportamiento delictivo.

Conclusión

El presente ensayo ha revisado las teorías, conceptos y estudios en torno a la seguridad pública para discutir la relación entre el Estado y la ciudadanía a través de las discrepancias entre las fuerzas públicas y los medios de comunicación. A partir de tal ejercicio, es posible concluir:

- La seguridad pública incluye términos periodísticos imprecisos, pero los estudios psicológicos del riesgo, autocontrol y menoscabo parecen reivindicar la terminología.
- En torno a los hechos de inseguridad pública se construyeron discursos que pretendieron estandarizar el conocimiento del ciclo de la violencia, delito y delincuencia, aunque los estudios relativos al menoscabo parecen corroborar la hipótesis en torno a la cual existe una percepción de ineficiencia de la acción gubernamental frente a los actos delictivos.
- Los estudios alusivos al establecimiento de la agenda parecen converger con los estudios sobre el autocontrol ya que a medida que se difunde la idea generalizada sobre la delincuencia organizada, la percepción del riesgo se ha incrementado sustancialmente.
- La hipótesis sobre el conocimiento estándar podría sustentar la idea del establecimiento de la agenda si se considera que los medios de comunicación, en su afán de incrementar su audiencia, difunden información básica que corrobora las creencias, mitos y leyendas sobre sicarios, lugartenientes y cárteles.
- A pesar de que los delitos del fueron común son adyacentes a la acción gubernamental, la percepción de menoscabo de los delincuentes y las autoridades parece corroborar el supuesto en torno al cual, el gobierno está coludido con la delincuencia organizada en sus niveles municipal y estatal.

- A pesar de que cada una de las cuatro teorías explica fehacientemente las causas y consecuencias de la inseguridad pública, es menester construir un nuevo marco teórico-conceptual a partir del estado del arte para ajustar la ambigüedad de los términos.

Si se consideran cada uno de estos rubros, la discusión en torno a la estrategia de seguridad global, nacional o local será puesta a escrutinio y se beneficiará de la diversidad de propuestas para reducir el riesgo e incrementar la seguridad pública con base en la confianza hacia las autoridades.

Referencias

- Añanos, F. (2012). Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socio-educativo y de la paz. *Covergencia*, 59, 13-41.
- Buker, H. (2011). Formation of self control: Gottfredson and Hirschi's general theory of crime and beyond. *Aggression and Violence Behavior*, 16, 265-276.
- Carreón, J. y García, C. (2013). Teorías de la seguridad pública y percepción del delito. *Margen*, 71, 1-16.
- Carreón, J., Hernández, J., Morales, M. y García, C. (2013). Hacia la construcción de una esfera civil de seguridad e identidad pública. *Eleuthera*, 9 (2), 99-115.
- Carreón, J., Hernández, J., Morales, M., Rivera, B. y García, C. (2013). Esferas civiles y campos de poder en torno a dimensiones de seguridad y violencia. *Revista de Psicología de la Universidad de Antioquia*, 5 (2), 9-18.
- Carreón, J., Hernández, J., Morales, M., Rivera, B., Limón, G., Bustos, J. y García, C. (2013). Emociones de inseguridad determinantes de la desconfianza a la autoridad pública. *Psicología Política*, 11 (31), 52-62.
- Chavarría, C. (2013). Estructura social y locus de control en colegios catalogados como violentos de zonas, urbanas y rurales. Evidencias de su relación con insumo para la promoción de la cultura de la paz. *Reflexiones*, 92 (1), 77-96.
- Clemente, R., Vilanueva, L. y Cuervo, K. (2013). Evolución y reconocimiento de las trasgresiones morales y socioemocionales en menores. *Convergencia*, 61, 15-34.
- Concimance, A. (2013). Memoria y violencia política en Colombia. Los marcos sociales y políticos de los procesos de reconstrucción de la memoria histórica de un país. *Eleuthera*, 9 (2), 13-38.
- Dorantes, G. (2012). Agenda comunicativa para la implementación exitosa de políticas públicas. *Convergencia*, 59, 117-139.
- Espino, G. (2011). La transformación de la comunicación política en las campañas presidenciales de México. *Convergencia*, 56, 59-86.
- Fondevilla, G. y Quintana, M. (2013). Juego de palabras: los discursos presidenciales sobre el crimen. *Estudios Sociológicos*, 31 (93), 721-754.
- García, C. (2012). La estructura de la percepción de inseguridad pública. *Liberabit*, 18 (1), 37-44.

- García, C. (2013). Esferas públicas: agendas mediáticas de inseguridad e injusticia. *Diálogos de Derecho y Política*, 12 (5), 1-11.
- García, C., Carreón, J., Hernández, J. y Méndez, A. (2013). Sistemas de violencia sociopolítica. *Polis*, 36, 1-17.
- García, C., Carreón, J., Hernández, J., Bautista, M. y Méndez, A. (2013). La cobertura de la prensa en torno a la inseguridad migratoria durante elecciones presidenciales. *Revista de Comunicación*, 16 (30), 57-73.
- García, C., Carreón, J., Hernández, J., Morales, M., Limón, G., Méndez, A., Bustos, J. y Bautista, M. (2013). Determinantes sociodemográficos de la actitud hacia hechos y encuadre informativo de la inseguridad pública. *Revista Iberoamericana*, 1, 1-10.
- García, C., Montero, M., Bustos, J., Carreón, J. y Hernández, J. (2013). La seguridad migratoria en los medios impresos de la ciudad de México. *Reflexiones*, 92 (1), 159-173.
- Gazca, E. y Olvera, J. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia*, 56, 37-58.
- Harvey, J. y Muños, L. (2013). Espacios imaginarios, una estrategia de fortalecimiento de la convivencia en la escuela. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 5 (1), 45-58.
- Jiménez, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra. *Convergencia, Número Especial*, 141-190.
- Jiménez, F. (2012). Conocer para comprender la violencia. Origen, causas y realidad. *Convergencia*, 58, 13-52.
- Noblega, M. (2012). Características de los agresores en la violencia hacia la pareja. *Liberabit*, 18 (1), 59-68.
- Nordenstedt, H. y Ivanisevic, J. (2010). Values in risk perception –studying the relationships between values and risk perception in three countries. *Journal of Disaster Risk Studies*. 3, 335-346.
- Pando, M., Aranda, C. y Olivares, D. (2012). Análisis factorial confirmatorio del inventario de violencia y acoso psicológico en el trabajo (IVAT-PANDO). *Liberabit*, 18 (1), 27-36.
- Perdomo, S. (2014). Alcohol y violencia conyugal. Estilo del vínculo en función de su co-ocurrencia en parejas. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 13 (2), 41-56.
- Rottenbacher, J. y De la Cruz, M. (2012). Ideología política y actitudes hacia la minería. Entre el crecimiento económico, el respeto por las formas de vida tradicionales y el ambientalismo. *Liberabit*, 18 (1), 83-96.
- Rozo, M. (2014). Maltrato en niños con síndrome de Down: factores de riesgo y protección. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 13 (2), 57-74.
- Taguena, J. (2012). La opinión política de los jóvenes universitarios de Hidalgo, México. Un análisis desde la teoría del campo. *Convergencia*, 60, 45-77.
- Tena, J. (2010). Hacia una definición de la virtud cívica. *Convergencia*, 53, 311-337.
- Torres, L. (2013). Organizaciones juveniles: por el camino de las identidades políticas. *Eleuthera*, 9 (2), 156-185.

- Uvalle, R. (2011). Las creencias sociales y las políticas públicas en el fortalecimiento del arte de gobernar. *Convergencia*, 55, 37-68.
- Van Bamereld, H., Rodríguez, B. y Robles, E. (2012). La percepción de la crianza en padres, madres e hijos adolescentes pertenecientes al mismo núcleo familiar. *Liberabit*, 18 (1), 75-82.
- Zambrano, S. y Meneses, A. (2014). Evaluación psicométrica de la lista de comportamiento de Achebach y Edelbrack en pre-escolares de 4,0 – 5,5 años d nivel socioeconómico bajo. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 13 (2), 5-24.
- Zúñiga, A. (2011). Teoría de la Justicia Distributiva: una fundamentación moral del derecho a la protección de la salud. *Convergencia*, 55, 191-211.

Comparación de Tres Modelos de Riesgo de Uso Nocivo de Alcohol en Estudiantes Mexicanos

David Bruno Diaz Negrete¹, Jorge Luis Arellanez Hernández, Solveig E. Rodríguez Kuri & Carmen Fernández Cáceres
Centros de Integración Juvenil, A.C.

Resumen

El presente estudio se planteó como objetivo identificar correlatos psicosociales del consumo nocivo de alcohol en estudiantes mexicanos, así como probar comparativamente la validez y capacidad explicativa de tres modelos teóricos y de medición de estos factores, a fin de apoyar la investigación del problema y dar pauta al desarrollo de acciones preventivas teórica y empíricamente sustentadas. Estos tres modelos son: la teoría de las expectativas, la teoría del aprendizaje social de R. Akers y la teoría de la conducta planificada. Los hallazgos indican que los tres modelos tienen una buena capacidad predictiva del consumo nocivo de alcohol en la población de estudio. El mayor peso corresponde a las expectativas positivas asociadas a los efectos del alcohol, seguidas por el uso de alcohol entre pares, una baja percepción de riesgo y, como factor protector, la capacidad percibida para controlar la cantidad que se bebe. Los hallazgos reflejan la conveniencia de aplicar un modelo multivariado compuesto por variables provenientes de los tres modelos.

Palabras Clave: Abuso de Alcohol, Expectativas, Aprendizaje Social, Conducta Planificada, Estudiantes, Varianza Explicada

Comparison of Three Risk Models of Harmful Use of Alcohol in Mexican Students

Abstract

The aim of this study was to identify psychosocial correlates of harmful alcohol use among young Mexican students, and to comparatively prove the predictive validity of three theoretical models, each one capable to support the research of the problem and to guide the design of theoretically and empirically grounded preventive and treatment programs: a) the alcohol expectancies theory, b) the social learning theory by R. Akers, and c) the planned behavior theory. Findings indicate that these three models are appropriate predictive models for harmful alcohol use in the studied group. The highest predictive weight belongs to positive expectancies associated to the effects of alcohol, followed by alcohol use among friends, low risk perception, and self-control of alcohol drinking as a protective factor. Findings suggest the convenience of the application of a composed multi-varied algorithm, integrated by factors and variables extracted from the three models.

Keywords: Alcohol Abuse, Expectancies, Social Learning, Planned Behavior, Students, Explained Variance

Original recibido / Original received: 03/03/2015

Aceptado / Accepted: 01/07/2015

¹ David Bruno Diaz Negrete, Subdirección de Investigación, Centros de Integración Juvenil, A.C., Tlaxcala 208, Col. Hipódromo-Condesa, Del. Cuauhtémoc, México, D.F. 06100, México. Correo electrónico: investigacion@cij.gob.mx, cijinvestigacion@yahoo.com.mx

El abuso de alcohol constituye uno de los principales problemas de salud pública en México y el mundo, con altos costos sociales y múltiples daños asociados y consecuencias. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Adicciones, el uso de bebidas alcohólicas alguna vez en la vida en población de 12 a 65 años pasó de 64.9% en 2002 a 71.3% en 2011, mientras que el consumo en el último mes avanzó de 19.2% a 31.6% y el porcentaje personas con dependencia, de 4.1% a 6.2%. Por lo que se refiere a la población entre 12 y 17 años, en 2011 la prevalencia total de uso de alcohol alcanzó un 42.9% y 14.5% en el último mes; así también se reportó un 14.5% de consumo alto² y 4.1% de dependencia (Medina-Mora et al., 2012).

En estudiantes de secundaria y bachillerato de la Ciudad de México, el uso de alcohol alguna vez en la vida alcanzó en 2012 una prevalencia de 68.2%, sin que se observaran diferencias significativas entre hombres y mujeres, aunque estas últimas reportaron un consumo ligeramente mayor (68.7% contra 67.7%). El abuso ascendió a 22.5%, siendo ligeramente mayor en los hombres (23.9% contra 2.21% de las mujeres; Villatoro et al., 2013).

Con anterioridad, estudiantes de primer semestre de licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México registraron una prevalencia de consumo riesgoso y nocivo de 18.4% (Díaz et al., 2008).

Este panorama refleja la necesidad de desarrollar alternativas de atención preventiva firmemente sustentadas que garanticen no sólo una mayor eficacia de las intervenciones, sino también una mayor eficiencia, congruencia y validez (Becoña, 1999; Organización Panamericana de la Salud, 2005; Petraitis, Flay & Miller, 1995). Con el fin de apoyar el desarrollo de acciones preventivas o de tratamiento teórica y empíricamente sustentadas, el presente trabajo persiguió probar comparativamente la capacidad explicativa de tres modelos de riesgo del uso nocivo y dependencia al alcohol (UNDA) en jóvenes mexicanos estudiantes de bachillerato.

Modelos explicativos del consumo nocivo de alcohol

Diversos modelos provenientes de perspectivas conductuales y cognitivas han mostrado una adecuada capacidad explicativa del abuso de alcohol en población joven. En el presente estudio se ha incluido, en primer sitio, la **teoría de las expectativas**, la cual supone que la abstinencia y el uso y abuso de alcohol pueden ser predichos por las *expectativas positivas o negativas respecto a sus efectos* (Brown, 1985; Brown, Goldman, Inn & Anderson, 1980; Mora & Natera, 2001; Mora, Natera & Juárez, 2005; Stacy, Widaman & Marlatt, 1990). Se ha encontrado que las expectativas positivas, en particular de que el alcohol facilita la socialización y eleva el estado de ánimo, constituyen fuertes predictores del consumo, de la frecuencia y cantidad ingerida, y de sus consecuencias negativas (Engels, Wiers, Lemmers & Overbeek, 2005; Fromme, Stroot & Kaplan, 1993; Kline, 1990; Kline, 1996; Oei & Morawska, 2004). También se ha encontrado que los hombres jóvenes tienden a mantener expectativas positivas, mientras que las

² Consumo de cinco copas o más en una sola ocasión, en los últimos 12 meses, en el caso de los hombres, y de cuatro copas o más, en el de las mujeres.

mujeres abrigan expectativas predominantemente negativas (Kirmani & Suman, 2010).

En jóvenes, las expectativas positivas asociadas al consumo de alcohol comprenden la facilitación de la interacción y de la expresión verbal, la desinhibición de la conducta, el incremento de la respuesta sexual y la reducción de la tensión psicológica (Camacho, 2005; Ferrer, 2009; Londoño, García, Valencia & Vinaccia, 2005; Mora & Natera, 2001; Mora, Natera & Juárez, 2005), amén de incremento de la agresividad y el poder, así como de reducción de la tensión física, en el caso de los hombres (Londoño et al., 2005). En los varones, las expectativas de aumento de la agresividad y de poder contribuyen a que se involucren con mayor frecuencia en conflictos y riñas (Mora & Natera, 2001; Quigley, Corbet & Tedeschi, 2002).

En segundo lugar, se consideró el **modelo del aprendizaje social** propuesto por R. Akers que comprende los constructos de *imitación* (modelos significativos de uso de alcohol), *asociación diferencial de pares* (percepción del uso de alcohol entre pares), *reforzamiento diferencial* (expectativas positivas o negativas del uso) y *definiciones* (aprobación o desaprobación del consumo). El modelo sostiene que el abuso de alcohol es una función de la imitación, la percepción de un alto nivel de uso entre conocidos y las actitudes y expectativas favorables asociadas a su uso; no obstante, el mayor peso predictivo corresponde a la asociación diferencial de pares seguida por definiciones y reforzamiento diferencial (Akers, Krohn, Lanza-Kaduce & Radosevich, 1979; Lee, Akers & Borg, 2004). Se ha mostrado también que un constructo de aprendizaje social, constituido por variables de reforzamiento diferencial, asociación diferencial y definiciones, actúa como mediador de variables como edad, sexo y estructura familiar (Lee et al., 2004). Igualmente, desde la perspectiva de una teoría ecológica del desarrollo se confirma la relevancia del factor de modelamiento, principalmente en los contextos familiar y de pares (Ennett et al., 2008). Otro estudio, adscrito a la teoría del aprendizaje social pero afín también a los supuestos de la teoría de las expectativas, encuentra una relación directa entre expectativas y efectos subjetivos del alcohol (Wall, Thrussell & Lalonde, 2003).

Por último, se incorporó la **teoría de la conducta planificada** (Ajzen, 1985, 1988; Ajzen & Fishbein, 1977, 1980; Godin & Kok, 1996; Marcoux & Shope, 1997; Rodríguez et al., 2007), la cual explica el uso o abuso de alcohol como resultado de una *intención conductual* determinada por la *actitud* del individuo (creencias respecto al uso de alcohol), la *norma subjetiva* (percepción de que otros significativos aprueban o desaprueban el uso) y *control* o capacidad percibida para hacer uso o no de alcohol. De acuerdo con Cortés y colaboradores (Cortés et al., 2011) se ha encontrado una relación positiva del abuso de alcohol con una actitud favorable al mismo, así como con una percepción de tolerancia en el entorno, mientras que, habría una relación inversa entre la percepción de control y el consumo intenso.

Por otro lado, existe evidencia de que las normas predominantes entre pares ejercen un efecto directo en el consumo (Scheier & Botvin, 1997) y de que el control conductual percibido y las creencias conductuales predicen la intención de uso, la cual, junto con la existencia de antecedentes de uso explosivo, influyen en

la incidencia de este patrón (Collins & Carey, 2007). De manera similar, el consumo excesivo de alcohol fue predicho por las normas del grupo de referencia, variable de norma subjetiva (Johnston & White, 2003). Finalmente, las variables que integran el modelo de la conducta planificada predicen, en estudiantes mujeres, la adherencia a prácticas de consumo de bajo riesgo (Murgraff, McDermott & Walsh, 2001).

No obstante el sustento empírico de estos tres modelos en cuanto al uso y abuso de alcohol en jóvenes, y de que la teoría de las expectativas ha sido ya probada en México (Mora & Natera, 2001; Mora et al., 2005; Mora et al., 2008), con este estudio se busca ampliar la base empírica en cuanto a la validación y aplicación de estos modelos a fin de contar con elementos empírico-conceptuales para la explicación del fenómeno y para efectuar generalizaciones evaluables, estables y confiables, lo cual, a su tiempo, puede redundar en la formación de una base sólida para la prevención, tratamiento e investigación del uso nocivo o abuso de alcohol en jóvenes mexicanos.

Método

Objetivos

El estudio comprendió una encuesta transversal, *ex post facto*, a fin de: a) identificar correlatos psicosociales del uso nocivo de alcohol en estudiantes de bachillerato, derivados de las teorías de las expectativas, el aprendizaje social y la conducta planificada; y b) probar la capacidad predictiva de estos factores, comparando la varianza explicada por cada uno de los modelos elegidos.

Instrumento

Se empleó una cédula autoaplicable que incorporó cuatro secciones, tres para la medición de variables asociadas con los modelos estudiados y una para diagnosticar el consumo de alcohol. Se utilizó una versión ajustada del *Cuestionario de Expectativas hacia el Alcohol para Adolescentes* (Pilatti, Godoy & Brussino, 2010), el cual a su vez representa una versión corta (45 reactivos) del *Alcohol Expectancy Questionnaire* adaptado a población latinoamericana (Herrán & Ardila, 2007, 2010; Pérez-Arainbar, Van den Broucke & Fontaine, 2005; Mora et al., 2008); la escala cuenta con un formato de respuesta tipo Likert (*Nunca a Siempre o casi siempre*).

En segundo sitio, se incluyeron siete reactivos referentes al modelo de aprendizaje social, adaptados de Lee, Akers y Borg (2004). Una pregunta evalúa el *reforzamiento diferencial* o percepción de las consecuencias del uso de alcohol (tres opciones de respuesta: *Principalmente negativas, Ni positivas ni negativas y Principalmente positivas*); dos preguntas que miden la *asociación diferencial de pares* o cantidad percibida de amigos que beben con frecuencia (cinco opciones de respuesta: *Ninguno a Casi todos*); una pregunta que mide *definiciones* o actitud ante el uso de alcohol (con cuatro opciones categóricas de aprobación o desaprobación) e *imitación*, medida a través tres reactivos que valoran el

conocimiento de personas cercanas que abusan del alcohol (opción dicotómica: *Sí* o *No*).

En tercer lugar, se incorporó una sección del modelo de conducta planificada basada en Rodríguez et al. (2007), que incluye una escala de *creencias conductuales* (25 reactivos acerca de posibles consecuencias del consumo altamente valoradas en la población de estudio, con cuatro opciones de respuesta: *Acuerdo* a *Desacuerdo*). Adicionalmente se incluyeron cinco indicadores: dos de *norma subjetiva* (percepción de expectativas de terceros respecto al abuso de alcohol y disposición a ajustarse a éstas): “¿Tus amigos aceptarían que tomaras más de tres copas en una fiesta?” y “¿Cuándo tomas bebidas con alcohol te gusta quedar bien con tus amigos?”, ambos con cuatro opciones de respuesta (*Nunca* a *Siempre* o *casi siempre*); un reactivo de *norma personal*: “En tu opinión, ¿beber alcohol puede tener un impacto negativo en tu vida?” (con cuatro opciones de acuerdo/desacuerdo); un reactivo de *norma descriptiva*: “En los últimos 30 días, ¿cuántos de tus amigos[as] han bebido cuatro o más copas en una ocasión?” (con cuatro opciones: *Ninguno(a)* a *Casi todos*); y un reactivo de *control conductual*: “¿Qué tan fácil es para ti controlar la cantidad de alcohol que bebes?” (con cuatro opciones de *Muy difícil* a *Muy fácil*).

Por último, se incluyó la escala AUDIT para establecer el tipo de consumo de alcohol. Este instrumento cuenta con una amplia utilización en México y el mundo (Babor, Higgins, Saunders & Monteiro, 2001); como referencias recientes de su uso, confiabilidad y validez con estudiantes mexicanos, se puede citar a Díaz et al. (2008); Lucio, Gómez, Morales y Pérez (2009); Puig, Cortaza y Pillon (2011); y Tamez et al. (2013).

Participantes

Se contó con una muestra no probabilística de 2,832 estudiantes de educación media superior de las ciudades de México, Guadalajara, Monterrey, Culiacán, Oaxaca, Pachuca, Querétaro y San Luis Potosí. El promedio de edad fue de 16.8 años (± 1.31 DE); los hombres representaron 53.5% y las mujeres 46.5%; un 34.9% cursaba el cuarto grado de bachillerato, 37.3%, el quinto y 27.8%, el sexto.

De acuerdo con la escala AUDIT, 62.9% reportó abstinencia o uso no problemático, mientras que 37.1% (1,002 casos) calificó en el rango de uso nocivo o dependencia al alcohol [UNDA].

Análisis

Inicialmente, se efectuaron análisis de la capacidad discriminativa de los reactivos. A partir de esto, en el caso de las escalas se aplicaron pruebas de consistencia interna (alfa de Cronbach) y de validez de constructo mediante análisis factorial de componentes principales, con rotación ortogonal en razón de una baja correlación entre reactivos, considerando igualmente la congruencia teórica de sus contenidos.

Posteriormente, con el fin de identificar correlatos significativos del UNDA, se realizaron análisis de diferencias bivariadas (prueba *t* de Student y chi cuadrada), comparando los grupos de abstemios-usuarios no problemáticos y de

usuarios nocivos-dependientes identificados con el AUDIT. Para establecer de manera independiente la capacidad explicativa de los tres modelos (teoría de las expectativas [TE], teoría del aprendizaje social de Akers [TAS] y teoría de la conducta planificada [TCP]) se efectuaron tres análisis de regresión logística con método *Enter*, incluyendo las variables de cada modelo por separado como predictores y el UNDA versus abstinencia-uso sin problemas, como variable criterio.

Por último, se efectuó un análisis de regresión logística con selección *paso a paso* (*Forward selection*), incluyendo como predictores todas las variables de los tres modelos que resultaron significativas en el análisis bivariado previo, a fin de determinar cuáles de ellas, independientemente de su procedencia, mostraban un peso predictivo estadísticamente significativo al .05. Las variables que cumplieron este criterio fueron incorporadas en una nueva serie de regresiones con el mismo método, de las cuales se fueron extrayendo sucesivamente los bloques de variables correspondientes a cada modelo a fin de determinar su aportación a la varianza explicada. Los análisis fueron efectuados con casos válidos mediante el *Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, v. 20.0.

Procedimiento

La encuesta estuvo a cargo de personal profesional de unidades de Centros de Integración Juvenil en las ciudades señaladas, contando con la autorización de las autoridades escolares. Antes de la aplicación de cédulas se explicó a los participantes el objetivo del estudio, el procedimiento de llenado de cédulas y el carácter voluntario y anónimo de su participación.

Resultados

Calidad psicométrica de las dos escalas utilizadas

Los reactivos correspondientes a la TE fueron integrados en una escala que, tras ser depurada, incluyó 35 reactivos con un alfa de Cronbach de .773 que en conjunto explicó el 61.2% de la varianza. Los factores fueron: *Culpa y malestar* (sentirse culpable, confundido, desorientado, perder el equilibrio, etc.); *Sociabilidad* (ser más amigable, hablar más fácilmente con los demás, o con las personas del otro sexo, ser más simpático, menos tímido, etc.); *Bienestar* (sentirse tranquilo y alegre, estar entretenido y relajado, disfrutar de las fiestas, etc.); *Agresividad* (pelearse con los demás, enojarse con facilidad, ser agresivo[a], etc.); e *Incremento de la sexualidad* (disfrutar más del sexo, sentirse excitado, ser mejor amante, etc.).

Por su parte, la escala de *creencias conductuales positivas* respecto al uso de alcohol de la TCP, presentó una estructura unifactorial con 15 reactivos de creencias con un alto valor atribuido (por ejemplo: pasársela bien, ser aceptado, evitar la tristeza, tener más confianza en sí mismo, compartir con los demás, disfrutar de las fiestas). La escala mostró una consistencia interna de .965 y explicó el 67.3% de la varianza.

Correlatos del UNDA: Análisis Bivariados

Todos los factores de la TE estudiados conformaron correlatos significativos del UNDA. Comparados con abstemios y usuarios no problemáticos, los casos de UNDA expresaron más expectativas de bienestar (1.9 ± 0.59 contra 1.3 ± 0.46 ; $t=23.607$, $p<.000$), de una mayor sociabilidad (2.0 ± 0.71 contra 1.5 ± 0.63 ; $t=18.413$, $p<.000$) y de incremento de la sexualidad (1.60 ± 0.72 contra 1.2 ± 0.46 ; $t=14.775$, $p<.000$), mientras que los primeros manifestaron con mayor frecuencia expectativas de malestar (3.5 ± 0.59 contra 3.3 ± 0.55 ; $t=8.310$, $p<.000$) y de incurrir en conductas agresivas (3.6 ± 0.68 contra 3.4 ± 0.66 ; $t=6.258$, $p<.000$).

En el marco de la TAS, los casos con UNDA presentaron un mayor *reforzamiento diferencial* o percepción positiva de las consecuencias del alcohol (1.6 ± 0.61 contra 1.3 ± 0.54 ; $t=13.215$, $p<.000$) y una mayor *asociación diferencial de pares* o número de amigos que beben con frecuencia (2.5 ± 0.92 contra 1.8 ± 0.85 ; $t=20.577$, $p<.000$). Por el contrario, usuarios no problemáticos y abstinentes desaprobaron con una frecuencia significativamente mayor el consumo entre los jóvenes (41.0% contra 13.6%; $\chi^2=279.684$, $p<.000$). Por el contrario, no se encontraron diferencias en cuanto a la variable de *imitación* (80.9% de los abstemios y usuarios sin problemas y 83.4% de los casos con UNDA refirieron haber sido testigos del abuso de alcohol entre sus amigos).

En cuanto a la TCP, los casos con UNDA reportaron con mayor frecuencia creencias conductuales positivas (2.3 ± 0.71 contra 1.7 ± 0.73 ; $t=22.760$, $p<.000$), una creencia normativa de mayor tolerancia del abuso por parte de amigos (2.7 ± 1.01 contra 2.0 ± 1.06 ; $t=17.279$, $p<.000$) y una mayor disposición a ajustarse a las expectativas de éstos al beber (1.7 ± 0.89 contra 1.4 ± 0.70 ; $t=11.139$, $p<.000$); del mismo modo, refirieron también una mayor percepción de abuso de alcohol entre sus amigos o norma descriptiva (2.7 ± 1.04 contra 1.9 ± 1.00 ; $t=19.561$, $p<.000$). Por el contrario, los abstemios y usuarios no problemáticos reportaron con una frecuencia significativamente mayor que el alcohol puede tener un impacto negativo (3.3 ± 0.92 contra 2.9 ± 0.99 ; $t=11.898$, $p<.000$) y tener una mayor capacidad para controlar su consumo (3.3 ± 0.97 contra 3.0 ± 0.88 ; $t=8.168$, $p<.000$).

Capacidad predictiva de los tres modelos estudiados

Para identificar predictores significativos del UNDA y determinar la capacidad predictiva de cada uno de los tres modelos estudiados, se aplicaron tres análisis de regresión logística binaria considerando separadamente las variables de cada modelo. De acuerdo con el índice R^2 de Nagelkerke, el modelo de la TE explica una varianza de 26.5%, clasificando correctamente, con corte de .50, al 71.9% de los casos y, en particular, a 45.8% de los casos de UNDA. En este contexto, quienes abrigan *expectativas de bienestar* tienen un riesgo cerca de 3.6 veces mayor de UNDA que quienes no las mantienen. Otras expectativas positivas presentan también un peso predictivo significativo, pero no las expectativas negativas (ver Tabla 1).

Tabla 1

Predictores del uso nocivo de alcohol derivados de la teoría de las expectativas (n=2,451)

Expectativas	p	RM	95% IC
De bienestar	.000	4.589	[3.616, 5.823]
De culpa y malestar	.282	1.141	[0.897, 1.452]
De mayor sociabilidad	.020	1.272	[1.038, 1.559]
De conducirse agresivamente	.559	1.061	[0.870, 1.295]
De incremento de la sexualidad	.001	1.442	[1.164, 1.787]

Notas: RM=razón de momios; IC= intervalos de confianza

En cuanto a la TAS, la regresión arroja una varianza explicada de 27.1%, clasificando correctamente a 73.3% de la muestra y al 56.1% de los casos de UNDA. En este caso, los jóvenes con más amigos que beben alcohol con frecuencia (*asociación diferencial de pares*) tienen un riesgo 111% mayor de UNDA que los jóvenes que no reportan tal condición. Las variables de *reforzamiento diferencial* y *definiciones* presentaron también pesos predictivos estadísticamente significativos (ver Tabla 2).

Tabla 2

Predictores del uso nocivo de alcohol derivados de la teoría del aprendizaje social de Akers (n=2,389)

	p	RM	95% IC
Reforzamiento diferencial	.000	1.792	[1.531, 2.097]
Asociación diferencial de pares	.000	2.116	[1.910, 2.345]
Definiciones	.000	1.655	[1.488, 1.841]
Imitación	.881	1.019	[0.801, 1.296]

Notas: RM=razón de momios; IC= intervalos de confianza

Finalmente, el modelo de regresión configurado con variables de la TCP arrojó una mayor capacidad explicativa que los dos anteriores, con 34.4% de varianza explicada, al tiempo que clasificó de manera correcta a un mayor número de casos: 73.9% de la muestra global y 56.9% de los casos con UNDA. El modelo confirma que una *norma personal* acorde con una mayor percepción de riesgo y un mayor control sobre la cantidad de alcohol que se bebe tienen un efecto protector, mientras que las *creencias conductuales positivas*, una *creencia normativa* acorde con la tolerancia de los amigos frente al abuso y un mayor número de amigos abusadores de alcohol tienen un efecto de riesgo significativo (cerca de 1.25 veces mayor en el caso de las creencias conductuales; ver Tabla 3).

Tabla 3

Predictores del uso nocivo de alcohol derivados de la teoría de la conducta planificada (n=2,414)

	<i>p</i>	RM	95% IC
Creencias conductuales positivas	.000	2.249	[1.948, 2.597]
Creencias normativas	.000	1.418	[1.285, 1.565]
Norma personal	.000	0.722	[0.651, 0.800]
Disposición de ajuste a expectativas de terceros	.174	1.094	[0.961, 1.246]
Norma descriptiva	.000	1.637	[1.487, 1.803]
Control conductual percibido	.000	0.720	[0.646, 0.801]

Notas: RM=razón de momios; IC= intervalos de confianza

Comparación integrativa de los tres modelos

Con el fin de determinar un modelo explicativo que reuniera todos los predictores significativos de los modelos de estudio, se efectuó un análisis de regresión logística con método de *Forward selection*, que genera un modelo que incorpora paso a paso sólo las variables con peso significativo. Los resultados de este análisis se reportan en la Tabla 4 columna de Análisis 1, donde las variables incluidas en la ecuación como factores de riesgo fueron (de mayor a menor peso): expectativas de bienestar (TE); asociación diferencial de pares (TAS); creencias conductuales positivas (TCP); reforzamiento diferencial (TAS); norma subjetiva (TCP) y “definiciones” o aprobación del consumo entre los jóvenes (TAS). Como factores protectores resultaron significativos la norma personal o percepción de un impacto negativo del uso de alcohol (TCP) y el control conductual percibido entendido como capacidad para controlar la cantidad que se bebe (TCP).

Como cabía esperar, un nuevo modelo de regresión en el que sólo se incluyeron como predictores las ocho variables señaladas (Tabla 4, columna de Análisis 2), arrojó pocos cambios en los estadísticos obtenidos. En este análisis, el factor de *expectativas de bienestar* (TE) mostró un mayor efecto predictivo. En segundo lugar se situaron la *asociación diferencial de pares* (TAS) y, con un efecto protector, el *control conductual percibido* (TCP).

A partir de este segundo modelo, el retiro de la variable de *expectativas de bienestar* (TE; Tabla 4, Análisis 3) repercutió en un aumento del peso predictivo de la variable de *creencias conductuales positivas* (TCP).

Por su parte, la réplica del análisis sin incluir los indicadores de la TAS (Tabla 4, Análisis 4) indica una mayor disminución de la varianza explicada por el modelo (5.3 puntos porcentuales menos que en el Análisis 2), así como del porcentaje de casos de UNDA adecuadamente clasificados, sin que se observen otras diferencias relevantes. De esto se sigue que el bloque de variables de la TAS contribuye con una mayor proporción de varianza explicada.

La exclusión del bloque de variables de la TCP (Tabla 4, Análisis 5) se tradujo en una disminución de la capacidad explicativa similar a la registrada con la extracción de las *expectativas de bienestar* (TE). Sin embargo, repercutió en una clara disminución de los casos de UNDA clasificados correctamente y en un aumento notorio del peso predictivo de las *expectativas de bienestar*.

En un último análisis (Tabla 4, Análisis 6), hecho con base en los Análisis 3 y 5, se reintegraron las variables de la TCP excepto *creencias conductuales positivas*. Como resultaba esperable, se registró un más alto peso predictivo de las *expectativas de bienestar* (TE), sin que ninguno otro indicador presentara modificaciones sustanciales respecto al Análisis 2 de referencia.

Tabla 4
Comparativo de análisis de regresión con predictores significativos del uso nocivo de alcohol (Variables de los tres modelos estudiados)

	Análisis 1 Variables derivadas de los tres modelos (n=2,177)	Análisis 2 Predictores significativos resultantes del Análisis 1 (n=2,333)	Análisis 3 Excluye escala de <i>expectativas de bienestar</i> de la TE (n=2,379)	Análisis 4 Excluye variables de la TAS (n=2,380)	Análisis 5 Excluye variables de la TCP (n=2,566)	Análisis 6 Excluye escala de <i>creencias conductuales</i> de la TCP (n=2,426)
	RM [95% IC]	RM [95% IC]	RM [95% IC]	RM [95% IC]	RM [95% IC]	RM [95% IC]
Expectativas de bienestar (TE)	2.340 1.845-2.968	2.341 1.860-2.946	N.A.	2.615 2.102-3.254	4.036 3.331-4.891	3.186 2.600-3.904
Reforzamiento diferencial (TAS)	1.450 1.200-1.753	1.373* 1.145-1.647	1.404 1.175-1.677	N.A.	1.575 1.334-1.860	1.444 1.213-1.719
Asociación diferencial de pares (TAS)	1.707 1.512-1.927	1.742 1.551-1.958	1.759 1.571-1.971	N.A.	1.931 1.733-2.153	1.786 1.595-1.999
Definiciones (TAS)	1.228** 1.076-1.401	1.186*** 1.045-1.346	1.255 1.111-1.418	N.A.	1.352 1.205-1.516	1.233* 1.093-1.391
Norma subjetiva (TCP)	1.318 1.182-1.470	1.282 1.155-1.423	1.392 1.260-1.539	1.487 1.349-1.639	N.A.	1.319 1.194-1.458
Norma personal (TCP)	0.854*** 0.759-0.960	0.838** 0.750-0.936	0.817 0.734-0.911	0.760 0.685-0.842	N.A.	0.835* 0.751-0.929
Control conductual percibido (TCP)	0.760 0.677-0.854	0.766 0.685-0.857	0.733 0.658-0.817	0.758 0.681-0.843	N.A.	0.776 0.697-0.863
Creencias conductuales positivas con un alto valor atribuido (TCP)	1.565 1.325-1.848	1.629 1.387-1.912	2.124 1.843-2.447	1.842 1.583-2.143	N.A.	N.A.
<i>R</i> ² de Nagelkerke (% de varianza explicada)	0.389 (38.9%)	0.386 (36.6%)	0.363 (36.3%)	0.333 (33.3%)	0.363 (36.3%)	0.373 (37.3%)
Diferencia de varianza respecto al Análisis 2 (diferencia en puntos porcentuales)	--	--	- 0.023 (-2.3)	- 0.053 (-5.3)	- 0.023 (-2.3)	- 0.013 (-1.3)
Casos clasificados correctamente	76.2%	75.7%	75.2%	72.8%	75.4%	75.8%
Usuarios sin problemas y abstemios	85.3%	84.5%	83.8%	82.9%	86.3%	85.3%
Casos de uso nocivo de alcohol	60.5%	60.9%	60.5%	55.9%	56.5%	60.0%

Notas: RM=razón de momios significativas a p=.000, excepto donde se señala. En el Análisis 1 sólo se muestran resultados estadísticamente significativos (p>.05). * p=.001, ** p=.002, *** p=.008

Conclusiones

En primer sitio, debe señalarse, según los hallazgos de los análisis bivariados, que la mayor parte de los componentes de los modelos de estudio constituyen correlatos significativos del UNDA, confirmando los supuestos teóricos y los resultados de otros estudios realizados con base en la TE (Ferrer, 2009;

Londoño et al., 2005; Mora, Natera & Juárez, 2005), la TAS (Akers et al., 1979; Lee et al., 2004) y la TCP (Cortés et al., 2011).

En cuanto a factores de protección, destaca el efecto registrado, tanto en análisis bivariados como de regresión, de las *expectativas negativas*, así como de una mayor percepción de riesgo asociada a la variable de *norma personal* y de un mayor control de la cantidad de alcohol que se bebe, ambas provenientes de la TCP.

Como factores de riesgo identificados mediante regresión, sobresalen, en concordancia con otras investigaciones (Engels et al., 2005; Londoño et al., 2005; Cortés et al., 2011), las expectativas positivas, a las cuales se asocia un alto nivel de riesgo y que forman parte tanto de la TE como de la TCP (bajo la etiqueta de *creencias conductuales positivas*). Igualmente debe subrayarse el riesgo asociado a la vinculación con amigos que abusan del alcohol, factor integrado tanto en la TAS como en la TCP (con el nombre de *norma descriptiva*). Destaca, de igual modo, el efecto de riesgo asociado a la aprobación del consumo de alcohol entre los jóvenes (incorporada en la TAS bajo el rubro de *definiciones*), así como a la percepción de una mayor tolerancia del abuso por parte de amigos (*creencias normativas* de la TCP). En ambos casos, estos hallazgos corroboran los obtenidos en estudios previos (Cortés et al., 2011; Lee, Akers & Borg, 2004; Scheier & Botvin, 1997).

Por lo que se refiere a la evaluación comparativa de los tres modelos como predictores del UNDA en jóvenes estudiantes, destaca la existencia de una capacidad explicativa más o menos similar, cercana al 30% de varianza explicada en el caso de la TE y TAS, y cerca de cinco puntos más alta en el caso de la TCP. En cuanto a una correcta clasificación de casos, el modelo de la TAS y, en particular, el de la TCP, resultan más efectivos que el de la TE. No obstante estas diferencias, los tres modelos proveen un adecuado marco explicativo y de medición puede ser eficientemente aplicado para estimar el nivel de riesgo o predecir de manera significativa el UNDA. Si acaso cabe señalar que las mediciones de la TE y la TAS resultan más parsimoniosas, en tanto su capacidad explicativa es obtenida con una mayor economía de variables que en el caso de las mediciones aplicadas para la TCP.

Por lo que se refiere a los resultados específicos de la regresión, se confirma el alto valor predictivo de las *expectativas positivas* (Ferrer, 2009; Londoño et al., 2005; Mora, Natera & Juárez, 2005), aunque no se encontró un efecto protector significativo de las *expectativas negativas* tal como se ha documentado previamente (Londoño et al., 2005). De igual modo, en concordancia con hallazgos anteriores (Akers et al., 1979; Lee et al., 2004), los análisis correspondientes a la TAS indican que el mayor peso predictivo reside en la *asociación diferencial de pares*. Por último, la variable de la TCP con mayor peso predictivo, *creencias conductuales*, confirma la fuerte influencia que ejercen las actitudes positivas como factor de riesgo (Collins & Carey, 2007; Cortés et al., 2011).

El riesgo registrado en el caso de *norma descriptiva* y *creencias normativas*, es decir, del uso abusivo de alcohol entre amigos y la percepción de una mayor tolerancia por parte de éstos, lo mismo que el efecto protector de la *norma*

personal y el *control conductual percibido*, coinciden con estudios previos (Collins & Carey, 2007; Johnston & White, 2003; Murgraff et al., 2001; Scheier & Botvin, 1997). Estos hallazgos confirman además un alto peso predictivo del conjunto de variables de la TCP (Marcoux & Shope, 1997).

Finalmente, los resultados obtenidos en la configuración de un único modelo de predictores apoyan la idea de que una escala eficiente de medición de factores psicosociales incluiría variables e indicadores derivados de los tres modelos de estudio. No obstante, debe recordarse que el mayor peso corresponde a las *expectativas de bienestar* (TE), y que éste se ve incluso incrementado si se retira del modelo la variable de *creencias conductuales positivas* de la TCP, lo cual seguramente es atribuible a la similitud semántica de sus contenidos. Así mismo, las variables de la TAS contribuyen con una mayor proporción de varianza explicada.

En cuanto a las limitaciones del presente estudio, deben mencionarse las que son propias de un diseño transversal que sólo de manera presuntiva permite la identificación de factores de riesgo propiamente dichos, limitándose, estrictamente hablando, a la identificación de correlatos del UNDA. Debe señalarse también la posibilidad de ampliar el abordaje de factores psicosociales, así como la conveniencia del estudio de otros grupos poblacionales. Por último, ha de tenerse presente que si bien la muestra no probabilística utilizada garantiza la validez interna del estudio, afecta igualmente la representatividad de sus resultados.

Referencias

- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. En: J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action-control: From cognition to behavior* (pp. 3-15). Heidelberg: Springer.
- Ajzen, I. (1988). *Attitudes, personality, and behavior*. Chicago: The Dorsey Press.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relationship: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84, 888-918.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Akers, R., Krohn, M., Lanza-Kaduce, L. & Radosevich, M. (1979). Social learning and deviant behavior. A specific test of a general theory. *American Sociological Review*, 44(4), 636-655.
- Babor, T., Higgins, J., Saunders, J., y Monteiro, M. (2001). *AUDIT, Cuestionario de identificación de los trastornos debidos al consumo de alcohol*. Ginebra: OMS.
- Becoña, E. (1999). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas*. Madrid: Ministerio del Interior.
- Brown, S. (1985). Expectancies versus background in the prediction of college drinking patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(1), 123-130.

- Brown, S., Goldman, M., Inn, A. & Anderson, L. (1980). Expectations of reinforcement from alcohol. Their domain and relation to drinking patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48(4), 419-426.
- Camacho, I. (2005). Consumo de alcohol en universitarios: Relación funcional con los factores sociodemográficos, las expectativas y la ansiedad social. *Acta Colombiana de Psicología*, 13, 91-119.
- Collins, S. & Carey, K. (2007). The theory of planned behavior as a model of heavy episodic drinking among college students. *Psychology of Addictive Behaviors*, 21(4), 498-507.
- Cortés, M.T., Espejo, B., Giménez, J.A., Luque, L., Gómez, R. y Motos, P. (2011). Creencias asociadas al consumo intensivo de alcohol entre adolescentes. *Salud y Drogas*, 11(2), 179-202.
- Díaz, A., Díaz, L., Hernández, C., Narro, J., Fernández, H. y Solís, C. (2008). Prevalencia del consumo riesgoso y dañino de alcohol y factores de riesgo en estudiantes universitarios de primer ingreso. *Salud Mental*, 31(4), 271-282.
- Engels, R., Wiers, R., Lemmers, L. & Overbeek G. (2005). Drinking motives, alcohol expectancies, self-efficacy, and drinking patterns. *Journal of Drug Education*, 35(2), 147-166.
- Ennett, S., Foshee, V., Bauman, K., Hussong, A., Faris, R., Hipp, J., Cai, L., DuRant, R. & McNaughton, H. (2008). The social ecology of adolescent alcohol misuse. *Child Deviation*, 79(6), 1777-1791.
- Ferrer, C. (2009). Expectativas de los jóvenes al consumo de alcohol: La práctica del botellón. *Revista Española de Drogodependencias*, 34(1), 62-73.
- Fromme, K., Stroot, E. & Kaplan, D. (1993). Comprehensive effects of alcohol, Development and psychometric assessment of a new expectancy questionnaire. *Psychological Assessment*, 5(1), 19-26.
- Godin, G. & Kok, G. (1996). The theory of planned behavior: a review of its applications to health-related behaviors. *American Journal of Health Promotion*, 11, 97-98.
- Herrán O, y Ardila M. (2007). Validez factorial del cuestionario de expectativas hacia el consumo de alcohol (AEQ-III), en adultos de Bucaramanga, Colombia. *Revista Médica de Chile*, 135, 488-495.
- Herrán, O. y Ardila, M. (2010). Análisis confirmatorio para la prueba AEQ-III en Bucaramanga, Colombia, *Revista Médica de Chile*, 138, 88-94.
- Johnston, K. & White, K. (2003). Binge-drinking: A test of the role of group norms in the theory of planned behavior. *Psychology and Health*, 18, 63-77.
- Kirmani, M. & Suman, L. (2010). Gender differences in alcohol related attitudes and expectancies among college students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 36(1), 19-24.
- Kline, R. (1990). The relation of alcohol expectancies to drinking patterns among alcoholics, Generalization across gender and race. *Journal of Studies on Alcohol*, 51(2), 175-182.
- Kline, R. (1996). Eight-month predictive validity and covariance structure of the Alcohol Expectancy Questionnaire for Adolescents (AEQ-A) for junior high school students, *Journal of Studies on Alcohol*, 57, 396-405.

- Lee, G., Akers, R. & Borg, M. (2004). Social learning and structural factors in adolescent substance use. *Western Criminology Review*, 5(1), 17-34.
- Londoño, C., García, W., Valencia, S. y Vinaccia, S. (2005). Expectativas frente al consumo de alcohol en jóvenes universitarios colombianos. *Anales de Psicología*, 21(2), 259-267.
- Lucio, E., Gómez, H., Morales, B. y Pérez, M. (2009). Uso del AUDIT y el DAST-10 para la identificación de abuso de sustancias psicoactivas y alcohol en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 18(1), 9-17.
- Marcoux, B.C., & Shope, J.T. (1997). Application of the theory of planned behavior to adolescent use and misuse of alcohol. *Health Education Research*, 12, 323-331.
- Medina-Mora, M.E., Villatoro-Velázquez, J.A., Fleiz-Bautista, C., Téllez-Rojo, M.M., Mendoza-Alvarado, L.R., Romero-Martínez, M., Gutiérrez-Reyes, J.P., Castro-Tinoco, M., Hernández-Ávila, M., Tena-Tamayo, C., Alvear-Sevilla, C. y Guisa-Cruz, V. (2012). *Encuesta Nacional de Adicciones 2011: Reporte de Alcohol*. México: INP, INSP, SSA. Recuperado de: www.inprf.gob.mx, www.conadic.gob.mx
- Mora, J. y Natera, G. (2001). Expectativas, consumo de alcohol y problemas asociados en estudiantes universitarios de la ciudad de México. *Salud Pública de México*, 43, 89-96.
- Mora, J., Natera, G. y Juárez, F. (2005). Expectativas relacionadas con el alcohol en la predicción del abuso en el consumo en jóvenes. *Salud Mental*, 28(2), 82-90.
- Mora, J., Natera, G., Villatoro, J. y Villalvazo, R. (2008). Validez factorial del Cuestionario de Expectativas hacia el Alcohol (AEQ) en estudiantes universitarios. *Psicología Conductual*, 2, 319-328.
- Murgraff, V., McDermott, M. & Walsh, J. (2001). Exploring attitude and belief correlates of adhering to the new guidelines for low-risk single-occasion drinking and application of the theory of planned behavior. *Alcohol and Alcoholism*, 36(2), 135-140.
- Oei, T. & Morawska, A. (2004). A cognitive model of binge drinking: The influence of alcohol expectancies and drinking refusal self-efficacy, *Addictive Behaviors*, 29, 159-179.
- Organización Panamericana de la Salud. (2005). *Youth: Choices and change, Promoting healthy behaviors in adolescents*. Washington: OPS.
- Pérez-Aranibar, C., Van den Broucke, S. & Fontaine, J. (2005). Validation of the Alcohol Expectancy Questionnaire (AEQ-A) for Peruvian university students. *Journal of Alcohol & Drug Education*, 49(3), 63-84.
- Petraitis, J., Flay, B. & Miller, T. (1995). Reviewing theories of adolescent substance use: Organizing pieces in the puzzle. *Psychological Bulletin*, 117(1), 67-86.
- Pilatti, A., Godoy, J.C. y Brussino, S.A. (2010). Construcción y valoración del Cuestionario de Expectativas hacia el Alcohol para Adolescentes en Argentina (CEA-A). *Anales de Psicología*, 26(2), 288-301.

- Puig, A., Cortaza, L. y Pillon, S. (2011). Consumo de alcohol entre estudiantes mexicanos de medicina. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 19, 714-721.
- Quigley, B., Corbet, A. & Tedeschi, J. (2002). Desired image of power alcohol expectancies, and alcohol related aggression. *Psychology of Addictive Behavior*, 16, 318-324.
- Rodríguez, S., Díaz, D., Gracia, S., Guerrero, A. y Lucio, E. (2007). Capacidad predictiva del modelo de la conducta planificada en la intención y uso de drogas entre estudiantes mexicanos. *Salud Mental*, 30(1), 68-81.
- Scheier, L. & Botvin, G. (1997). Expectancies as mediators of the effects of social influences and alcohol knowledge on adolescent alcohol use: A prospective analysis. *Psychology of Addictive Behaviors*, 11(1), 48-64.
- Stacy, A., Widaman, K. & Marlatt, G. (1990). Expectancy models of alcohol use. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 918-928.
- Tamez, V., Cerda, R., Marín, E., Machado, J., Dávila, R., Rodríguez, L. y Martínez, R. (2013). Evaluación del consumo de alcohol y sus motivaciones en estudiantes del noreste de México. *Medicina Universitaria*, 15(58), 3-9.
- Villatoro, J., Moreno, M., Oliva, N., Fregoso, D., Bustos, M., Fleiz, C., Mujica, R., Mendoza, M. A., López, M.A. y Medina-Mora, M.E. (2013). *Consumo de alcohol, tabaco y otras drogas en la ciudad de México, Medición 2012*. México: INP, IAPA, SEDF. Recuperado de: www.inprf.gob.mx
- Wall, A., Thrussell, C. & Lalonde, R. (2003). Do alcohol expectancies become intoxicated outcomes? A test of social-learning theory in a naturalistic bar setting. *Addictive Behaviors*, 28, 1271-1283.

Creencias de Estudiantes de Secundaria Españoles y Mexicanos sobre las Causas de la Obesidad

Rigoberto León-Sánchez^{1*}, Blanca Elizabeth Jiménez-Cruz* & José Antonio Gonzalo Sobrino**

*Universidad Nacional Autónoma de México, **Comunidad Autónoma de Madrid

Resumen

Se exploraron, a través de un cuestionario diseñado *ex profeso*, las creencias sobre las causas de la obesidad en una muestra de 142 estudiantes de segundo y tercer grados de secundaria (71 españoles y 71 mexicanos). El rango de edad de los participantes fue de 13 a 16 años ($M = 14.02$, $DE = .846$). Los participantes consideraron que la *Voluntad* y la *Personalidad* son las causas más importantes de la obesidad, $X^2(5, 142) = 265.353$, $p < .001$, en tanto que los factores considerados menos importantes fueron *Comida*, *Educación*, *Ejercicio* y *Genética*. Dicha forma de conceptualizar las causas de la obesidad parece dar pie a que los participantes responsabilicen a las personas obesas de su condición, $t(141) = -13.740$, $p < .001$. Por último, se discute cómo se articula las creencias sobre las causas de la obesidad y las actitudes mantenidas hacia las personas obesas.

Palabras Clave: Obesidad, Creencias, Actitudes, Atribución, Estudiantes de Secundaria

Beliefs of Spaniard and Mexican High School Students about the Causes of Obesity

Abstract

In order to explore the beliefs about the causes of obesity, one questionnaire designed on purpose were applied to a sample of 142 students of second and third grades of secondary school (71 Spaniard and 71 Mexican), with ages between 13 and 16 years ($M = 14.02$, $SD = .846$). Participants considered that *Volition* and *Personality* were the most important causes of obesity, $X^2(5, 142) = 265.353$, $p < .001$, while *Food*, *Education*, *Exercise* and *Genetics* were the least important factors. This way of conceptualizing the causes of obesity seems to lead participants to blame obese people because of their condition, $t(141) = 13.740$, $p < .001$. Finally, we discuss how beliefs about the causes of obesity and attitudes held towards obese people are articulated.

Keywords: Obesity, Beliefs, Attitudes, Attribution, Secondary School Students

Original recibido / Original received: 11/02/2015

Aceptado / Accepted: 26/06/2015

¹ Facultad de Psicología, Edificio "B", 3^{er} piso, Cubículo B-206. Ciudad Universitaria. Av. Universidad 3004, Col. Copilco-Universidad. Delegación Coyoacán, c. p. 04510, México, DF, E-mail: rigobert@unam.mx, Teléfono: 56 22 22 36

Existe evidencia de que las personas, con independencia de su edad y de su ocupación, tienden a considerar que la obesidad es un rasgo corporal controlable a voluntad por el individuo dejando de lado aspectos causales tan importantes como la genética, las alteraciones metabólicas, la disponibilidad de lugares adecuados para realizar ejercicio, el acceso a alimentos saludables, etc. (Bell & Morgan, 2000; Crandall, 1994; Hardus, van Vuuren, Crawford & Worsley, 2003; Malterud & Ulriksen, 2011; Ogden & Flanagan, 2008; Sikorski et al., 2011; Teacman & Brownell, 2001).

En los estudios que han examinado las ideas que tienen los individuos sobre las causas de la obesidad en población general (Hardus et al., 2003; Sikorski et al., 2011), profesionales de la salud (Bell & Morgan, 2000; Brown, Stride, Psarou, Brewins & Thompson, 2007; Malterud & Ulriksen, 2011; Ogden & Flanagan, 2008) y niños (Babboram, Mullan & Sharpe, 2011; Fielden et al., 2011; Johnson et al., 1994; Nuñez, 2007) se ha encontrado de manera reiterada que los participantes tienden a considerar la ingesta excesiva de comida y la falta de actividad física como los factores causales más relevantes de la obesidad. Por ejemplo, Hilbert, Rief y Braehler (2007) encontraron que un grupo de adultos alemanes consideraron la carencia de actividad física y la sobrealimentación como los factores más relevantes, mientras que el ambiente obesogénico y la genética fueron considerados los factores menos importantes. Estos datos resaltan lo que otros trabajos han encontrado (Brown et al., 2007; Hardus et al., 2003), es decir, si bien los adultos reconocen que las causas de la obesidad son multifactoriales, no les otorgan el mismo peso a todos los factores. En estudios realizados con profesionales de la salud (Hoppé & Ogden, 1997; Neumark-Sztainer, Story & Harris, 1999; Ogden & Flanagan, 2008) se ha encontrado que estos, a diferencia de la población general, reconocen que los desórdenes biológicos pueden ser causantes de la obesidad; sin embargo, al igual que lo hace la población general, los legos consideran que los factores más determinantes son de índole personal: la sobrealimentación, los malos hábitos alimentarios en general y el volverse adicto a la comida. En un meta-análisis sobre el tema, Sikorski et al. (2011) encontraron que los adultos tienden a pensar que la falta de actividad y comer en exceso son las causas más importantes en el problema de la obesidad. Asimismo, estos autores encontraron que las causas que están bajo el control individual son las que más nombra la población encuestada, y ello con independencia del reconocimiento de la multi-causalidad de la obesidad.

Esta idea acerca de la "controlabilidad" de la obesidad se ha observado incluso en niños preescolares. Musher-Eizenman, Holub, Miller, Goldstein y Edwards-Leeper (2004) realizaron un estudio con niños de 4 a 6 años de edad, y encontraron que quienes pensaron que un niño obeso podía bajar de peso si así lo deseaba también tendieron a considerarlo desagradable, tonto, descuidado, sin amigos, feo y ruidoso. Además, cuando se les preguntó a quién elegirían como amigo, de entre un niño delgado, uno normopeso y uno obeso, el obeso fue elegido sólo en el 16% de las veces, mientras que el delgado fue elegido el 39%, y el normopeso el 45% de las veces. Anesbury & Tiggemann (2000) obtuvieron resultados similares en un estudio efectuado con niños australianos entre 8 y 12 años de edad: los niños que percibieron mayor controlabilidad de la obesidad

mostraron más estigmatización de la obesidad. Asimismo, se ha constatado que la atribución de la obesidad a factores internos como la motivación o la voluntad conduce a culpabilizar a los individuos obesos por su condición, generando no solo actitudes negativas y de menor empatía hacia ellos sino que también conduce a conductas de discriminación hacia la gente obesa (Allison, Basile & Yuker, 1991; Crandall, 1994; Jiménez-Cruz, Castellón-Zaragoza, García-Gallardo, Bacardí-Gascón & Hovell, 2008; Malterud & Ulriksen, 2011; Ribas et al., 2009; Romero & Marini, 2006). En otras palabras, a pesar de la multiplicidad de factores causantes de la obesidad (Caroli & Lagravinese, 2002), socialmente se le tipifica como pérdida de control, ausencia de medida y como una “ofensa” en contra de los ideales estéticos (Warschburger, 2005).

En resumen, la obesidad es vista como una condición que puede ser reversible a partir de la fuerza de voluntad, es decir, se cree que el obeso es “responsable” de su obesidad. Este hecho, denominado por Crandall (1994) como “ideología de la culpa”, muestra el siguiente patrón: entre más fuerte es la creencia de que la persona es responsable de su condición, más se le rechaza (Anesbury & Tiggemann, 2000). Por este motivo, se ha pensado que brindando información a la gente sobre las causas de la obesidad que se encuentran fuera del control del individuo (como los factores genéticos o las enfermedades médicas) se podrían modificar las creencias asociadas con la obesidad y la disposición para relacionarse con las personas obesas. Así, en algunos casos se ha probado si una mayor información acerca de las causas de la obesidad hace decrecer las actitudes negativas que tienen las personas hacia los individuos obesos. Bell y Morgan (2000) realizaron una investigación con niños de 9 a 11 años de edad para conocer si sus actitudes hacia la obesidad y su disposición para relacionarse con niños obesos diferían si se les presentaba información de tipo médico acerca de las causas de la obesidad. Los datos que obtuvieron indicaron que la explicación médica de la obesidad modificó sólo en cierto sentido las creencias negativas asociadas con la obesidad, especialmente en los niños de 9 años, quienes culpaban menos al obeso por su condición, pero no se mostraron más dispuestos a convivir con ellos que los niños de 11 años. Esto remarca lo que encontraron Daniélsdóttir, O’Brien y Ciao (2010) en un análisis de 16 estudios cuyo objetivo fue reducir el prejuicio hacia las personas obesas, a saber, a pesar de la evidencia de que el aumento de peso es producto de una compleja interacción de factores biológicos y ambientales, la tendencia es asumir que el sobrepeso y la obesidad son controlables por el individuo a través de la dieta y la actividad física.

El objetivo principal del presente estudio fue examinar las ideas que tienen los estudiantes de secundaria, tanto mexicanos como españoles, acerca de las causas de la obesidad, así como la posible tendencia a responsabilizar a las personas obesas por su condición. Un objetivo derivado fue indagar si tanto las ideas sobre la obesidad como las actitudes hacia las personas obesas pudieran ser distintas si difiere la competencia académica de los participantes, tomando como referencia el puntaje PISA a nivel nacional, el cual ha mostrado mejores puntajes para España que para México (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013; Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2013).

Método

Participantes

Se seleccionó de manera intencional no probabilística una muestra compuesta por 142 estudiantes (68 mujeres y 74 hombres) que cursaban segundo ($n = 65$) y tercer ($n = 77$) grados de secundaria (rango de edad de 13 a 16 años; $M = 14.02$, $DE = .846$). Los participantes fueron reclutados de un colegio público de la Comunidad de Madrid y de una escuela pública de la Ciudad de México (ver Tabla 1).

Tabla 1
Características socio-demográficas de los participantes

Variable		Ciudad de México ($n = 71$)	Comunidad de Madrid ($n = 71$)
Edad	Mínimo	13	13
	Máximo	16	16
	M	13.83	14.21
	DE	.862	.791
Sexo	Hombres	36	38
	Mujeres	35	33
Grado	2° secundaria	33	32
	3° secundaria	38	39

Instrumentos

a) Causas de la obesidad. Se diseñó un cuestionario compuesto por 18 ítems con el objetivo de evaluar las ideas sobre las causas de la obesidad. Los ítems incluidos en el cuestionario fueron construidos con base en una revisión de la literatura y son muy similares a los utilizados en otros estudios (Brown et al., 2007; Hilbert et al., 2007; Klaczynski, Goold & Mudry, 2004; Neumark-Sztainer, Story & Harris, 1999; Ogden & Flanagan, 2008). Asimismo, los 18 ítems fueron organizados *ex profeso* en seis categorías diferentes (tres ítems en cada una). Cada una de esas categorías representaba alguno de los factores que de acuerdo con la literatura (Brown et al., 2007; Hardus et al., 2003; Sikorsi et al., 2011) se han aducido como causas de la obesidad. Los ítems fueron respondidos en una escala Likert de cuatro puntos: 1 = Totalmente en desacuerdo; 4 = Totalmente de acuerdo. Así, un puntaje alto en alguno de los conjuntos de ítems indicaba un mayor acuerdo con la causa examinada en esa categoría. En la Tabla 2 se presenta un ejemplo por cada categoría causal. Por último, se elaboraron dos versiones, una para varones y otra para mujeres, teniendo “niños” como sujeto de los enunciados en la primera y “niñas” en la segunda (véase la nota de la tabla 2), pero conservándose el contenido de los reactivos en uno y otro cuestionarios.

Tabla 2

Ejemplos de ítems en cada una de las categorías que conforman el cuestionario Causas de la obesidad

	Categorías Causales	Ítems
1	Genética	Muchas niñas* son obesas porque sus padres también son obesos.
2	Ejercicio	Parece que a muchos niños* obesos no les gusta hacer ejercicio.
3	Comida	Las niñas se vuelven obesas porque comen demasiada comida grasosa.
4	Personalidad	Una razón importante para volverse obeso es ser perezoso.
6	Voluntad	Casi todas las niñas obesas podrían bajar de peso si realmente lo quisieran.

Nota: Los ítems fueron redactados utilizando el término "niña" en el caso de los cuestionarios aplicados a las mujeres y el término "niño" en el caso de los varones. Esto se decidió, principalmente, con el fin de evitar posibles sesgos en las respuestas.

b) Soluciones al problema de la obesidad. Con el propósito de evaluar las soluciones que los participantes creen más factibles para enfrentar el problema del sobrepeso y la obesidad, se les presentaron tres ítems que representaban alternativas diferentes. El primero de los ítems explicitaba una *Forma Pasiva (FP)* de solución, por ejemplo, la posibilidad de recibir ayuda externa: "Si lo(a)s niño(a)s obeso(a)s ingresaran a grupos de ayuda para bajar de peso, es seguro que bajarían de peso". El segundo expresaba una *Forma Activa (FA)* de solución a partir de realizar cambios en los hábitos alimentarios, por ejemplo: "Lo(a)s niño(a)s obeso(a)s podrían bajar de peso comiendo sanamente". Por último, el tercer ítem implicaba la realización de cambios en los patrones alimentarios y de actividad física a partir del *Conocimiento (CO)* sobre los daños a la salud que produce la obesidad: "Si lo(a)s niño(a)s obeso(a)s conocieran lo poco saludable que es la obesidad, harían más ejercicio y comerían más sanamente". Los ítems fueron respondidos en una escala Likert de cuatro puntos de 1 = Totalmente en desacuerdo a 4 = Totalmente de acuerdo.

Procedimiento

Se contactó con los directores de los centros educativos con el fin de explicarles el propósito de la investigación. Una vez obtenido el consentimiento informado de las autoridades se contactó con los alumnos, de quienes también se obtuvo consentimiento para participar en la investigación. Los cuestionarios se aplicaron de manera grupal en horario de tutoría para el caso de la secundaria de la Comunidad de Madrid, y en horas libres para el caso de los alumnos de la secundaria de la Ciudad de México. La duración de la aplicación en ambas escuelas fue entre 15 y 20 minutos.

Resultados

Causas de la obesidad

Primero se identificaron los estadísticos descriptivos y examinaron la asimetría y la curtosis de los ítems. Posteriormente, se sumaron los 18 ítems con el fin de obtener una puntuación total a partir de la cual analizar su distribución. Las puntuaciones obtenidas fueron de 39.00 como puntaje mínimo y de 58.00 como puntaje máximo ($M = 48.50$, $DE = 4.29$, IC al 95% [47.79, 49.21]). Los valores de la media recortada al 5% y de la mediana fueron, respectivamente, de 48.50 y de 48.00. Por último, una prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra indicó que las respuestas poseen una distribución normal, $Z = .950$, $p > .05$).

Posteriormente, se realizó un ANOVA de un factor con medidas repetidas para indagar si existían diferencias entre las medias de las seis categorías causales examinadas. El análisis mostró la existencia de esfericidad ($W = .867$, $p > .05$), por ende, $F(5, 141) = 89.978$, $p < .001$ (potencia observada = 1; $\eta^2_{\text{parcial}} = .390$). En la figura 1 se muestran las medias obtenidas en cada una de las categorías causales.

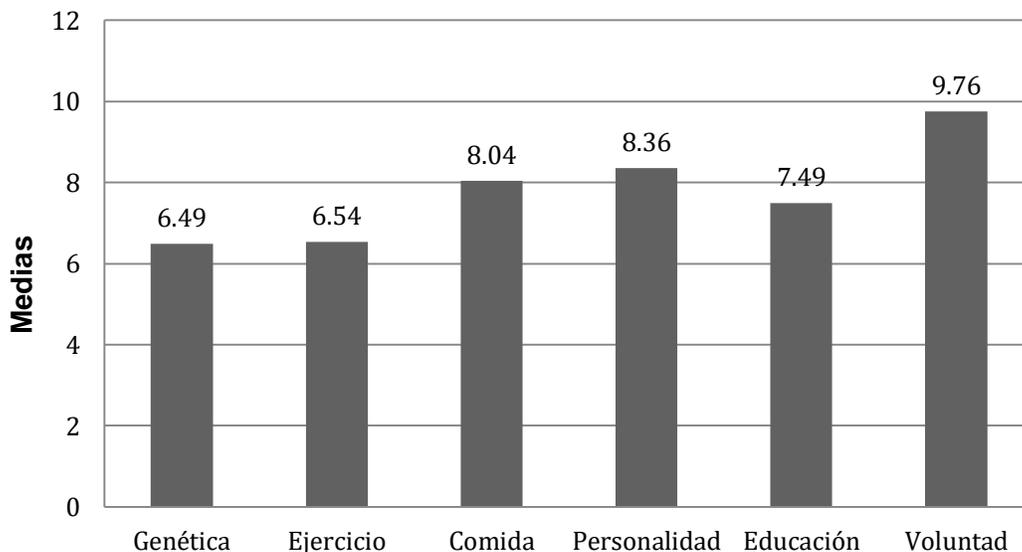


Figura 1. Medias obtenidas en cada una de las seis categorías causales

Asimismo, en la tabla 3 se muestran las comparaciones múltiples con los ajustes de Bonferroni en los pares que mostraron diferencias estadísticamente significativas. Como puede verse en la figura 1, la media del factor Voluntad puntúa significativamente más alta que la de los demás factores, en tanto que los puntajes más bajos los obtuvieron los factores Genética y Ejercicio.

Tabla 3

Comparaciones múltiples de las seis categorías causales, dos a dos, con ajuste de Bonferroni

(I) Categorías Causales	(J) Categorías Causales	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	IC 95%	
					LI	LS
1 Gen	2 Eje	-.056	.171	1.00	-.567	.454
	3 Com	-1.556*	.180	.000	-2.094	-1.019
	4 Per	-1.873*	.184	.000	-2.422	-1.325
	5 Edu	-1.451*	.180	.000	-1.988	-.913
	6 Vol	-3.268*	.202	.000	-3.870	-2.665
	2 Eje	3 Com	-1.500*	.153	.000	-1.958
2 Eje	4 Per	-1.817*	.183	.000	-2.363	-1.271
	5 Edu	-1.394*	.186	.000	-1.951	-.838
	6 Vol	-3.211*	.178	.000	-3.744	-2.678
	3 Com	4 Per	-.317	.183	1.000	-.863
3 Com	5 Edu	.106	.186	1.000	-.448	.660
	6 Vol	-1.711*	.178	.000	-2.242	-1.180
	4 Per	5 Edu	.423	.181	.310	-.117
4 Per	6 Vol	-1.394*	.183	.000	-1.941	-.848
	5 Edu	6 Vol	-1.817*	.206	.000	-2.431

Nota: Sig.b = Ajuste de Bonferroni para comparaciones múltiples; IC = Intervalo de Confianza; LI = Límite Inferior; LS = Límite Superior. Categorías causales: 1 = Genética; 2 = Ejercicio; 3 = Comida; 4 = Personalidad; 5 = Educación; 6 = Voluntad. * $p < .05$

Se realizó una prueba ANOVA de 2 (nacionalidad) x 2 (grado) x 2 (sexo) para indagar las respuestas dadas por los participantes en cada una de las seis categorías causales. Se encontró que únicamente existen diferencias entre las respuestas de los participantes mexicanos y españoles en la categoría causal Comida, $F(1,142) = 13.154$, $p < .001$. Específicamente, el dato indica que los estudiantes mexicanos ($M = 8.47$, $DE = 1.50$) le dan mayor peso al factor **Comida** (cantidad y tipo) como causa de la obesidad que los estudiantes españoles ($M = 7.61$, $DE = 1.41$). De la misma manera, en la categoría causal Comida, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de mujeres ($M = 7.83$, $DE = 1.59$) y de hombre ($M = 8.24$, $DE = 1.42$), $F(1,142) = 4.990$, $p = .027$. Por otra parte, también se encontró que la interacción nacionalidad x grado es estadísticamente significativa únicamente en la categoría causal Comida, $F(1,142) = 4.888$, $p < .029$. Dicha diferencia se da entre los participantes mexicanos y españoles del tercer grado, no así entre los del segundo grado. Asimismo, como se observa en la figura 2, existe una mayor diferencia entre las medias de los participantes españoles de los dos grados escolares que entre las medias de los participantes mexicanos.

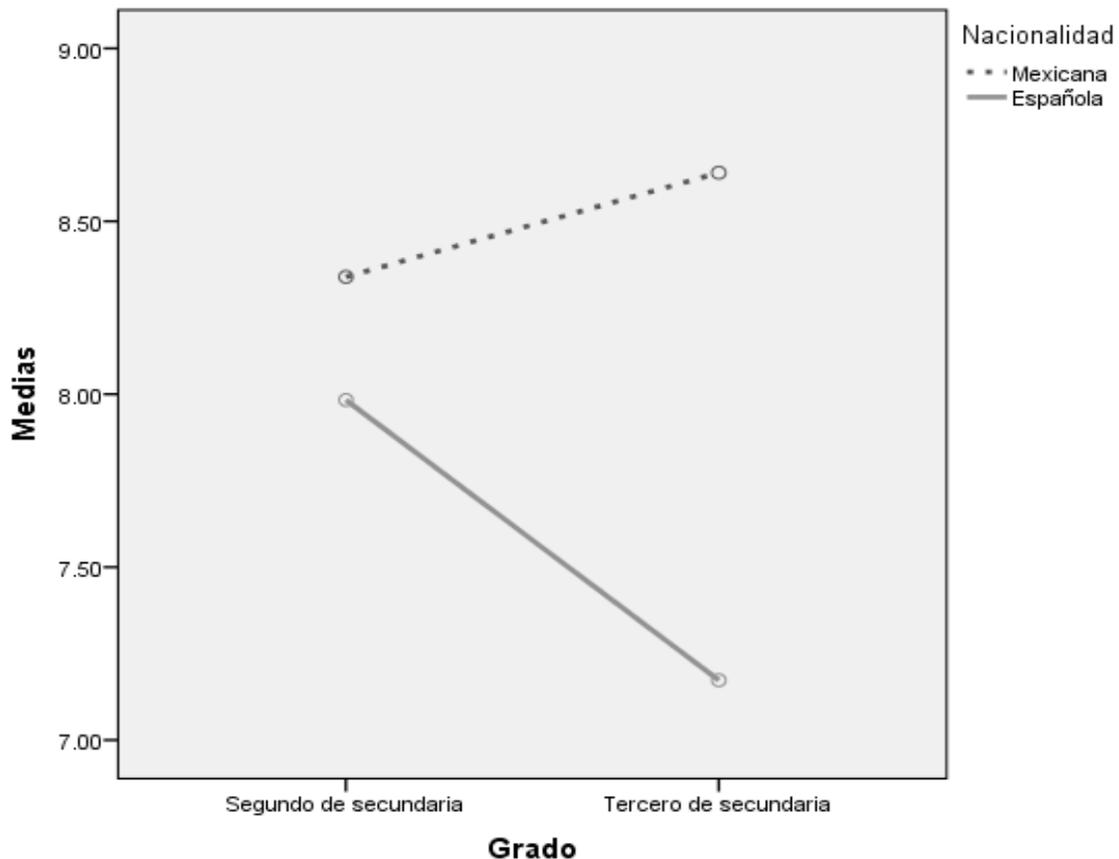


Figura 2. Interacción entre las variables nacionalidad y grado escolar en la categoría causal Comida

Posteriormente, se agruparon los 18 ítems que componían las seis categorías causales en dos conjuntos; a saber, aquellos que piensan que los individuos son no-responsables de su condición, compuesto por siete ítems (verbigracia: “Generalmente, los niños obesos tienen enfermedades que los volvieron obesos”; “Muchos niños obesos aprendieron malos hábitos alimentarios de sus padres”). Y aquellos que, por el contrario, asumen que son responsables, compuesto por 11 ítems (v. gr., “Los niños que son obesos lo son porque comen más que los niños delgados”; “Una razón importante para volverse obeso es ser perezoso”). Dado que el número de ítems fue distinto en cada uno de los conjuntos, se obtuvo el promedio de cada uno de ellos con el fin de poder comparar las medias. Una prueba *t* para muestras relacionadas indicó la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las medias de **Responsable** ($M = 2.82$, $DE = .289$) y **No-Responsable** ($M = 2.29$, $DE = .379$), $t(141) = -13.740$, $p < .001$, en otras palabras, los participantes tienden a asumir que los individuos obesos son responsables de su condición.

Un examen de las medias obtenidas por los estudiantes mexicanos y españoles en la atribución **No-Responsable** no indicó diferencias

estadísticamente significativas (p -valor $> .05$) entre ellas, mientras que en el caso de la atribución **Responsable** sí se encontraron, aunque limítrofe, diferencias entre las medias de estudiantes mexicanos ($M = 2.87$, $DE = .261$) y españoles ($M = 2.77$, $DE = .310$), $t(140) = 1.941$, $p = .054$, siendo que los estudiantes mexicanos atribuyen mayor responsabilidad a los individuos obesos que los estudiantes españoles. Con todo, dichas diferencias se dan únicamente entre los estudiantes del tercer grado, $t(75) = 2.243$, $p = .028$. Es decir, los estudiantes mexicanos ($M = 2.88$, $DE = .282$) de este grado tienden a responsabilizar a las personas obesas en mayor medida que los estudiantes españoles ($M = 2.73$, $DE = .315$). Por su parte, es interesante observar que en el segundo grado, los estudiantes tanto españoles ($M = 2.83$, $DE = .299$) como mexicanos ($M = 2.85$, $DE = .238$) tienden a asignar igual responsabilidad a las personas obesas de su condición. Por otra parte, el contraste de las respuestas a la atribución Responsable por la variable sexo no mostró diferencias estadísticamente significativas (p -valor $> .05$) entre hombres ($M = 2.78$, $DE = .351$) y mujeres ($M = 2.79$, $DE = .351$). Es decir, hombres y mujeres, sean de segundo o tercer grados, responsabilizan a las personas obesas en la misma proporción.

Soluciones al problema de la obesidad

Se realizó un ANOVA de un factor con medidas repetidas para indagar si existían diferencias entre las medias de las tres soluciones examinadas. El análisis no mostró esfericidad ($W = .957$, $p < .05$) por lo que se reporta el criterio de Greenhouse-Geisser, $F(1.917, 270.320) = 7.433$, $p < .001$ (potencia observada = .940; η^2 parcial = .050). Comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre FP y FA y entre FA y CO pero no entre FP y CO (ver Figura 3).

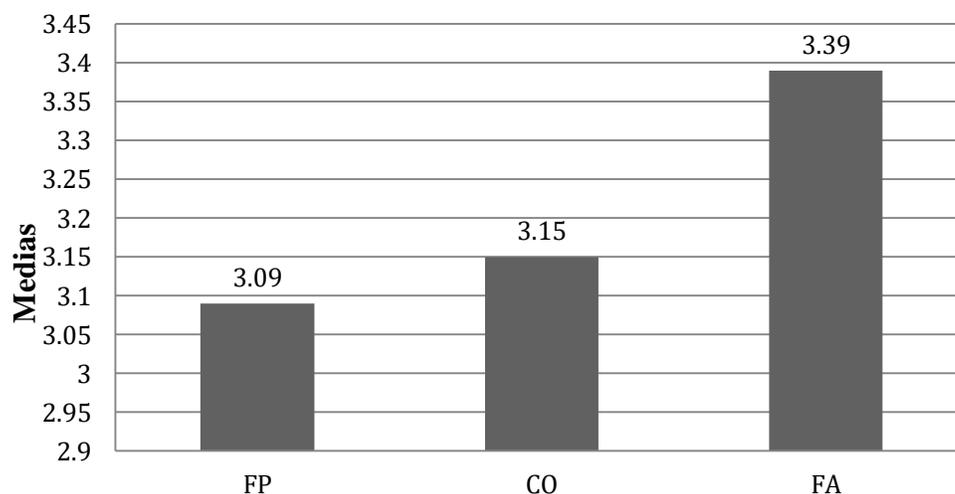


Figura 3. Medias obtenidas en cada una de las soluciones dadas al problema de obesidad.

Es decir, los participantes están más de acuerdo en que una *Forma Activa (FA)*, a partir de realizar cambios en los hábitos alimentarios, por ejemplo: “Lo(a)s

niño(a)s obeso(a)s podrían bajar de peso comiendo sanamente”, es la mejor solución al problema de la obesidad. En otras palabras, mientras que el 91.5% de los participantes dijo estar de acuerdo con la solución que implica la *Forma Activa*, solo el 82.4% eligió la *Forma Pasiva*: “Si lo(a)s niño(a)s obeso(a)s ingresaran a grupos de ayuda para bajar de peso, es seguro que bajarían de peso”. Esto parece indicar que son más importantes los aspectos relacionados con los hábitos alimentarios (tanto cantidad como tipo) que la ayuda externa que se le pueda brindar al individuo obeso. De manera relevante, únicamente el 78.2% consideró el impacto que tiene el *Conocimiento* sobre el daño que produce en la salud la obesidad: “Si lo(a)s niño(a)s obeso(a)s conocieran lo poco saludable que es la obesidad, harían más ejercicio y comerían más sanamente”.

Una prueba ANOVA de 2 (nacionalidad) x 2 (grado) x 2 (sexo) mostró que únicamente existen diferencias en la variable nacionalidad en **FA**, $F(1,141) = 6.198$, $p = .014$. A saber, las medias de estudiantes mexicanos ($M = 3.55$, $DE = .604$) y españoles ($M = 3.24$, $DE = .765$) indican que los primeros están más de acuerdo que los segundos en que comer sanamente es la solución a la obesidad. Asimismo, se encontró un efecto (aunque limítrofe) en la interacción nacionalidad por grado en **FP**, $F(1,141) = 3.882$, $p = .051$ (ver Figura 4).

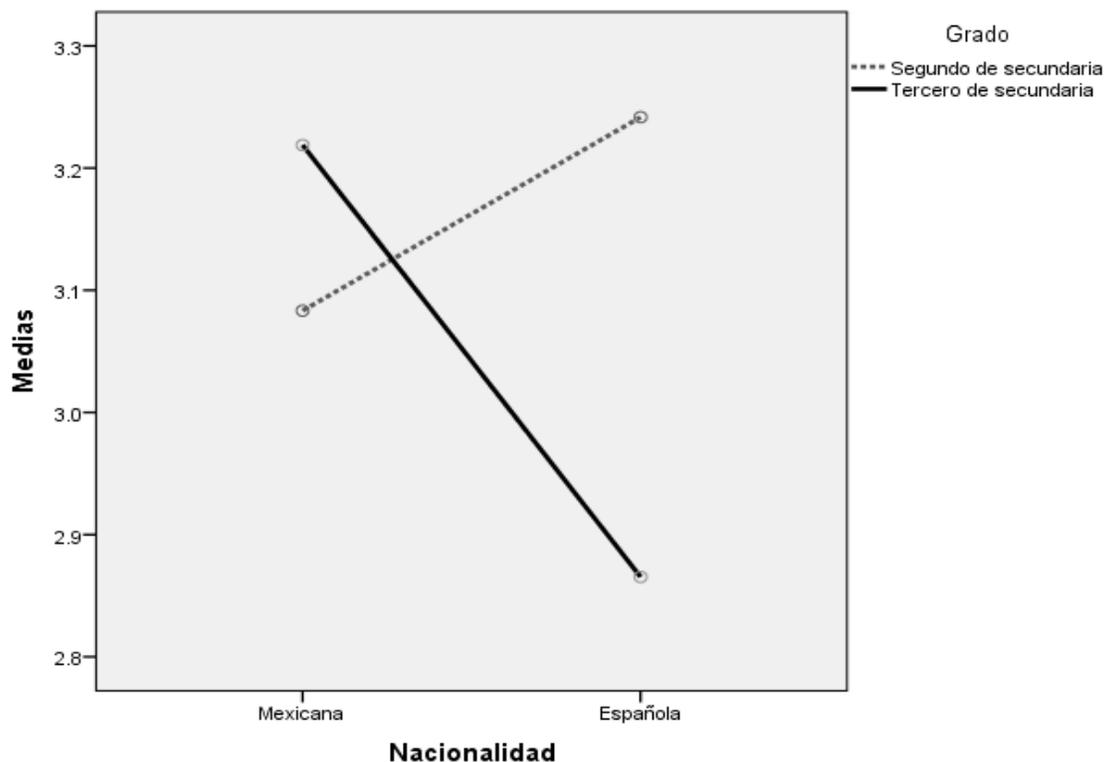


Figura 4. Interacción nacionalidad por grado en la solución Forma Pasiva

Es decir, los participantes mexicanos del tercer grado están más de acuerdo que sus contrapartes españoles en que la ayuda que podría recibir una persona obesa es una buena solución al problema de la obesidad.

Por otra parte, dicho análisis no mostró la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las respuestas dadas por hombres y mujeres ni entre las respuestas de los estudiantes del segundo y tercer grados.

Discusión y conclusiones

De acuerdo con algunos autores (Allison et al., 1991), las creencias sobre las causas de la obesidad que tienen las personas se encuentran muy relacionadas con las actitudes que guardan hacia los individuos obesos. Quizás por ello, como lo señalan Daniélsdóttir et al. (2010), a pesar de la evidencia que el aumento de peso es producto de una compleja interacción de factores biológicos y ambientales, la tendencia de las personas es pensar que el sobrepeso y la obesidad es controlable por el individuo a través de la dieta y la actividad física y, en consecuencia, se tiende a responsabilizar a las personas obesas de su condición.

Los datos que hemos obtenido en este estudio señalan que los participantes, con independencia de la nacionalidad, el sexo y el grado académico, tienden a considerar que las causas más relevantes del sobrepeso y la obesidad están relacionadas con aspectos que son inherentes a los individuos: carecer de voluntad (por ejemplo, “Si las niñas obesas tuvieran más fuerza de voluntad, serían capaces de comer menos”) o *ser* de cierta forma (por ejemplo, “Los niños obesos siguen comiendo incluso cuando ya están llenos”); a saber, las categorías causales Voluntad y Personalidad, respectivamente. Si consideramos lo señalado por algunos autores (Daniélsdóttir et al., 2010; Hilbert et al., 2007; Sikorski et al., 2007) respecto de que la tendencia de las personas es pensar que el sobrepeso y la obesidad son controlables por el individuo a través de la dieta y la actividad física, parecería que existe cierta contradicción entre esas aseveraciones y nuestros datos. Cuanto más que la categoría Comida y Ejercicio fueron considerados por los participantes de este estudio en los lugares tercero y quinto, respectivamente. No obstante, es factible pensar que esto es así como consecuencia de que los estudiantes examinados, tanto españoles como mexicanos, consideran que el “control” que un individuo podría tener sobre sus hábitos alimentarios y actividad física es secundario si se compara con lo que es realmente importante, a saber: lo esencial para tener “control” es la *voluntad*. En otras palabras, los cambios en los hábitos alimentarios y de actividad física dependen de tener la voluntad para hacerlos.

Asimismo, la relevancia dada a las categorías causales Voluntad y Personalidad, quizás se derive de la idea que la causa de la obesidad radica en el individuo y, por ende, asuman que los individuos obesos son responsables de su condición. En este sentido, parece lógico que aquellos factores causales que implican la *no-responsabilidad* del individuo, como la Genética o la Educación familiar, hayan tenido tan poco peso en la determinación de la obesidad. Más bien, lo que se observa en el presente estudio, de manera similar a los resultados

encontrados en otras investigaciones (Anesbury & Tiggemann, 2000; Crandall, 1994; Daniélsdóttir et al., 2010; Musher-Eizenman et al., 2004), es que la mayoría de los participantes tienden a atribuirles responsabilidad a los individuos obesos por su condición. A saber, parecería que la atribución de la responsabilidad se presenta de manera concomitante con una categoría causal específica, la voluntad y, en consecuencia, la asignación de causas de la obesidad queda sesgada por la atribución de responsabilidad y controlabilidad de la obesidad.

En conclusión, si bien la mayoría de los participantes examinados en este estudio tendieron a atribuirles responsabilidad a los individuos obesos por su condición, y fueron los estudiantes mexicanos, específicamente los del tercer grado quienes lo hicieron en mayor medida, en sentido estricto, lo que llama la atención es precisamente que con independencia de la nacionalidad, sexo o grado escolar, el grueso de la muestra total ($N = 142$) cree que los individuos obesos son responsables de su condición. Y, por ende, podría decirse que la asignación de causas de la obesidad se encuentra sesgada por la atribución de la responsabilidad. Futuros trabajos deberán de estudiar más detenidamente este hecho y probar si un aumento en el conocimiento de la etiología y determinantes multifactoriales de la obesidad logran un cambio en las creencias de los estudiantes de educación básica acerca de las causas y, en ese caso, cambiar la tendencia de culpar a los individuos obesos por su condición.

Referencias

- Allison, D. B., Basile, V. C., & Yucker, H. E. (1991). The measurement of attitudes toward and beliefs about obese persons. *International Journal of Eating Disorders, 10*(5), 599-607.
- Anesbury, T., & Tiggemann, M. (2000). An attempt to reduce negative stereotyping of obesity in children by changing controllability beliefs. *Health Education Research, 15*, 145-152.
- Babooram, M., Mullan, B. A., & Sharpe, L. (2011). Children's perceptions of obesity as explained by the common sense model of illness representation. *British Food Journal, 113*(2), 234-247.
- Bell, S. K., & Morgan, S. B. (2000). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer presented as obese: Does a medical explanation for the obesity make a difference? *Journal of Pediatric Psychology, 25*(3), 137-145.
- Brown, I., Stride, C., Psarou, A., Brewins, L., & Thompson, J. (2007). Management of obesity in primary care: nurses' practices, beliefs and attitudes. *Journal of Advanced Nursing, 59*(4), 329-341.
- Caroli, M., & Lagravinese, D. (2002). Prevention of obesity. *Nutrition Research, 22*, 221-226.
- Crandall, C. S. (1994). Prejudice against fat people: ideology and self-interest. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*(5), 882-894.
- Daniélsdóttir, S., O'Brien, K., & Ciao, A. (2010). Anti-fat prejudice reduction: a review of published studies. *Obesity Facts, 3*, 47-58. doi: 10.1159/000277067
- Fielden, A. L., Sillence, E., & Little, L. (2011). Children's understandings' of obesity, a thematic analysis. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 6*(3). doi: 10.3402/qhw.v6i3.7170.

- Hardus, P.M., van Vuuren, C.L., Crawford, D., & Worsley, A. (2003). Public perceptions of the causes and prevention of obesity among primary school children. *International Journal of Obesity*, 27, 1465-1571.
- Hilbert, A., Rief, W., & Braehler, E. (2007). Problem identification and attitudes towards obesity prevention: A representative survey investigation. *Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie*, 57, 242-247
- Hoppé, R., & Ogden, J. (1997). Practice nurses' beliefs about obesity and weight related interventions in primary care. *International Journal of Obesity*, 21, 141-146.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2013). *México en PISA 2012*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf
- Jiménez-Cruz, A., Castellón-Zaragoza, A. M., García-Gallardo, J. L., Bacardí-Gascón, M., & Hovell, M. F. (2008). Strong beliefs on personal responsibilities and negative attitudes towards the child with obesity among teachers and parents. *Revista Biomédica*, 19(2), 84-91.
- Johnson, S. R., Schonfeld, D. J., Siegel, D., Krasnovsky, F. M., Boyce, J. C., Saliba, P. A., ... & Perrin, E. C. (1994). What do minority elementary students understand about the causes of acquired immunodeficiency syndrome, colds, and obesity? *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 15(4), 239-247.
- Klaczynski, P., Goold, K., & Mudry, J. (2004). Culture, obesity stereotypes, self-esteem, and the "thin ideal": A social identity perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(4), 307-317.
- Lewis, R. J., Cash, T. F., Jacobi, L. & Bubb-Lewis, C. (1997). Prejudice toward fat people: The development and validation of the Antifat Attitudes Test. *Obesity Research*, 5 (4), 297-307.
- Malterud, K., & Ulriksen, K. (2011). Obesity, stigma, and responsibility in health care: A synthesis of qualitative studies. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 6(4). doi: 10.3402/qhw.v6i4.8404
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe Español. Volumen 1: Resultados y Contexto*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>.
- Musher-Eizenman, D.R., Holub, S.C., Miller, A.B., Goldstein, S.E., & Edwards-Leeper, L. (2004). Body size stigmatization in preschool children: The role of control attributions. *Journal of Pediatric Psychology*, 29(8), 613-620. doi: 10.1093/jpepsy/jsh063.
- Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Harris, T. (1999). Beliefs and attitudes about obesity among teachers and school health care providers working with adolescents. *Journal of Nutrition Education*, 31(1), 3-9.
- Núñez, H. (2007). Las creencias sobre la obesidad de estudiantes de la educación general básica. *Revista Educación*, 31(1), 145-164.
- Ogden, J., & Flanagan, Z. (2008). Beliefs about the causes and solutions to obesity: A comparison of GPs and lay people. *Patient Education and Counseling*, 71, 72-78.
- Puhl, R., & Latner, J. D. (2007). Stigma, obesity, and the health of the nation's children. *Psychological Bulletin*, 133(4), 557-580.
- Ribas Filho, D., David, I., Sakaue, L. K., Dias, R. C., Teixeira, M. A., Santos, D. D., ... & Ribas, M. G. (2009). Avaliação do grau de estigmatização de obesos em população infanto-juvenil de escolas públicas de um município do Estado de São Paulo. *Rev Soc Bras. Clín Méd*, 7(6), 373-378.

- Richardson, S. A., Goodman, N., Hastorf, A. H., & Dornbusch, S. M. (1961). Cultural uniformity in reaction to physical disabilities. *American Sociological Review*, 26(2), 241-247.
- Romero, M. G., & Marini, I. (2006). Obesity as a disability: Medical, psychological and vocational implications. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 37(1), 21-29.
- Sikorski, C., Luppá, M., Kaiser, M., Glaesmer, H., Schomerus, G., Köning, H-H., & Riedel-Heller, S. G. (2011). The stigma of obesity in the general public and its implications for public health. A systematic review. *BMC Public Health*, 11:661. doi: 10.1186/1471-2458-11-661.
- Staffieri, J. R. (1967). A study of social stereotype of body image in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7(1), 101-104.
- Teachman, B. A., & Brownell, K. D. (2001). Implicit anti-fat bias among health professionals: is anyone immune? *International Journal of Obesity*, 25, 1525-1531.
- Warschburger, P. (2005). The unhappy obese child. *International Journal of Obesity*, 29, S127-S129.
- World Health Organization (2004). *Global strategy on diet, physical activity and health*. Recuperado de http://www.who.int/dietphysicalactivity/strategy/eb11344/strategy_english_web.pdf.

Validación Preliminar de la Escala de Conducta Adaptativa ABS-RC: 2 en España

Ma. Begoña Medina-Gómez*¹, Ma. Isabel García-Alonso* & Virginia Antolín Cernuda**

*Universidad de Burgos, España, **Hospital Universitario Sta. Cristina, Madrid, España

Resumen

En este estudio se analizan las propiedades psicométricas de la escala ABS-RC:2 al contexto español, la cual evalúa conducta adaptativa en adultos con discapacidad intelectual, constructo determinante para establecer el diagnóstico, la clasificación y las necesidades de apoyo que precisan estas personas. Se aplicó a 198 participantes españoles con discapacidad intelectual entre 18 y 69 años ($M=41,8$, $DE=11,7$). Se analizó su consistencia interna con alfa de Cronbach y la correlación de Pearson para los índices test- retest, interevaluadores, validez de criterio e intercorrelación de los ítems. Para el análisis factorial se extrajeron los componentes principales rotándolos con el método Varimax. Los resultados reflejan una adecuada fiabilidad y validez, los dominios de la escala se muestran relevantes y la estructura obtenida de cinco factores se asemeja a la versión original americana. En este estudio preliminar, la adaptación del ABS-RC:2 muestra ser idónea para evaluar la conducta adaptativa y establecer los apoyos necesarios.

Palabras Clave: Discapacidad Intelectual, Inteligencia, Instrumento de Evaluación, Sistema de Apoyos, España

Preliminary Validation for the Adaptative Behavior Scale ABS-RC:2 in Spain

Abstract

In this study, psychometric properties of scale ABS-RC:2 in a Spanish context are analyzed. This scale assesses adaptive behavior in adults with intellectual disabilities to determine their diagnosis, classification and supportive needs. The scale was applied to 198 Spanish with intellectual disabilities between the ages of 18-69 ($M=41,8$ $DE=11,7$). First, the internal consistency was analyzed by Cronbach's Alpha. Pearson's correlation to obtain test-raters indexes, inter-raters, the criterion validity and items intercorrelation. Then, the factor analysis was performed extracting components and making with Varimax rotation method. Results show a suitable validity and reliability. The scale domains are solid and the five-factors structure looks like the original version. The adaptation seems to fit perfectly to assess the adaptive behavior and to establish necessary supports.

Keywords: Intellectual Disability, Intelligence, Measurement Instrument, Support System, Spain

Original recibido / Original received: 27/02/2015

Aceptado / Accepted: 18/06/2015

¹ Begoña Medina Gómez. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Educación. C/ Villadiego s/n. 09001 Burgos (ESPAÑA). Teléfono 98-34-947258074. Correo electrónico: bmedina@ubu.es.

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) lleva muchas décadas estableciendo conceptualizaciones operativas y funcionales sobre la Discapacidad Intelectual (DI). Esto ha permitido a los profesionales sociosanitarios y educativos realizar diagnósticos, clasificar y describir a las personas, valorando los puntos fuertes y las limitaciones que presentan las personas con DI en las cinco dimensiones propuestas por la AAIDD (funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, participación, salud y contexto). A partir de estas valoraciones, es posible planificar y prestar los apoyos que precisan las personas que presentan este tipo de discapacidad, reconociendo la especial relevancia que este conjunto de estrategias y recursos tienen en la vida de la persona (Artigas-Pallares, 2011; Montero & Lagos, 2011; Schalock et al., 2010; Thompson et al., 2009).

Para llevar a cabo el diagnóstico de discapacidad intelectual, la versión más reciente de la AAIDD (Schalock et al., 2010) mantiene los tres criterios propuestos en versiones anteriores (Luckasson et al., 1992, 2002): limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa y la edad de aparición debe ser antes de los 18 años. Se entiende que existen limitaciones significativas cuando, teniendo en cuenta el error de medida del instrumento estandarizado usado, se obtienen puntuaciones de dos desviaciones típicas por debajo de la media, tanto en capacidad intelectual como en uno de los conjuntos de habilidades de la conducta adaptativa (conceptual, práctica y social) o en su puntuación global (Luckasson et al., 2002; Schalock et al., 2010).

Existen diversas pruebas estandarizadas para la población española que valoran la capacidad intelectual, algunas de ellas actualizadas y revisadas en los últimos años, como las escalas de Wechsler, en cambio, hay una clara escasez de recursos para evaluar la conducta adaptativa, que se define como “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que han sido aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Schalock et al., 2010, p. 44). La evaluación de la conducta adaptativa va a permitir el diagnóstico y contribuir, junto con la información de las otras dimensiones, a la clasificación y al establecimiento de las necesidades de apoyo. Desde el año 2002, la actual AAIDD considera necesario la constatación de puntuaciones del conjunto de habilidades de conducta adaptativa en un instrumento adecuadamente tipificado. Conocer las capacidades y necesidades de apoyo que tiene la persona en habilidades sociales, cognitivas, académicas, instrumentales, responsabilidad, etc. permite a los profesionales establecer recursos y programas más acordes a las características individuales y asignar a las personas con DI a los servicios que mejor satisfagan sus necesidades personales y sociales, lo que además de mejorar la atención de las personas con DI favorecerá la existencia de una atención especializada al contemplar la individualidad, sin olvidar los intereses y necesidades de la persona, con el objetivo final de facilitar la inclusión social (Schalock et al., 2010).

Durante años, en España, la herramienta que más se ha utilizado con estos fines ha sido el Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual (ICAP, Bruininks, Hill, Weatherman & Woodcock, 1986; Montero, 1993), aunque también se disponía del Inventario de Destrezas Adaptativas, (CALs,

Morreau, Bruinink & Montero, 2002) y el Curriculum de Destrezas Adaptativas (ALSC, Gilman et al., 2002), el Inventario West-Virginia Universidad Autónoma de Madrid (Martin, Márquez, Rubio & Juan-Espinosa, 1990) y los Programas Conductuales Alternativos (Verdugo, 1996, 1997, 2000). Todas estas escalas presentan algunas limitaciones a la hora de ser aplicadas para evaluar la conducta adaptativa, ya que no se basan en el modelo multidimensional del constructo, algunas son valoraciones criterioles y otras se centran más en la intervención. Recientemente, Montero y Fernández-Pinto (2013) han publicado la adaptación y validación al contexto español del Sistema para la Evaluación Diagnóstica de la Conducta Adaptativa (ABAS-II de Harrison & Oakland, 2003); Verdugo, Arias y Navas (2014) están finalizando la adaptación de la Escala de Diagnóstico de Conducta Adaptativa (DABS de Tassé et al., 2012). En la línea de preparación de nuevos instrumentos previstos citamos, entre otros, el trabajo realizado por García, Fuente y Fernández (2010) con la Escala de Conducta Adaptativa ABS:2 y el de Arias, Verdugo, Navas y Gómez (2013) relacionado con la Escala DABS.

En términos generales, cualquiera de estos instrumentos podría ser una opción adecuada para utilizar en la evaluación de la conducta adaptativa de un individuo con DI. Sin embargo y a pesar de estas aportaciones recientes, el número de herramientas específicas para evaluar propiamente la conducta adaptativa sigue siendo aún escaso en España.

Centrándonos en las escalas ABS (Lambert, Nihira & Leland, 1993; Nihira, Leland & Lambert, 1993), existen autores como Luckasson et al. (2002) que consideran que están siendo las más usadas, investigadas y han sido adaptadas a las diferentes culturas. Esta afirmación ha sido avalada en los últimos años por numerosos autores que afirman que son adecuadas y cumplen con los criterios para evaluar la conducta adaptativa (Harries, Guscia, Amour & Kirby, 2009; Minshawi, Ashby & Swiezy, 2009). Estas escalas tienen dos versiones: el ABS-S:2 –Centros Educativos– y el ABS-RC:2 –Comunidad y Residencia–.

La primera con especial interés valorativo y diagnóstico, se utiliza en el periodo escolar (de 3 a 18/21 años). La segunda tiene una utilidad más centrada en la evaluación de la conducta adaptativa para la clasificación y la prestación de los apoyos y se emplea con personas adultas con DI que viven en la comunidad o en instituciones. Desde sus inicios el ABS-RC:2 ha sido ampliamente utilizado para medir la conducta adaptativa y para identificar áreas de funcionamiento para programas especiales (Allen-Meares, 2008; Montero & Lagos, 2011); para describir conductas en la vida diaria y conductas sociales e interpersonales de las personas con DI y retraso en el desarrollo (DeStefano & Thompson, 2004); para evaluar la independencia comunitaria y personal y el ajuste personal y social de este colectivo (Rubio, 1995); para analizar la idoneidad de los servicios (Claes, Van Hove, Vandeveld, van Loon & Schalock, 2012; Dessemontet, Bless & Morin, 2012) y para determinar la eficacia de tratamientos farmacológicos en personas con síndrome de Down y Alzheimer (Boada, Hernández, Badenas, Buendía & Taraga, 2005; Novell et al., 2007) o con epilepsia (Buelow et al., 2012).

Este estudio preliminar pretende aportar datos de fiabilidad (consistencia interna, test-retest, fiabilidad interevaluadores) y validez (criterio, intercorrelación de los ítems y análisis factorial) de la versión adaptada al español de la escala

ABS-RC:2 aplicada a una muestra de adultos con DI y así, justificar su empleabilidad para evaluar la conducta adaptativa y establecer los apoyos que permitan una mejor calidad de vida de las personas con DI (Vega, Ruiz, Rocha, Onrubia & Rivera, 2011; Vega-Córdoba, Jenaro, Flores, Cruz & Lerdo, 2012).

Método

Participantes

La muestra, seleccionada por conveniencia para la aplicación de la escala ABS- RC:2, está constituida por 198 adultos españoles con DI de la Fundación Aspanias en Burgos (España), de los cuales, el 63.1% son varones y el 36.9% mujeres. La edad promedio es de 41,8 años (DT= 11,7), los porcentajes en cada rango de edad establecido fueron los siguientes: 21.7% < de 30 años; 24.2% de 31 a 40; 26.3% de 41 a 50 y 27.7% > de 51. En cuanto al funcionamiento intelectual (CI), el 50% pertenecían a la categoría de leve (CI, 70-55), el 42,9% a la de moderado (CI, 54-40) y el 7,1% a la de grave (CI, <40). El 27,3% vivía en una residencia y el resto en entornos comunitarios. Todos estos datos fueron recogidos de los expedientes individuales de los participantes existentes en la Fundación Aspanias.

Instrumento

Las escalas ABS (ABS-S:2 de Lambert et al., 1993 y ABS-RC:2 de Nihira et al.,1993) constan de dos partes: la primera evalúa conducta adaptativa y la segunda, problemas de conducta o conducta desadaptativa. García et al. (2010) expresan que todos los ítems de los dominios de la escala ABS-S:2 –Centros Educativos– se manifiestan y son usados por las personas sin DI a la edad de 18 años, consideran que son referencia para valorar las limitaciones que presenta un adulto con DI y que la escala adaptada cumple con los requisitos psicométricos necesarios para ser aplicada en niños y adolescentes con DI de los 3 a los 21 años.

La escala ABS-RC:2 es igual en contenido que la ABS-S:2 pero presenta un dominio más en cada una de las partes (actividades domésticas y conducta sexual). En la tabla 1 se muestran los diez dominios de la primera parte (74 ítems) y los ocho de la segunda (41 ítems). La escala se cumplimenta por una persona que conoce bien al adulto a evaluar y los ítems se puntúan de distinta manera, algunos requieren que se seleccione solamente el nivel más alto de conducta que presenta la persona y en otros se indica si la persona puede realizar la conducta o no.

Procedimiento

Tomando en consideración las directrices de la Comisión Internacional de Test se usó el procedimiento de traducción, adaptación cultural y retrotraducción, con el objetivo de asegurar la equivalencia conceptual y de contenido de las escalas con la versión original así como, su consonancia sintáctica y técnica. Una

vez obtenida la versión española, se solicitaron los permisos necesarios para su uso a la Fundación Intrás, poseedora de los derechos en España, y los consentimientos informados a los participantes de la Fundación Aspanias. Para cumplimentar el instrumento se contó con la colaboración de psicólogos de esta última institución, previamente entrenados en el uso de la escala, ya que conocían bien a los participantes. Ellos fueron los que cumplimentaron los protocolos y se entrevistaron con familiares y cuidadores en aquellos casos en que se precisó más información sobre la persona evaluada. Una vez obtenidos todos los datos se efectuaron los mismos tipos de análisis estadísticos realizados por los autores de la versión original americana (Nihira et al, 1993) mediante el paquete estadístico SPSS 19.

Para estudiar la consistencia interna se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach (α) con un nivel de confianza del 95%, para todos los rangos de edad que se establecieron. El retest se realizó pasado un mes, en función de la disponibilidad de los evaluadores, en una submuestra ($n=20$). Tanto la fiabilidad test-retest como la interevaluadores se estudiaron a través del coeficiente de correlación de Pearson (r). Para comprobar la validez de criterio, se contrastó con r de Pearson los resultados en la escala ABS-RC:2 con los obtenidos con la misma muestra en el ICAP (Montero, 1993). Posteriormente se analizaron la intercorrelación (r) de los ítems de la primera parte y de la segunda. Finalmente se llevó a cabo el análisis factorial exploratorio utilizando los mismos agrupamientos de ítems o dominios que en la escala original americana, con el método de extracción de los componentes principales y el método de rotación Varimax con Kaiser.

Resultados

En cuanto a la fiabilidad de la escala, el valor alfa de Cronbach fue de .913 para la puntuación total de los dominios de la primera parte y de .740 para la segunda en los diferentes grupos de edad, con un nivel de confianza del 95%. La generalizada ausencia de puntuaciones en los dominios de conformidad, conducta sexual inapropiada y comportamientos autoabusivos se produjo porque los participantes no presentaban esas conductas en su repertorio (ver Tabla 1). Calculado el ETM (Error Típico de Medida) para los distintos rangos de edad y en el conjunto de la muestra se observa que los valores son más bien pequeños y aceptables en ambas partes (3.0 y .85).

Las puntuaciones de fiabilidad test-retest son elevadas para las dos puntuaciones totales de la escala ($r=.879$ y $r=.940$, $p<.01$) (ver Tabla 2). En la fiabilidad interevaluadores se comprueba que todas las correlaciones son buenas y altamente significativas, excepto en el dominio "Confianza". Las correlaciones de las puntuaciones totales fueron de $r=.963$ y $r=.872$ ($p<.01$) respectivamente (Tabla 2).

Tabla 1

Consistencia interna y error típico de medida (ETM) en las dos partes del ABS-RC:2 en los diferentes rangos de edad

Edad		<30		31-40		41-50		>51		Total	
CA	D	α	ETM	ETM	α	ETM	α	ETM	α	ETM	
	FI	.85	1.5	.90	1.8	.91	1.9	.90	1.9	.91	1.02
	DF	.78	.19	.40	.21	.70	.26	.40	.30	.62	.13
	DE	.92	.81	.91	.83	.92	.75	.91	.83	.92	.40
	DL	.91	1.0	.91	1.0	.90	1.1	.89	1.3	.92	.65
	NT	.80	.39	.90	.47	.90	.50	.92	.60	.89	.27
	AD	.75	.54	.81	.64	.79	.62	.83	.80	.80	.33
	PV	.40	.20	.71	.35	.71	.36	.60	.31	.67	.16
	A	.70	.51	.84	.61	.68	.47	.68	.51	.76	.27
	R	.63	.20	.72	.29	.60	.25	.66	.25	.67	.12
	S	.72	.44	.78	.55	.76	.56	.73	.57	.78	.28
	Suma	.86	4.5	.92	5.7	.91	5.4	.87	5.7	.913	3.0
CD	D	α	ETM	α	ETM	α	ETM	α	ETM	α	ETM
	CS	.73	.39	.88	.74	.81	.61	.90	.70	.85	.31
	C	.33	.23	.81	.59	.89	.76	.70	.38	.82	.27
	CO		.12		.24		.26		.16		.10
	EH	.35	.27	.63	.23	.31	.23	.32	.25	.40	.12
	CX		.39		.04		.05		.00		.01
	CA		.23		.07		.12		.08		.05
	AS	.35	.12	.63	.34	.90	.33	.12	.11	.72	.13
	MP	.60	.27	.72	.45	.53	.27	.8	.57	.70	.20
	Suma	.59	1.0	.67	1.9	.81	1.9	.80	1.7	.74	.85

Nota: CA= Conducta Adaptativa, CD= Conducta Desadaptada, D= Dominios; FI=Funcionamiento Independiente; DF=Desarrollo Físico; DE=Destrezas Económicas; DL=Desarrollo del Lenguaje; NT=Números y Tiempos; AD=Actividades Domésticas; PV=actividades Prevocacionales y Vocacionales; A=Autodirección; R=Responsabilidad; S=Socialización. CS=Conducta Social; C=Conformidad; CO=Confianza; EH=comportamientos Estereotipados e Hiperactivos; CX=Conducta sexual inapropiada; CA=Comportamiento Autoabusivo; AS=Aislamiento Social; MP=comportamiento Molesto y Perturbado.

En cuanto a la validez de criterio se constató que todas las categorías de conducta adaptativa del ICAP correlacionan positiva y con alta significatividad ($p < .01$) con la puntuación total de conducta adaptativa del ABS-RC:2. En cuanto a las correlaciones de la conducta desadaptativa del ABS-RC:2 con las puntuaciones en problemas de conducta del ICAP, se observa que ésta relación también es positiva y significativa (ver Tabla 3). Se pudo también observar que las puntuaciones de los diferentes dominios en conducta adaptativa del ICAP y del ABS-RC:2 presentan signo negativo con los dominios de conducta desadaptada o problemática de estos instrumentos, no siendo sus valores significativos.

Al estudiar la intercorrelación de los ítems se comprobó que los dominios de la primera parte del ABS-RC:2 se relacionan positiva y significativamente entre ellos con un nivel de confianza del 99%. Los dominios de la segunda parte también lo hacen, pero no todos son significativos. Cuando correlacionamos los dominios de conducta adaptativa con los de conducta desadaptada, observamos de nuevo (Tabla 4) muchas correlaciones bajas y negativas, algunas de ellas significativas.

Tabla 2
Fiabilidad test-retest e interevaluadores

Conducta Adaptativa (CA)			Dominios Test-Retest		Interevaluadores	
	FI		.897**		.972**	
	DF		.925**		.965**	
	DE		.901**		.965**	
	DL		.734*		.974**	
	NT		.755**		.841**	
	AD		.905**		.852**	
	PV		.878**		.950**	
	A		.780**		.815**	
	R		.685*		.938**	
	S		.736*		.969**	
		Suma CA.	.879**		.963**	
Conducta Desadaptada (CD)						
	CS		.695*		.868**	
	C		.977**		.667*	
	CO		1**		.486	
	EH		1**		.978**	
	CX		.982**		.988**	
	CA		.982**		.855**	
	AS		.704*		.961**	
	M		.806**		.883**	
		Suma CA.	.940**		.872**	

Nota: FI=Funcionamiento Independiente; DF=Desarrollo Físico; DE=Destrezas Económicas; DL=Desarrollo del Lenguaje; NT=Números y Tiempos; AD=Actividades Domésticas; PV=actividades Prevocacionales y Vocacionales; A=Autodirección; R=Responsabilidad; S=Socialización. CS=Conducta Social; C=Conformidad; CO=Confianza; EH=comportamientos Estereotipados e Hiperactivos; CX=Conducta seXual inapropiada; CA=Comportamiento Autoabusivo; AS=Aislamiento Social; MP=comportamiento Molesto y Perturbador. ** p<.01. * p<.05

Tabla 3
Correlaciones entre el ICAP y el ABS-RC:2

		ICAP. Dominios de Conducta Adaptativa				
		IG	VC	VP	SC	Total CA
SCA	<i>r</i>	.781**	.794**	.559**	.690**	.807**
	(bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000
SCD	<i>r</i>	-.083	-.103	-.047	-.032	
	(bilateral)	.259	.159	.682	.366	.166
ABS-RC:2		ICAP. Problemas de Conducta				
		General	Externa	Asocial	Interna	
SCA	<i>r</i>	-.058	-.071	-.047	-.032	
	(bilateral)	.429	.330	.521	.665	
SCD	<i>r</i>	.409**	.288**	.480**	.176*	
	(bilateral)	.000	.000	.000	.016	

Nota: SCA=Suma de Conducta Adaptativa; SCD=Suma de Conducta Desadaptativa, IG=Independencia General; VC=Vida en Comunidad); VP=Vida Personal, SC=Social Comunitaria. Nota: **p<0.01 (bilateral). *p<0.05 (bilateral).

Tabla 4

Intercorrelación entre los diferentes dominios de la primera y segunda parte

D	Dominios																
	FI	DF	DE	DL	NT	AD	PV	A	R	S	CS	C	CO	EH	CX	CA	AS
FI	-																
DF	.50**	-															
DE	.76**	.27**	-														
DL	.78**	.40**	.74**	-													
NT	.76**	.36**	.73**	.86**	-												
AD	.75**	.80**	.58**	.49**	.46**	-											
PV	.50**	.14*	.42**	.38**	.39**	.45**	-										
A	.56**	.16*	.50**	.49**	.47**	.50**	.74**	-									
R	.58**	.13*	.48**	.47**	.45**	.46**	.68**	.67**	-								
S	.63**	.30**	.47**	.64**	.50**	.47**	.55**	.55**	.67**	-							
CS	-.10	0.05	-0.03	-0.05	0	-0.02	-	-	-	-	-						
C	-0.31	-0.03	-.144*	-	-0.11	-	-	-	-	-	-	-					
CO	-.16*	0.04	-0.06	-0.02	0.02	-0.12	.43**	-	-	-	.46**	.55*	-				
EH	-	0.08	-	-.17*	-.14*	-0.22	-	-	-	-	.35**	.29*	0.13	-			
CX	-	-	-0.1	-	-0.09	.18*	-.153*	-0.1	-.16*	-.16*	.17*	.24*	0.11	0.01	-		
CA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.12	.31*	.26*	.28*	.26*	-	
AS	-	-0.56	-.18*	-.17*	-0.05	-	-	-	-	-	0.06	.37*	0.14	0.13	.21*	.41*	-
MP	0.1	0.11	0.14	0.13	.19**	.15*	-	-0.09	-	0.13	.69*	.45*	.34*	.21*	-0.01	0.03	0.1

Nota: *p<0.05, **p<0.01

Se realizó el análisis factorial exploratorio, utilizando los mismos agrupamientos de ítems o dominios que en el manual de la escala original, en el que se expresa la existencia de cinco factores, tres en la primera parte (autosuficiencia personal, autosuficiencia comunitaria y responsabilidad personal-social) y dos en la segunda (ajuste social y personal). La varianza acumulada en los tres factores de la primera parte es del 63.2% y del 59.7% en los de la segunda. La distribución de los ítems a sus respectivos factores fue coincidente con la versión original, salvo el ítem 11 y del 50-55 de la primera parte y del 20-24 de la segunda. Los índices obtenidos en el primer factor de la conducta adaptativa, autosuficiencia comunitaria (con valores entre el .5 y el .85) explican el 29,7% de la varianza; el segundo factor, responsabilidad personal-social (con índices entre el .5 y .85) explica 17,5% y el tercer factor, autosuficiencia personal (con valores entre el .5 y el .7), explica el 16% de la varianza. Los factores de la segunda parte ajuste social y ajuste personal explican el 59.7% (37,7 y 22) de la varianza y sus valores oscilan entre el .72 y .85 y el .73 y el .83 respectivamente.

Discusión

En este estudio se ha constatado la idoneidad de la escala ABS-RC:2 para evaluar la conducta adaptativa de una muestra de adultos con DI. Los resultados

muestran una adecuada consistencia interna y excelente fiabilidad test-retest e interevaluadores. La escala presenta índices adecuados de validez de criterio y las intercorrelaciones de los ítems que constituyen cada una de las partes del ABS-RC:2 son significativas y positivas. El análisis factorial exploratorio ha manifestado la existencia de los mismos cinco factores principales que componen el instrumento original, la gran mayoría de los ítems han demostrado su pertenencia y concordancia con el factor original que les corresponde. Los análisis realizados muestran una gran coherencia con los valores que la escala obtuvo en Estados Unidos y en otros países (Sadrossadat, Moghaddami & Sadrossadat, 2010) y con los estudios preliminares realizados en España con la escala ABS-S:2 (García et al., 2010).

En conjunto, se puede decir que la escala adaptada permite hacer estudios sobre las capacidades y limitaciones en conducta adaptativa de adultos con DI y de cada una de las personas en particular, lo cual facilita el establecimiento de los apoyos más adecuados en función de necesidades e intereses individuales, favorece el seguimiento de los progresos tras la aplicación de programas o la utilización de servicios específicos, sirve como vehículo de comunicación entre profesionales, se adapta a las demandas del concepto actual de DI, ofrece, en su primera parte, tres factores que se ajustan a las distintas habilidades (conceptuales, sociales y prácticas) que integran el constructo de conducta adaptativa y puede ser una herramienta útil para la investigación.

Se debe tener en cuenta que aunque la muestra empleada en este trabajo se considera aceptable, convendría en futuras investigaciones, con datos de muestras más grandes, corroborar los resultados obtenidos. De igual manera, consideramos que el estudio debe completarse con la especificación e identificación del modelo que explique la estructura factorial de la escala, estimar los parámetros y analizar el ajuste de los mismos con respecto a los diferentes índices, tanto absolutos como incrementales, es decir, llevar a cabo el estudio de análisis factorial confirmatorio (AFC), revisando los posibles modelos y eligiendo el que presente mejores índices y por lo tanto, mejor ajuste. Este aspecto ha de ser estudiado con mucha profundidad y dada su relevancia nos parece digno por sí sólo de ser tratado en un posterior artículo.

Referencias

- Allen-Meares, P. (2008). Assessing the Adaptive Behavior of Youths: Multicultural Responsivity. *Social Work, 53*, 307-316.
- Arias, B., Verdugo, M. A., Navas, P. & Gómez, L. E. (2013). Factor structure of the construct of adaptive behavior in children with and without intellectual disability. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 13*, 155-166.
- Artigas-Pallares, J. (2011). Concepto, clínica y etiopatogenia del retraso mental. En J. Artigas-Pallares & J. Narbona (Dir). *Trastornos del neurodesarrollo* (pp. 81-97). Barcelona: Viguera.
- Boada, M., Hernández, I., Badenas, S., Buendia, M. & Taraga, L. (2005). Estudio clinicoterapéutico de la demencia en las personas con síndrome de Down y eficacia del donepecilo en esta población. *Revista Neurología, 41*, 129-136.

- Bruininks, R. H., Hill, B. K., Weatherman, R. F. & Woodcock, R. W. (1986). ICAP. *Inventory for client and agency planning. Examiner's manual*. Allen, DLM: Teaching Resources.
- Buelow, J. M., Perkins, S. M., Johnson, C. S., Byars, A. W., Dunn, D. W. & Austin, J. I. (2012). Adaptive Functioning in children with epilepsy and learning problems. *Journal of Child Neurology*, 27(10), 1241-1249.
- Claes, C., Van Hove, G., Vandeveld, S., Van Loon, J. & Schalock, R. (2012). The influence of supports strategies, environmental factors, and client characteristics on quality of life-related personal outcomes. *Research in Developmental Disabilities*, 33(1), 96-103. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2011.08.024>
- DeStefano, F. & Thompson, W. W. (2004). MMR vacane and autism an update of the scientific evidence. *Expert Reviews Vaccines*, 3, 11-14.
- Dessemontet, R. S., Bless, G. & Morin, D. (2012). Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behaviour of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(6), 579-587.
- García, I., Fuente, R. & Fernández, M. (2010). Adaptation of the ABS-S:2 for use in Spain With Children With Intellectual Disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 7(3), 221-230.
- Gilman, C. J., Morreau, L. E., Bruininks, R. H., Anderson, J. L., Montero, D. & Unamunzaga, E. (2002). *Curriculum de destrezas adaptativas (ALSC). Manual*. Bilbao: Mensajero.
- Harrison, P. & Oakland, T. (2003). *Adaptive Behavior Assesment System (ABAS-II)*. San Antonio, TX: the Pschological Corporation.
- Harries, J. A., Guscia, R., Nettelbeck, T. & Kirby, N. (2009). Impact of additional disabilities on adaptive behaviour and support profiles for people with intellectual disabilities. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 114, 237-253.
- Lambert, N., Nihira, K. & Leland, H. (1993). *Adaptive Behavior Scales-school: Second edition. ABS-S:2*. Austin, Texas: PRO-ED, AAMR.
- Luckasson, R., Coulter, D. L., Polloway, E. A., Reiss, S., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalnik, D. M. & Stark, J. A. (1992). *Mental retardation: definition, classification, and systems of supports (9ª ed)*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., Schalock, R. L. & Snell, M. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and system of support (10ª ed)*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Martin, A., Márquez, M. O., Rubio, V. J. & Juan-Espinosa, M. (1990). *Sistema de evaluación del comportamiento adaptativo en el retraso mental WV-UAM*. Madrid: Mepsa.
- Minshawi, N. F., Ashby, I. & Swiezy, N. (2009). *Adaptive and self-help skill. Applied Behavior Analysis for Children with Autismo Spectrum Disoders*. New York: Springer.
- Montero, D. (1993). *Evaluación de la conducta adaptativa en personas con discapacidad. Adaptación y validación del ICAP*. Bilbao: ICE. Universidad de Deusto-Mensajero.
- Montero, D. & Lagos, J. (2011). Conducta adaptativa y discapacidad intelectual: 50 años de historia y su incipiente desarrollo en la educación en Chile. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, 2, 345-361.
- Montero, D. & Fernández-Pinto, I. (2013). *Sistema para la evaluación de la conducta adaptativa. ABAS II*. Madrid: TEA Ediciones.
- Morreau, L. E., Bruininks, R. H. & Montero, D. (2002). *Inventario de Destrezas adaptativas (CALs)*. Bilbao: Mensajero.

- Nihira, K., Leland, H. & Lambert, N. (1993). *American Association on Mental Retardation (AAMR). Adaptive Behavior Scale- School. ABS-S:2. Examiner's manual*, (2^a ed.). Austin, Texas: PRO-ED.
- Novell, R., Esteban, S. Ribas N., Baules, R., Baro, M., Paniello, N. & Mariscot, C. (2007). Utilización conjunta de fármacos inhibidores de la acetilcolinesterasa y antagonista NMDA en la enfermedad de Alzheimer en personas con síndrome de Down. *Alzheimer Real Investigación Demencia*, 36, 5-15.
- Rubio, V. J. (1995). Las habilidades sociales y la conducta adaptativa en el retraso mental. Competencia personal y competencia interpersonal. En M. A. Verdugo (Dir), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp. 677-716). Madrid: Siglo XXI.
- Sadrossadat, L., Moghaddami, A. & Sadrossadat, S. J. (2010). A comparison of adaptive behaviors among mentally retarded and normal individuals: a guide to prevention and treatment. *International Journal of Preventive Medicine*, 1(1) 34-38.
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntix, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., ... & Yeager, M. H. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification and Systems of Supports* (11^a ed.). Washington DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Tassé, M. J., Schalock, R. L., Balboni, G., Bersani, H. Sharon, Jr., Borthwick-Duffy, A. , ... & Zhang, D. The Construct of Adaptive Behavior: Its Conceptualization, Measurement, and Use in the Field of Intellectual Disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117(4), 291-303. doi: <http://dx.doi.org/10.1352/1944-7558-117.4.291>.
- Thompson, J. R., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Schalock, R. L., Karrie A. Shogren, K. A., ... & Yeager, M. H. (2009) Conceptualizing Supports and the Support Needs of People With Intellectual Disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47(2), 135-146.
- Vega, R., Ruiz, R., Rocha, M., Onrubia, J. & Rivera, O. (2011). Adaptive Behaviour and Paddle Tennis: A Case Study of Down's Syndrome. *Advances in Physical Educatio*, 3, 187-189. doi: 10.4236/ape.2013.34030.
- Vega-Córdoba, V., Jenaro, C., Flores, N., Cruz, M. & Lerdo, A. (2012). Necesidades de apoyo de adultos con discapacidad intelectual institucionalizados: estudio en el contexto de Chile. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 8(2), 213-222.
- Verdugo, M. A. (1996). *Programa de Habilidades de Orientación al Trabajo (POT). Programas Conductuales Alternativos*. Salamanca: Amarú.
- Verdugo, M. A. (1997). *Programa de Habilidades Sociales (PHS). Programas Conductuales Alternativos*. Salamanca: Amarú.
- Verdugo, M. A. (2000). *Programa de habilidades de la vida diaria (PVD). Programas Conductuales Alternativos*. Salamanca: Amarú.
- Verdugo, M. A., Arias, B. & Navas, P. (2014). La Escala de Diagnóstico de la Conducta Adaptativa (DABS): Aplicaciones prácticas. *Siglo Cero*, 45(1), 8-23.

Lineamientos para los autores

La Revista Acta de Investigación Psicológica (AIP) tiene como propósito publicar simultáneamente en papel y en forma electrónica artículos científicos originales de investigación empírica en todos los ámbitos de la psicología. El manuscrito no debe someterse al mismo tiempo a consideración de otra revista. Además, se debe garantizar que los contenidos del manuscrito no han sido publicados y que todas las personas incluidas como autores han dado su aprobación para su publicación.

Se pueden someter a la revista manuscritos describiendo investigación original en español o en inglés. En ambos casos, la primera página debe incluir el título en ambos idiomas, el título no mayor a 85 caracteres incluyendo espacios, se recomienda que sea claro, preciso y que contenga las variables del estudio, nombre(s) del(os) autor(es) completo(s) y afiliación institucional. En la parte inferior de la página se debe incluir el nombre del autor o el de la autora a quien se dirigirá cualquier correspondencia, número telefónico, correo electrónico y domicilio completo.

El manuscrito debe presentarse en un único documento escrito a doble espacio con letra Arial 12 puntos, y no debe exceder de 25 páginas, incluyendo tablas y figuras. El formato del texto debe apegarse estrictamente al Manual de Estilo de Publicaciones APA (Sexta Edición en inglés) y a los lineamientos descritos a continuación.

En la segunda y tercera páginas debe presentarse el título en los dos idiomas, en caso de que el manuscrito este en Español, llevará un resumen con un máximo de 200 palabras, y en Inglés un abstract de 300 a 400 palabras, en caso de que el texto este en Inglés un abstract de 200 palabras y un resumen en Español de 300 a 400 palabras.

Se deberá incluir también 5 palabras clave en español y 5 en inglés. Se recomienda que las palabras claves se refieran a las variables del estudio, la

población, la metodología utilizada, al campo de conocimiento, el país donde se llevó a cabo la investigación. Debido a que la revisión editorial se realiza de forma anónima por 2 jueces, es responsabilidad del autor verificar que dentro del cuerpo del artículo no haya elementos que puedan identificar a los autores.

En las páginas siguientes debe aparecer el cuerpo del manuscrito, marco teórico, método, resultados, discusión y referencias. En el mismo archivo, al final del cuerpo del manuscrito, en páginas separadas, deben aparecer las leyendas de figuras y tablas, las figuras, las tablas, los anexos y nota del autor. Dentro del texto del artículo se debe señalar claramente el orden de aparición, y su formato se apegará estrictamente al formato APA.

Dado el corte estrictamente empírico de la publicación, es indispensable que la introducción justifique claramente la importancia del problema de investigación, el cual debe derivarse directamente de la revisión de la investigación antecedente relevante, incluyendo resultados contradictorios, vacíos en el conocimiento y/o ausencia de conocimiento que el estudio pretenda resolver. En la sección de método deberá incluir la formulación de las hipótesis o las preguntas de investigación en las que se consideraren claramente las variables de estudio y se vinculen directamente con el problema. Las hipótesis o preguntas de investigación deben considerar clara y exclusivamente las variables del estudio, es decir, que se vinculan directa y explícitamente con el problema de investigación, enuncian claramente la dirección de la relación entre las variables y están apoyadas por la revisión de la literatura.

Incluya una descripción amplia y clara de la muestra, procedimientos y mediciones. En el apartado de resultados presente solo datos que se derivan de las hipótesis de estudio y asegure que los análisis estadísticos sean pertinentes. Se ha de proveer información de la magnitud de los efectos, así como de la probabilidad de todos los resultados significativos. Los datos que apoyen los resultados de la investigación deberán conservarse por 5 años después de la publicación, para garantizar que otros profesionales puedan corroborar los argumentos que se sostienen en el trabajo escrito, siempre y cuando al hacerlo no se violen derechos legales o éticos. Por último, la discusión debe derivarse congruente y directamente del marco teórico, la pregunta de investigación y los resultados obtenidos. Finalmente, asegurarse de que cada una de las referencias debe estar citada en el texto y cada cita debe estar en la lista de referencias.

El manuscrito debe enviarse adjunto vía electrónica en un solo archivo nombrado con el primer apellido del primer autor y la (s) inicial (es) del nombre y en formato compatible con PC (.doc, .rtf), a Rolando Díaz Loving al correo electrónico: **actapsicologicaunam@gmail.com**. Los autores deben conservar una copia del manuscrito sometido, en caso de que éste sufra algún daño al enviarlo a la AIP.

Todo manuscrito sometido a AIP se someterá a un filtro inicial, antes de ingresar al proceso editorial. Una vez soslayado este cedazo, se revisarán manuscritos de investigación que cumplan con rigor conceptual y metodológico; esta decisión depende de los miembros del Consejo Editorial, de dictaminadores y en última instancia, del Editor. Los autores de los artículos aceptados deben proveer por escrito las autorizaciones de material con derechos de autor, como pruebas psicológicas, fotografías, figuras, tablas, entre otros, que son utilizados en su artículo.

Proceso editorial

El proceso de recepción, evaluación, dictamen y publicación que se sigue en la revista es el siguiente:

- El Autor principal lee y acepta las políticas de publicación de la revista y será el encargado del seguimiento y comunicación con la misma.
- El Autor principal prepara y envía su artículo y autorizaciones de acuerdo al formato solicitado.
- El Editor recibe el material y revisa que cumpla con los requisitos establecidos (formato, autorizaciones, etc.), de no ser así, se devuelve al Autor para su corrección y posterior postulación. Sí el artículo cumple con todos los requisitos establecidos, el Editor emite confirmación de la recepción y del envío a revisión del artículo. El Editor selecciona a los miembros del Comité Editorial que realizarán la revisión del artículo (entre 2 y 3 miembros).
- Los miembros del Comité Editorial seleccionados, que desconocen la (s) autoría (s) del manuscrito, revisan y emiten un dictamen razonado sobre el artículo basado en la rigurosidad científica, el impacto de la contribución, la congruencia del método de investigación, la sistematicidad y lo adecuado de los resultados, la claridad y contundencia de los argumentos de la presentación (tiempo estimado: 4 semanas máximo).
- El Editor recibe y pondera las evaluaciones de los revisores y emite alguno de los siguientes dictámenes:
 - 1) Aprobado para publicación.
 - 2) Aprobado para publicación condicionado a los cambios sugeridos.
 - 3) Cambios sugeridos mayores que requieren de una nueva evaluación.
 - 4) La temática, contenido, abordaje o metodología no corresponden a los criterios de evaluación de la revista.
- En el caso 2, el Editor hace del conocimiento del Autor los cambios sugeridos al artículo para su publicación.
- El Autor recibe y realiza los cambios sugeridos al artículo, y en un plazo máximo de 4 semanas a partir de conocer los cambios sugeridos remite el artículo corregido al Editor.

- El Editor revisa los cambios y en caso de requerirse sugiere tantas modificaciones como sean necesarias. El Autor las realiza y lo reenvía al Editor
- En el caso 3, el Autor realiza los cambios sugeridos y lo reenvía al Editor quien a su vez lo envía a evaluación por el Comité Editorial.
- Una vez aceptado un manuscrito sin cambios adicionales, el Editor informará a todos los autores el número de la revista donde será publicado su artículo, conciliando la composición y tamaño de cada uno.
- Cuando el número es publicado, se proporcionarán dos revistas a cada autor.

Guidelines for Authors

The purpose of Psychological Research Records (PRR) is to publish original empirical scientific articles in all fields of psychology, simultaneously in hard copy and electronically. Contents of submitted manuscripts should be approved by all authors and have not appeared in other publications. In addition, manuscripts should not be sent to consideration in other journals while in the process of evaluation.

Articles describing original empirical research may be submitted either in English or in Spanish. In any case, the cover page should include title in both languages, no longer than 85 characters with spaces included. The title should be clear, precise and include variables under study, complete names of authors and institutional affiliation. As a footnote to this first page, interested parties should include the full name of author to whom correspondence should be directed, phone number, e-mail and full address.

Manuscripts must be sent in one single document (actapsicologicaunam@gmail.com), double spaced, Arial type 12, and should not exceed 25 pages including tables and figures. Text format should strictly adhere to APA Publication Manual stipulations and to the norms described below.

Second and third pages should include titles in both languages. When the paper is in Spanish, an abstract in this language of maximum 200 words and an abstract in English of minimum 300 and maximum 400 words should be presented. When the submission is in English, then the abstract should be no longer than 200 words and a Spanish abstract of minimum 300 and maximum 400 words should be presented. 5 key words in each language should also be provided. It is recommended that key words include study variables, population characteristics, methodology and field of knowledge referred to. Since the editorial revision is conducted by two judges blind to authors identity, it is the authors responsibility to insure that no identification clues are in the body of the paper.

The following pages must include the main body of the manuscript, theoretical framework, methodology, results, discussion and references. At the end of the same file, in separate pages, authors should insert tables, figures, attachments and author's notes.

Given the strict empirical orientation of the journal, it is essential that the introduction clearly justifies the weight of the study, which should be directly derived from relevant previous research, including contradictory results, omissions, or lack of knowledge which the study intends to rectify. The methods section must include clear research questions, hypothesis and include all conceptual and operational definitions of variables under scrutiny. In addition, an ample description of the sample, procedures, and research design and measurement instruments should be included.

In the results section, only present data that respond to hypothesis and make sure that statistical analysis are appropriate and justified. Give information on significance and effect sizes. Data for the study should be kept for 5 years after the publication, to insure that other researchers can revise them if needed, unless ethical or legal rights preclude this action. For the discussion section, it is imperative that it strictly address only content that is derived from the introduction, the research question and the results. Finally, insure that all cited references from the body of the text are included in the reference list.

All manuscripts submitted to PRR will go through an initial screening before entering the formal editorial process. Once APA format and minimum research specifications have been met, research manuscripts will be sent to 2 to 3 members of the Editorial Board for who will assess the conceptual and methodological rigor of the proposal. The decision will be informed to the authors by the Editor, and in cases of acceptance, the authors should provide written consent of any materials under publishers rights used in the article.

Editorial Process

The reception, evaluation, verdict and publication for the journal are as following:

- Principal Author should read and accept the journals publication norms and will be assigned to follow up and communicate with the editor.
- Prepares and submits manuscripts and required authorizations in adherence to specified formats and norms.
- Editor confirms receiving the manuscript and revises text for adequate form; if the paper does not meet the standards the Editor sends the manuscript back to the Authors for corrections before it can enter the editorial revision.
- If Authors consider it adequate, they resubmit with proper format.
- Editor confirms receiving manuscript and sends it to 2 to 3 members of the Editorial Board who are blind to Author's identity. Editorial board members revise and give a reasoned judgment on article based on scientific rigor, importance of contribution, congruence of research method, adequacy of results and clarity and impact of arguments and discussion (estimated time, one month).
- Editor receives evaluation, considers strengths and weaknesses and gives one of the following verdicts:
 - 1) Approved for publication.
 - 2) Approved if suggested changes are made.
 - 3) Major changes require resubmission and a new evaluation.
 - 4) Theme, content or methodologies do not match the journals evaluations standards.
- For case 2, Authors makes changes and sends manuscript to the Editor (time limit one month). Editor reviews changes and suggests as many additional changes as necessary. Once all issues are resolved, the article is approved for publication.

- For case 3, Authors make required changes and resend manuscript to the Editor who assigns new judges from the Editorial Board.
- Once an article is fully approved, the Editor informs the Authors in what date and number the text will be published. When the journal appears, each author receives 2 copies of the journal where the articles came out.

Contenido:

EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA DISMINUIR EL ACOSO ESCOLAR Y LA CONDUCTA DISRUPTIVA

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF AN INTERVENTION PROGRAM IN REDUCING BULLYING AND DISRUPTIVE BEHAVIOR

Brenda Mendoza González & Javier Pedroza Cabrera

EL AMARANTO COMO FUENTE DE REFORZAMIENTO: UN ESTUDIO CON ROEDORES

AMARANTH AS REINFORCEMENT SOURCE: A RODENT STUDY

Ivette González Rivera, Diana Berenice Paz Trejo, Nuria Sofía Fuentes Saavedra, Erika Lorena De Lucio Padrón, David Rodríguez Silva, Paulina Torres Carrillo, Oscar Zamora Arevalo, César Casasola Castro & Hugo Sánchez Castillo

LOS ESTILOS PARENTALES: SU RELACIÓN EN LA NEGOCIACIÓN Y EL CONFLICTO ENTRE PADRES Y ADOLESCENTES

PARENTING STYLES: THEIR RELATIONSHIP IN NEGOTIATION AND CONFLICT BETWEEN PARENTS AND ADOLESCENTS

Marisol Pérez Ramos & Carlos Alvarado Martínez

ORIENTACIÓN RELIGIOSA, IDENTIDAD GRUPAL Y RELIGIOSIDAD COMO PREDICTORES DEL FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO

RELIGIOUS ORIENTATION, GROUP IDENTITY AND RELIGIOSITY AS PREDICTORS OF RELIGIOUS FUNDAMENTALISM

Marina González Villanueva & Isabel Reyes Lagunes

RESILIENCIA. DIFERENCIAS POR EDAD EN HOMBRES Y MUJERES MEXICANOS

RESILIENCE. DIFFERENCES BY AGE IN MEXICAN MEN AND WOMEN

Norma Ivonne González-Arratia López Fuentes & José Luis Valdez Medina

ESTRATEGIAS PARA DEFENDER LA CREENCIA EN EL MUNDO JUSTO ANTE LA PRIVACIÓN RELATIVA

STRATEGIES TO DEFEND THE BELIEF IN A JUST WORLD IN FRONT OF A RELATIVE DEPRIVATION STATE

Christian Enrique Cruz Torres, Rolando Díaz Loving & Rozzanna Sánchez Aragón

ESPECIFICACIÓN DE UN MODELO DEL COMPORTAMIENTO DELICTIVO

SPECIFICATION OF A MODEL OF CRIMINAL BEHAVIOR

Cruz García Lirios

COMPARACIÓN DE TRES MODELOS DE RIESGO DE USO NOCIVO DE ALCOHOL EN ESTUDIANTES MEXICANOS

COMPARISON OF THREE RISK MODELS OF HARMFUL USE OF ALCOHOL IN MEXICAN STUDENTS

David Bruno Díaz Negrete, Jorge Luis Arellanez Hernández, Solveig E. Rodríguez Kur, & Carmen Fernández Cáceres

CREENCIAS DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA ESPAÑOLES Y MEXICANOS SOBRE LAS CAUSAS DE LA OBESIDAD

BELIEFS OF SPANIARD AND MEXICAN HIGH SCHOOL STUDENTS ABOUT THE CAUSES OF OBESITY

Rigoberto León Sánchez, Blanca Elizabeth Jiménez Cruz & José Antonio Gonzalo Sobrino

VALIDACIÓN PRELIMINAR DE LA ESCALA DE CONDUCTA ADAPTATIVA ABS-RC: 2 EN ESPAÑA

PRELIMINARY VALIDATION FOR THE ADAPTATIVE BEHAVIOR SCALE ABS-RC:2 IN SPAIN

Ma. Begoña Medina-Gómez, Ma. Isabel García-Alonso & Virginia Antolín Cernuda