

REVISTA DE PSICOLOGÍA
VOLUMEN 10, NÚMERO 2, JULIO - DICIEMBRE 2020

REVISTA DE PSICOLOGÍA
VOLUMEN 10, NÚMERO 2



AREQUIPA, 2020

REVISTA DE PSICOLOGÍA

REV. PSICOL. (AREQUIPA. UNIV. CATÓL. SAN PABLO)

JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH & HUMANITIES

ISSN 2306-0565 VERSIÓN IMPRESA / ISSN 2311-7397 VERSIÓN ON LINE

AÑO 2020 JULIO - DICIEMBRE, VOLUMEN 10, NÚMERO 2

Esta revista se encuentra indizada en



DIRECTOR EDITOR

Walter L. Arias Gallegos. *Universidad Católica San Pablo (Perú)*

COMITÉ EDITORIAL

Lorena Diez Canseco Briceño. *Universidad Católica San Pablo (Perú)*

Marcio Soto Añari. *Universidad Católica San Pablo (Perú)*

Jorge Olaechea Catter. *Pontificia Universidad Gregoriana (Italia)*

Jean-Paul Swinnen. *Pontificia Universidad Católica Argentina (Argentina)*

Ermanno Pavesi. *Gustav-Siewerth-Akademie di Weilheim-Bierbronnen (Suiza)*

Mitchell Clark. *Mount Royal University (Canadá)*

COMITÉ DE REVISORES NACIONALES:

Ramón León Donayre. *Universidad de Lima (Lima)*

Santiago Cueto Caballero. *Pontificia Universidad Católica del Perú (Lima)*

Federico León. *Universidad del Pacífico (Lima)*

Charles Portilla Revollar. *Universidad Católica de Santa María (Arequipa)*

Aymé Barreda Parra. *Universidad Nacional de San Agustín (Arequipa)*

Edwin Salas Blas. *Universidad San Martín de Porres (Lima)*

Ricardo Canales. *Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima)*

Flor Vilches Velásquez. *Universidad Católica de Santa María (Arequipa)*

Carlos Ponce Díaz. *Universidad Inca Garcilaso de la Vega (Lima)*

Aníbal Meza. *Universidad San Ignacio de Loyola (Lima)*

Jenny Quezada. *Universidad Femenina del Sagrado Corazón (Lima)*

Gina Chávez Ventura. *Universidad Privada del Norte (Trujillo)*

Paula Delgado Cuzzi. *Universidad Católica San Pablo (Arequipa)*

César Merino Soto. *Universidad San Martín de Porres (Lima)*

Gabriela Cáceres Luna. *Universidad Católica San Pablo (Perú)*

Juan Carlos Ríos Toce. *Aurea Consulting (Perú)*

COMITÉ DE REVISORES INTERNACIONALES:

Sara Fernández Guinea. *Universidad Complutense de Madrid (España)*

Ana María Jacó-Vilela. *Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)*

Marcos Ríos Lago. *Universidad nacional de Educación a Distancia (España)*

Hugo Klappenbach. *Universidad Nacional de San Luis (Argentina)*

María Regina Maluf. *Universidade de São Paulo (Brasil)*

Norman López Velásquez. *Universidad de Los Lagos (Chile)*

David de Noreña Martínez. *Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)*

Manoleta Moscoso. *University of South Florida (Estados Unidos)*

María Cristina Richaud. *CHIPME (Argentina)*

Oscar Veliz García. *Universidad Católica del Norte (Chile)*

Jorge Valencia Ríos. *Universidad de Antioquia (Colombia)*

María Andrea Piñeda. *Universidad Nacional de San Luis (Argentina)*

Gilberto Oviedo. *Universidad de los Andes (Colombia)*

María Gracia Murillo Deglane. *Glendale Community College (Estados Unidos)*

José Emilio García. *Universidad Católica de Asunción (Paraguay)*

Juan Carlos Tuppia. *Pontificia Universidad Gregoriana (Italia)*



Universidad Católica
San Pablo

TRADUCCIÓN

Mitchell Clark

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

José Luis Vizcarra Ojeda

© Departamento de Psicología

Facultad de Ciencias Económico Empresariales y Humanas

Universidad Católica San Pablo

Campus Campiña Paisajista s/n. Quinta Vivanco. Arequipa (Perú).

Teléfono (+51 54) 605630, anexo 362 / warias@ucsp.edu.pe

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2011-11207

Impreso en Joshua V&E S.A.C. Calle Angamos N° 118 Urb. María Isabel Cercado - Arequipa.

No está permitida la reproducción parcial o total de esta obra a excepción de lo contemplado en el decreto legislativo 822.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
<i>Walter L. Arias Gallegos</i>	
ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN	
EFICACIA DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN ADOLESCENTES CON DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIALES EN JULIACA	13
<i>Lourdes Ururi-Aguilar y Oscar Mamani-Benito</i>	
COMPARACIÓN DE LA TOMA DE DECISIONES Y EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO EN FUNCIÓN DE LA RELIGIÓN EN UNIVERSITARIOS DE AREQUIPA	27
<i>Claudia Angulo Calle, Adriana Aragón Velasco, María José Chávez Perea, María Escobar y Rafaela Molina Romero</i>	
ESTRESORES ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES MIGRANTES Y NO MIGRANTES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA	39
<i>Tania Chávez Anaya, María Mercedes Cuadros Rivera, Araceli López Maque, María Fernanda Montoya Zea, Nikolle Requena Esqueros y Yomira Talavera Aliaga</i>	
A MEDIO SIGLO DE SU DEFINITIVA PARTIDA: KARL JASPERS Y HONORIO DELGADO	57
<i>Ramón León Donayre</i>	

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

INICIOS DE LA PSICOLOGÍA OBJETIVA EN EL INTERIOR DEL PERÚ (1910-1935) <i>Arturo Orbegoso Galarza</i>	81
--	----

UNA AGENDA TEMÁTICA PARA LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA DE LA PSICOLOGÍA PARAGUAYA <i>José Emilio García</i>	95
--	----

RESEÑAS DE LIBROS

LA PSICOLOGÍA HISPANOAMERICANA TIENE HISTORIA <i>Andrea Quintanilla Acosta</i>	127
---	-----

EL ÚLTIMO LIBRO DE RUDOLF ALLERS <i>María Lorena Díez Canseco Briceño</i>	133
--	-----

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA

COMENTARIO: Viktor Frankl y La Logoterapia <i>Mariana Cuela Allasi, Delma Murillo Mamani y Dayeli Pulcha Huayllaro</i>	141
---	-----

IN MEMORIAM: Tito Cuentas Butrón (1947-2019) <i>Ximena Santos Puma, Erika Palomino Zevallos y Kevin Fernández Chávez</i>	149
--	-----

IN MEMORIAM: Luis Armando Oblitas Guadalupe (1950-2019) <i>Tomás Caycho-Rodríguez</i>	153
--	-----

IN MEMORIAM: Reynaldo Alarcón Napurí (1924-2020) <i>Ramón León Donayre</i>	157
---	-----

PRESENTACIÓN

En lo que va del año, nuestro país ha tenido lamentables resultados en cuanto a las acciones tomadas para afrontar la pandemia del COVID-19, pues a pesar de las medidas económicas y de salud aplicadas (cuarentena, protocolos de atención, bonos económicos, etc.), el Perú se ubica ahora en el primer lugar del mundo con la mayor cantidad de fallecidos por coronavirus, con una cifra de mortalidad de 29,405 fallecidos. Esta situación de pérdida constante de nuestros familiares, amigos y colegas; está generando la vivencia de duelo y estados emocionales como estrés, ansiedad y depresión; que también están asociados al aislamiento social que vive la población.

Como psicólogos, debemos atender a esta penosa situación desde diversos frentes; pero sin descuidar nuestras labores investigativas. Es así, que la Universidad Católica San Pablo lanza el segundo número del décimo volumen de la *Revista de Psicología*, de este año 2020, cuyos contenidos tienen una variedad de temas de sumo interés en los campos de la psicología educativa, la neuropsicología, la psicología organizacional y la historia de la psicología.

Así, un primer trabajo de Lourdes Ururi y Oscar Mamani nos presenta los resultados de la aplicación de un programa psicoeducativo de habilidades sociales en adolescentes de un distrito de la provincia de Juliaca. Seguidamente, Claudia Angulo y sus colaboradoras, nos presentan un análisis comparativo de la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo en función de las creencias religiosas de un grupo de estudiantes universitarios. Otra investigación es presentada por Tania Chávez y sus colaboradoras sobre las manifestaciones del estrés académico en estudiantes universitarios migrantes y no migrantes; para cerrar la sección de estudios empíricos con una investigación de María Fernanda Chocano y Cristina Pacheco sobre la satisfacción laboral en una muestra de trabajadores de una empresa ferroviaria de la ciudad de Arequipa.

Como parte de la sección de los artículos de revisión, tenemos dos trabajos de corte historiográfico, presentados por dos investigadores harto conocidos tanto nacional, como internacionalmente. Un primer artículo de revisión es de autoría de Arturo Orbegoso, sobre los inicios de la psicología en la ciudad de Cusco y Trujillo, que contribuye enormemente al conocimiento del desarrollo de la psicología en dos provincias importantes de nuestro país. Por otro lado, José Emilio García, nos presenta

un artículo en el que revisa las diferentes temáticas investigativas en la historia de la psicología paraguaya.

En la sección de reseñas de libros, Andrea Quintanilla nos presenta la recensión del libro “Estudios de Historia de la Psicología Hispanoamericana” que publicaron recientemente Tomás Caycho, Miguel Barboza y Carlos Carbajal; mientras que Lorena Díez Canseco nos presenta la reseña de “Mundos Anómalos” de Rudolf Allers, que sería su último libro publicado y la primera vez que se edita en español bajo el sello editorial de nuestra casa de estudios. También se tiene, en la sección de historias de la psicología, un comentario sobre la logoterapia de Víctor Frankl a cargo de Mariana Cuela y sus colaboradoras. Finalmente, se tienen las necrologías de tres psicólogos peruanos fallecidos recientemente: Tito Cuentas Butrón, Luis Armando Oblitas y Reynaldo Alarcón, escritas por Erika Palomino y sus colaboradores, Tomás Caycho y Ramón León, respectivamente. Es lamentable la pérdida de estos colegas y amigos, que en el contexto de la pandemia se suma a la de otros psicólogos peruanos que también han partido de este mundo.

Con estos contenidos, esperamos que la comunidad académica y los lectores en general, encuentren información sustentada en evidencia tanto empírica como documental, que les ayude a comprender diversos fenómenos de la realidad. Queremos también hacer llegar un mensaje de esperanza a todos los colegas, miembros de nuestra comunidad universitaria y académica en general, que han perdido a sus seres queridos. Confiamos que el amor de Dios nos permitirá superar la crisis que vivimos, pero también debemos ser previsores y muy prudentes, para no contagiarnos ni contagiar a quienes tenemos cerca. Asimismo, invitamos a la comunidad académica, a presentar sus trabajos para futuras ediciones de la *Revista de Psicología* sanpablina.

*Dr. Walter L. Arias Gallegos
Director de la Revista de Psicología
Universidad Católica San Pablo*

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

EFICACIA DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN ADOLESCENTES
CON DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIALES EN JULIACA

Lourdes Ururi-Aguilar y Oscar Mamani-Benito

COMPARACIÓN DE LA TOMA DE DECISIONES
Y EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO EN FUNCIÓN DE LA RELIGIÓN
EN UNIVERSITARIOS DE AREQUIPA

*Claudia Angulo Calle, Adriana Aragón Velasco,
María José Chávez Perea, María Escobar
y Rafaela Molina Romero*

ESTRESORES ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES MIGRANTES
Y NO MIGRANTES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

*Tania Chávez Anaya, María Mercedes Cuadros Rivera, Araceli López Maque,
María Fernanda Montoya Zea, Nikolle Requena Esqueros
y Yomira Talavera Aliaga*

SATISFACCIÓN LABORAL Y VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS
EN TRABAJADORES DE UNA EMPRESA FERROVIARIA

María Fernanda Chocano Córdova y Cristina Isabel Pacheco Paredes

EFICACIA DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO
EN ADOLESCENTES CON DÉFICIT DE HABILIDADES
SOCIALES DE JULIACA

EFFECTIVENESS OF A PSYCHEDUCATIONAL PROGRAM
FOR ADOLESCENTS WITH SOCIAL SKILLS DEFICITS IN JULIACA

Lourdes Ururi Aguilar

Psicóloga por la Universidad Peruana Unión. Actualmente se desempeña como Psicóloga Organizacional de la Unidad de Seguridad y Salud Ocupacional de la Municipalidad Distrital de Inclán, Tacna, Perú. Asimismo, es actora social de la Red de Soporte del Adulto Mayor en Alto Riesgo y Persona con Discapacidad Severa de la Municipalidad Distrital de Ciudad Nueva, Tacna, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-8955-3098>

Oscar Mamani Benito

Psicólogo y Magíster en Educación por la Universidad Peruana Unión. Investigador certificado por Concytec (Renacyt: P0034012). Actualmente se desempeña como docente investigador en la Escuela Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-9818-2601>

Correspondencia: Oscar Mamani Benito
Escuela Profesional de Psicología
Universidad Peruana Unión
Carretera Arequipa km 6
Chullunquiani, Juliaca, Perú.
Correo electrónico: oscar.mb@upeu.edu.pe



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

EFICACIA DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN ADOLESCENTES CON DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIALES DE JULIACA

EFFECTIVENESS OF A PSYCHEDUCATIONAL PROGRAM
FOR ADOLESCENTS WITH SOCIAL SKILLS DEFICITS IN JULIACA

Lourdes Ururi-Aguilar y Oscar Mamani-Benito
Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú

Resumen

Con el objetivo de determinar la eficacia del programa “Mis habilidades, Mi fortaleza” en adolescentes con déficit de habilidades sociales de la Institución Educativa Secundaria Dos de Mayo de Caracoto, Juliaca, se realizó un estudio de diseño cuasi-experimental, con pre y post intervención. La población estuvo conformada por 52 adolescentes del 1er y 2do grado de secundaria, quienes fueron distribuidos en dos grupos de investigación: experimental (22) y control (30). Para la medición de la variable dependiente se recurrió a la escala de Habilidades Sociales de Gismero, y en cuanto a la variable independiente, esta corresponde al programa psicoeducativo, que constó de 8 sesiones aplicadas con metodología participativa y talleres vivenciales. Los resultados en el grupo experimental indican una diferencia en los puntajes de la media antes (76.81) y después (110.54) de la intervención, y según el estadístico de prueba el incremento es significativo ($p = .000$). En cuanto al grupo control, también se evidencian diferencias, sin embargo, estas no son significativas ($p = .070$). Se concluye que el programa “Mis habilidades, Mi fortaleza” es eficaz para desarrollar habilidades sociales en adolescentes con déficit de habilidades, siendo los aprendizajes generados el impulso para el desarrollo de competencias emocionales, en este caso, en una población vulnerable como son los estudiantes de la institución educativa Dos de Mayo de Caracoto, Juliaca.

Palabras clave: Habilidades sociales, prevención primaria, programa psicoeducativo.

Abstract

This study was conducted in order to determine the effectiveness of the “My skills, My strength” program provided to adolescents with social skill deficits who were attending the secondary educational institution “Dos de Mayo de Caracoto” in Juliaca, Peru during 2019. A quasi-experimental design was used, with pre and post assessments. The sample consisted of 52 adolescents in the 1st and 2nd grade of secondary school. They were assigned to one of two research groups: experimental (22) or control (30). To measure the dependent variable, the Gismo Social Skills scale was used. The independent variable, the psychoeducational program, consisted of 8 sessions using a participatory methodology and experiential workshops. The results from the experimental group indicate a significant difference ($p = .000$) in the mean scores before (76.81) and after (110.54) the intervention. Differences are also evident in the control group, however, these were not significant ($p = .070$). It is concluded that the “My skills, My strength” program is effective for developing social skills in adolescents with skill deficits. The lessons were focused on the development of emotional skills, in this case, in a vulnerable student population from the educational institution Dos de Mayo de Caracoto, in Juliaca.

Key words: Social skills, primary prevention, psychoeducational program.

Introducción

En la actualidad, aún está en discusión el tema de la salud mental de niños y adolescentes. Durante un gran periodo de tiempo no se le otorgó la importancia debida, considerándola incluso un problema diminuto que no amerita atención profesional (Tsuang, Tohen, & Jones, 2011). Al respecto, en opinión de Shulman, Goldweber y Cauffman (2009) es preocupante esta realidad ya que los problemas de salud mental en poblaciones vulnerables condicionan seriamente su futuro en la vida adulta, llegando a afectar drásticamente el bienestar emocional, psicológico y social del individuo. Ante

ello, la Organización Mundial de la Salud reitera que dicha problemática genera gran magnitud de sufrimiento para la familia y carga para la sociedad (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2016).

Según datos y cifras de la OMS, a partir del año 2016 la población de adolescentes en el mundo pasó a ser el foco de atención, esto, a raíz de que reportes indicaban la muerte de más de 1,1 millones de individuos de entre 10 y 19 años, es decir más de 3000 al día, las que en su mayoría ocurrieron por causas prevenibles o tratables (OMS, 2018). Por otro lado, ya desde el año 2014 se calculaba que alrededor de 450 millones de personas padecían algún problema de

salud mental y de conducta, teniendo una penosa proyección para asumir que uno de cuatro personas desarrollaría algún trastorno psicológico en el transcurso de su vida, por lo que para el año 2020 ésta tendencia aumentaría en un 15% (OMS, 2004).

En la actualidad, estas cifras parecen corroborarse, pues en el Perú, uno de cada cinco personas evidencia alguna vulnerabilidad para padecer algún problema de salud mental, y esto, pese a la cuantiosa información y avances en el tema de los tratamientos a nivel psicológico; no obstante, a través de los años se ha evidenciado que los problemas de salud mental aumentaron década tras década. Así, por ejemplo, cifras del Ministerio de Salud, a través de los 31 centros de salud mental comunitario que se implementaron en diversas regiones del país, informaron que se han atendido a casi dos millones de personas, de las cuales, impresiona saber que el 70% fueron pacientes niños y adolescentes, y de este grupo, una proporción del 50% reveló circunstancias de violencia en su entorno familiar (Sausa, 2018).

Es en este contexto que surgen problemáticas específicas en poblaciones vulnerables como son los adolescentes de entre 11 a 19 años de edad, a las cuales la región Puno no es ajena. Precisamente la literatura científica da cuenta de algunas situaciones como es el caso del suicidio en adolescentes (Mamani-Benito, Brousett-Minaya, Ccori-Zuñiga & Villasante-Idme, 2018) y el déficit de habilidades sociales en universitarios (Flores, García, Calsina

& Yapuchura, 2016). Sobre este último, que es de suma preocupación para los autores del presente artículo, tomando en cuenta que puede definirse como conductas aprendidas que propician la relación con los otros, reivindicando los propios derechos sin negar los derechos de los demás (Britos & Carceres, 2012). Existe una necesidad latente en cuidar este aspecto pues según Morales, Benitez y Agustin (2013) las destrezas psicosociales facilitan a las personas el aprender a vivir.

En un plano más local, como es la ciudad de Juliaca, la problemática también es latente. En opinión de expertos en salud mental del Hospital Carlos Monge Medrano, ya desde el año 2013 se estimó que cerca de la cuarta parte de la población evidenciaba una necesidad para tratarse psicológicamente (Radio Programas del Perú [RPP], 2013). En la misma línea, a partir del año 2016 empezaron a registrarse casos de suicidio en adolescentes, muchos de ellos debido a un déficit en el manejo de emociones e inadecuado relacionamiento. En tal año, el número de muertes ascendió a 20, siendo las edades más frecuentes entre los 15 a 18 años. Una cifra que a partir del 2017 vino incrementándose en un 5% (Diario Correo, 2017). Por otra parte la falta de psicólogos en instituciones educativas del estado deja pendiente la necesidad de guiar psicopedagógicamente a los estudiantes, en sus distintos ámbitos de desarrollo, uno importante, la salud mental a través de un buen desarrollo de sus habilidades sociales.

Es por todo lo mencionado, que surge la necesidad de intervenir en poblaciones

vulnerables, por ello, se tuvo el objetivo de determinar la eficacia del programa “Mis habilidades, Mi fortaleza” en adolescentes con déficit de habilidades sociales de la Institución Educativa Secundaria Dos de Mayo de Caracoto, Juliaca.

Método

Diseño

El estudio corresponde a un enfoque cuantitativo, es de diseño cuasi-experimental, con pre y post intervención (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Participantes

La población estuvo conformada por 52 adolescentes con déficit de habilidades sociales, estudiantes que cursan el 1er y 2do grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Dos de Mayo de Caracoto, Juliaca. Se distribuyó a los participantes en dos grupos: experimental (22) y control (30), ambos grupos seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión.

Instrumentos

Para determinar la eficacia del programa, se utilizó la *Escala de Habilidades Sociales* de Elena Gismero Gonzales creada en el 2005, en Madrid (España). El objetivo de ésta es evaluar la falta de aserción o déficit de habilidades sociales en poblaciones de entre 11 a 18 años de edad.

Esta prueba está distribuida en 33 ítems, 28 de los cuales están descritos en el

sentido de falta de aserción o déficit en habilidades sociales, y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 6 dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto. El tiempo de aplicación es de 10 a 15 minutos y las opciones de respuesta corresponden a una escala tipo Likert con 4 alternativas, donde A se refiere “No me identifico en absoluto”, B se refiere “Mas bien no tiene que ver conmigo”, C se refiere “Me describe aproximadamente”, D se refiere “Muy de acuerdo”.

En cuanto a sus propiedades psicométricas, para hallar la validez de contenido se procedió a validar el contenido mediante criterio de cinco jueces especialistas en psicología educativa y clínica; en ese sentido, se halló un coeficiente V de Aiken de .989 que se encuentra por encima del corte .80. Por otra parte, en cuanto a la confiabilidad, esta se halló mediante una prueba piloto realizada en 30 adolescentes, obteniendo un coeficiente Alpha de Cronbach de .706, que según George y Mallery (2003), este valor es indicativo de un nivel aceptable.

Programa “Mis habilidades, mi fortaleza”

De naturaleza psicoeducativa, elaborado por la investigadora principal tomando en cuenta lo referido por Erasquin, Denegri y Michele (2014). Tiene por objetivo desarrollar habilidades sociales mediante una

metodología participativa y talleres vivenciales. Tal como se puede observar en la tabla 1, consta de ocho módulos divididos también en ocho sesiones, de estas, siete son dirigidas a los estudiantes y una para los padres. En cuanto a las competencias

sociales a desarrollar estas implican la mejora de: la autoestima, regulación emocional, asertividad, apertura mental, estilos de comunicación, escucha activa, empatía y estilos de crianza (tema para padres).

Tabla 1. Composición del programa de intervención

Módulo	Habilidad social que se desarrolla	Sesión
I	Autoestima	“ Yo valgo la pena”
II	Regulación emocional	“ detective de mis emociones”
III	Asertividad	“ Prueba tu firmeza”
IV	Apertura mental	“De gustos no hay nada escrito”
V	La comunicación y sus estilos	“El teléfono sin palabras”
VI	Escucha activa	“ Oír vs Escuchar”
VII	Empatía	“ Ponte en mi lugar”
VIII	Estilos de crianza	“Padres en apuros”

Procedimientos

La ejecución consto de tres etapas. En primera instancia la aplicación del pre test, luego la intervención y finalmente la aplicación del postest, que tuvo una duración de tres meses (julio a setiembre de 2019). En cuanto a la intervención, tuvo una duración de ocho sesiones psicoeducativas, cada una de 60 minutos aproximadamente, aplicadas estrictamente bajo la guía de un manual de trabajo elaborado para propósitos de la investigación. Finalmente, una vez aplicado el postest, se pasó a calificar las pruebas y contrastar con los indicadores iniciales.

Consideraciones éticas

En el presente estudio se tuvo muy en consideración la ética en la investigación. En tal sentido, se contó con la autorización

de parte de la institución educativa, tanto para la aplicación de las encuestas como el programa de intervención. También se obtuvo el consentimiento informado de parte de los padres de familia de los participantes en el grupo experimental, así como el asentimiento de parte de los estudiantes para ser parte de la investigación. Finalmente, en todo momento se guardó confidencialidad de los datos personales brindados.

Resultados

La Tabla 2 muestra los resultados sociodemográficos de los grupos de investigación. En el grupo experimental se observa que el 63.6% son de sexo femenino y el 36.4% de sexo masculino. Así mismo, se observa que en mayor proporción el 50% tiene 12 años de edad, y en cuanto al grado al que pertenecen, 77.3% son de primer año de

secundaria y 22.7% de segundo año. En cuanto al grupo control, el 63.3% son de sexo masculino y 36.7% de sexo femenino, por otro lado, en mayor proporción,

similar al anterior grupo, el 33.3% tienen 12 años de edad. Finalmente, el 53.3% pertenecen al primer año de secundaria y el 46.7% al segundo.

Tabla 2. Análisis sociodemográfico del grupo experimental y control

		Experimental		Control	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Masculino	8	36.4	19	63.3
	Femenino	14	63.6	11	36.7
	Total	22	100.0	30	100.0
Edad	11 años	1	4.5	0	0.0
	12 años	11	50.0	10	33.3
	13 años	9	40.9	12	40.0
	14 años	1	4.5	8	26.7
	Total	22	100.0	30	100.0
Grado	Primero	17	77.3	16	53.3
	Segundo	5	22.7	14	46.7
	Total	22	100.0	30	100.0

Seguidamente, en la Tabla 3 se observan las frecuencias y porcentajes obtenidos por ambos grupos antes y después de la intervención. En cuanto al grupo experimental, antes de la intervención el 27.3% evidenció un nivel bajo de habilidades sociales, el 45.5% un nivel medio y el 27.3% un nivel alto. Después de la intervención, ningún participante evidenció niveles bajos o moderados, sin embargo,

se observa que el 100% logró demostrar un nivel alto.

En la misma tabla, el análisis para el grupo control, muestra que antes de la intervención, el 16.7% evidenció un nivel bajo, el 56.7% un nivel medio y el 26.7% en un nivel alto; después de la intervención, el 30% mantuvo un nivel bajo, 53.3% un nivel medio y 16.7% un nivel alto.

Tabla 3. Frecuencias de habilidades sociales según grupo de investigación

		Nivel de Habilidades Sociales			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Experimental	Pre test	f 6	10	6	22
		% 27.3%	45.5%	27.3%	100.0%
Experimental	Post test	f 0	0	22	22
		% 0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
Control	Pre test	f 5	17	8	30
		% 16.7%	56.7%	26.7%	100.0%
Control	Post test	f 9	16	5	30
		% 30.0%	53.3%	16.7%	100.0%

Finalmente, en la Tabla 4 se muestran los resultados de la prueba de hipótesis. En cuanto al grupo experimental se observa que el puntaje de la media después de la intervención incrementó significativamente (antes= 76.81; después= 110.54), esta diferencia, según la prueba t de Student viene a ser altamente significativa ($t = -12.600$; $p = .000$). Seguidamente, en cuanto a las dimensiones, también se observan diferencias altamente significativas después de haber concluido con la intervención: autoexpresión en situaciones sociales ($t = -13.935$; $p = .000$), defensa de los propios derechos

del consumidor ($t = 5.028$; $p = .000$), expresión de enfado o disconformidad ($t = -7.917$; $p = .000$), decir no y cortar interacciones ($t = -9.111$; $p = .000$), hacer peticiones ($t = -3.521$; $p = .002$) e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto ($t = -4.544$; $p = .000$).

Finalmente, recalcar que en el grupo control, a pesar de que hubo diferencias porcentuales leves antes y después de haber aplicado la intervención en el grupo experimental, éstas según los estadísticos no son significativas, excepto en la dimensión autoexpresión.

Tabla 4. Prueba de hipótesis para el grupo experimental y control

			Media	DS	t	Sig.
Escala total	Experimental	Pre test	76.81	10.86	-12.60	.000
		Post test	110.54	7.75		
	Control	Pre test	79.10	8.34	1.87	.070
		Post test	76.13	9.42		
Autoexpresión	Experimental	Pre test	18.13	3.49	-13.93	.000
		Post test	29.45	2.10		
	Control	Pre test	19.96	3.56	2.48	.019
		Post test	18.36	3.41		
Defensa de los propios derechos	Experimental	Pre test	11.09	2.84	-5.02	.000
		Post test	15.18	2.17		
	Control	Pre test	12.00	2.46	1.11	.276
		Post test	11.30	2.23		
Expresión de enfado	Experimental	Pre test	8.90	2.26	-7.91	.000
		Post test	13.86	1.90		
	Control	Pre test	8.23	2.50	-.05	.953
		Post test	8.26	2.39		
Decir no y cortar interacciones	Experimental	Pre test	13.68	2.60	-9.11	.000
		Post test	20.31	3.15		
	Control	Pre test	14.00	2.95	-1.51	.141
		Post test	14.00	2.38		
Hacer peticiones	Experimental	Pre test	13.95	2.76	-3.52	.002
		Post test	16.50	2.72		
	Control	Pre test	13.40	3.16	1.90	.066
		Post test	12.06	2.88		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Experimental	Pre test	11.04	3.55	-4.54	.000
		Post test	15.22	2.32		
	Control	Pre test	11.50	2.81	.11	.913
		Post test	11.43	2.66		

Discusión

Los resultados resaltan la efectividad del programa “Mis habilidades, mi fortaleza” para desarrollar habilidades sociales y sus dimensiones, en una población de adolescentes con déficit de habilidades, de una institución educativa estatal de Juliaca. Este hallazgo es similar a estudios realizados con anterioridad, y que probaron la eficacia de programas educativos para el desarrollo de las habilidades sociales en adolescentes. Por ejemplo, en el estudio realizado por Aguilar (2017) se utilizó una población de niños de quinto y sexto grado de primaria y se aplicó un programa de 11 sesiones, concluyendo que éste influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales. De igual modo, otro estudio anterior realizado por Gonzales, Ampudia y Guevara (2012) se aplicó un programa que constó de 14 sesiones, en una población de niños víctimas de maltrato, concluyendo que después de la intervención los niños incrementaron significativamente su nivel de habilidad social y redujeron los síntomas depresivos.

Aunque algunos estudios revelan que la eficacia de los aprendizajes en cuestión de habilidades sociales surge sobre todo en el contexto de los universitarios (Rosa, Navarro-Segura & López, 2014; Flores, Garcia, Calsina & Yapuchura, 2016; Ordaz, 2013). Sin embargo, es necesario resaltar que los programas de carácter psicoeducativo, que implican una dinámica de enseñanza-aprendizaje, también son ideales para desarrollar competencias emocionales, en este caso las habilidades

sociales y sus dimensiones, en adolescentes de nivel secundario.

Ampliando lo dicho anteriormente, en la presente investigación, dicha eficacia fue obtenida debido al contenido y la estrategia de aplicación del programa “Mis habilidades, mi fortaleza”. El hecho de haber generado aprendizajes significativos surgió gracias a los temas abordados, por ejemplo, que el adolescente desarrolle una visión racional y positiva de sí mismo (Módulo autoestima), aprender a canalizar y regular las emociones negativas como la ira, la cólera y la frustración, a modo de calmar el ánimo y tomar decisiones racionalmente (Módulo regulación emocional), aprender a manifestarse dentro de un marco de respeto (Módulo asertividad), liberarse de estereotipos y prejuicios (Módulo apertura mental), reconocer la comunicación verbal y no verbal (Módulo Comunicación), escuchar con un alto grado de atención (Módulo escucha activa), desarrollar habilidades cognitivas para comprender emocionalmente a otros (Módulo empatía) y finalmente, reforzar estos aprendizajes concientizando a los padres en el uso de estilos de crianza democráticos (Módulo estilo de crianza). Todo este paquete de enseñanza-aprendizaje, permitió generar cambios positivos en los adolescentes, pues el comprenderse emocionalmente a sí mismos, permite entender el actuar del resto de sus pares.

En suma, a la luz de los resultados contrastados con la literatura científica, este tipo de intervenciones son necesarias en el ámbito educativo de nivel escolar, pues las

investigaciones revelan que el desarrollo de las habilidades sociales permite la prevención de trastornos psicopatológicos (Betina & Contini, 2011). Además, está comprobado que en esta etapa, considerada vulnerable, mucho del comportamiento infractor en adolescentes tiene que ver con el nivel de regulación emocional (Patricio, Maia & Bezerra, 2015), que según hallazgos en el ámbito educativo el déficit emocional condiciona la presencia de problemas como el bullying en las instituciones educativas del estado (Rivera, 2018).

En conclusión, el programa “Mis habilidades, mi fortaleza” logró desarrollar en los adolescentes competencias emocionales a nivel intra e interpersonal, los mismos, que permitieron que estos desarrollen un relacionamiento estable con sus pares. El impacto del programa en el grupo experimental fue positivo, se logró modificar

la percepción frente a situaciones donde cada adolescente temía expresarse; en cambio, luego de la intervención se evidenció una actitud para desenvolverse e integrarse en las actividades académicas y sociales del entorno educativo.

Una de las principales limitaciones tuvo que ver con la cantidad de sesiones, esto, debido al cronograma curricular de las instituciones educativas del Estado. Por lo que se recomienda en futuras investigaciones, poder incrementar la cantidad de las mismas; además, de la medición tiempo después de haber logrado los cambios, para determinar el impacto del programa a largo plazo.

Conflicto de interés

Los autores refieren no tener algún conflicto de interés.

Referencias

- Aguilar, L. (2017). *Programa de habilidades para la vida, para mejorar las habilidades sociales en estudiantes de 5to. y 6to. grado de primaria de la IE. N° 5136 Fernando Belaunde Terry; Callao - 2016.* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Betina, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades Sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos Psicopatológicos, *Fundamentos en Humanidades*, 20(23), 159-182.
- Britos, J., & Caceres, E. (2012). Habilidades sociales de adolescentes escolarizados que usan idioma guaraní o español. *Interamerican Journal of Psychology*, 46(2), 239-245.
- Diario Correo (2017). *Juliaca: adolescentes sienten que sus padres los abandonan.* Recuperado de: <https://diariocorreo.pe/edicion/puno/juliaca-adolescentes-sienten-que-sus-padres-los-abandonan-755164/>

- Erausquin C., Denegri, A., & Michele, J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos. *Acta Académica*. Material Didactico Sistematizado Recuperado de: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/195>
- Flores, E., García, M., Calsina W., & Yapuchura, A. (2016). Las Habilidades Sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno. *Comuni@cción*, 7(2), 5-14.
- Gismero, E. (2000). *EHS. Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: Allyn & Amp, Bacon. Recuperado de: <https://wps.ablongman.com/wps/media/objects/385/394732/george4answers.pdf>
- González, C., Ampudia, A., & Guevara, Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 43-52.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. México: McGraw-Hill.
- Mamani-Benito, O. J., Brousett-Minaya, M. A., Ccori-Zúñiga, D. N., & Villasante-Idme, K. S. (2018). La inteligencia emocional como factor protector en adolescentes con ideación suicida. *Duazary*, 15(1), 39-50. doi: <https://doi.org/10.21676/2389783X.2142>
- Morales, M., Benítez, M., & Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 98-113.
- Organización Mundial de la Salud (2004). *Prevención de los Trastornos Mentales Organización Mundial de la Salud Ginebra*. Recuperado de: https://www.who.int/mental_health/evidence/Prevention_of_mental_disorders_spanish_version.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Salud mental*. Recuperado de: http://www.who.int/topics/mental_health/es/
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Adolescentes: riesgos para la salud y soluciones*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

- Ordaz, M. (2013). La educación de Habilidades Sociales desde la extensión Universitaria. Propuesta de acciones. *Educación en Revista*, 50(1), 269-283.
- Patrício, M., Maia, F., & Bezerra, C. (2015). Las Habilidades Sociales y el comportamiento del infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 7(2), 17-38.
- Rosa, G., Navarro, L., & López, P. (2014). El aprendizaje de las Habilidades Sociales en la Universidad. Análisis de una experiencia Formativa en los Grados de Educación Social y trabajo Social. *Formación Universitaria*, 7(4), 25-38.
- Radio Programas Del Perú (2013). *Puno: Especialista advierte que población carece de salud mental*. Recuperado de: <https://rpp.pe/peru/actualidad/puno-especialista-advierde-que-poblacion-carece-de-salud-mental-noticia-638725>
- Rivera, R. (2018). Funciones ejecutivas y cognición social en adolescentes agresores, víctimas y espectadores en contexto de bullying. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 8(1), 41-66.
- Sausa, M. (2018). *Cifras de salud mental en Perú: Menores ocupan el 70% de atenciones*. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/cifras-salud-mental-peru-menores-ocupan-70-atenciones-infografia-394376>
- Shulman, P. E., Goldweber, A., & Cauffman, E. (2009). *Mental Health Symptoms of Incarcerated Juvenile offenders: Change in the continuity during the first three months in a secure facility*. Irvine, CA:UCI Center for Evidence-Based Corrections.
- Tsuang, M., Tohen, M., & Jones, P. (2011). *Textbook of psychiatric epidemiology*. USA: Wiley-Blackwell. doi: 10.1002/9780470976739

Recibido: 30 de diciembre del 2019

Aceptado: 12 de mayo del 2020

COMPARACIÓN DE LA TOMA DE DECISIONES
Y EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO EN FUNCIÓN
DE LA RELIGIÓN EN UNIVERSITARIOS DE AREQUIPA

COMPARISON OF DECISION-MAKING
AND EXECUTIVE FUNCTIONING ACCORDING
TO RELIGION AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN AREQUIPA

Claudia Angulo Calle

Egresada de la Escuela Profesional de Psicología
por la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-0439-7290>

Adriana Aragón Velazco

Estudiante del 8vo semestre en la Escuela Profesional de Psicología
por la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-7005-0706>

María Chávez Perea

Egresada de la Escuela Profesional de Psicología
por la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-7050-419X>

María Escobar
Profesora de Educación para la Salud
por la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina.

Rafaela Molina Romero
Bachiller en Psicología por la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.
 <https://orcid.org/0000-0002-7809-4823>

Correspondencia: Claudia Angulo Calle
Departamento de Psicología
Universidad Católica San Pablo
Urb. Campiña Paisajista s/n Quinta Vivanco
Barrio de San Lázaro, Arequipa, Perú.
Correo electrónico: claudia.angulo@ucsp.edu.pe



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

COMPARACIÓN DE LA TOMA DE DECISIONES Y EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO EN FUNCIÓN DE LA RELIGIÓN EN UNIVERSITARIOS DE AREQUIPA

COMPARISON OF DECISION-MAKING AND EXECUTIVE FUNCTIONING
ACCORDING TO RELIGION AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN AREQUIPA

*Claudia Angulo Calle¹, Adriana Aragón Velazco¹, María Chávez Perea¹,
María Escobar² y Rafaela Molina Romero¹*

1. Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

2. Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina

Resumen

Uno de los factores influyentes en la toma de decisiones y el comportamiento de una persona, es la religión. El objetivo de esta investigación es valorar si existen diferencias en la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo tomando como criterio de comparación, la religión. Para ello, se tomó una muestra conformada por estudiantes de una universidad privada de Arequipa, a quienes se les aplicó el IOWA Gambling Task, el Eriksen Flanker Task y un formulario de creencias. Siendo así, en los resultados no se observaron diferencias significativas en base al criterio de religión sobre las variables de toma de decisiones y funcionamiento ejecutivo.

Palabras clave: Religión, funciones ejecutivas, toma de decisiones.

Abstract

One of the influencing factors in decision-making and a person's behavior is religion. The objective of this research is to assess whether there are differences in decision-making and executive functioning, taking religion as a criterion for comparison. To do this, a sample of students from a private university in

Arequipa was recruited to whom the IOWA Gambling Task, the Eriksen Flanker Task and a belief form were administered. The results indicated there were no significant differences based on the criterion of religion for the variables of decision-making and executive functioning.

Key words: Religion, executive functioning, decision-making.

Introducción

Con el paso de los años, la influencia de la religión en la toma de decisiones de las personas se ha visto afectada por diversas razones. Una de ellas es la idea que la religión es un límite para la libertad de cada persona. Adicionalmente se argumenta que la adopción de un dogma no se da conscientemente, y por ende, en ausencia de un consentimiento; pues normalmente es desde la primera infancia que se enseña acerca de ello, por lo tanto, el niño no hace uso pleno de su plena voluntad y es ciertamente alentado a seguir determinada religión.

Tal conformidad en cuanto a imposiciones va tornándose en un pensamiento más individual y diferenciado en la adolescencia. Dentro de ésta, podemos distinguir dos etapas: la adolescencia temprana, que va desde los 11 a los 13 años, y la adolescencia tardía, de los 14 a los 20. No es entonces, hasta en la segunda etapa que se alcanza un grado de maduración cerebral que permite el uso de los lóbulos frontales para la toma de decisiones; a diferencia de los adolescentes tempranos, que hacen uso de la amígdala, llevándolos a reacciones más emocionales e instintivas. Al llegar a esta etapa de maduración, la toma de decisiones se vuelve más racional, y a su vez, las conexiones neuronales se

fortalecen y homogenizan, lo que incrementa la eficiencia del procesamiento cognitivo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

En cuanto al abordaje psicológico del funcionamiento ejecutivo y toma de decisiones, algunos autores proponen las siguientes afirmaciones.

Las funciones ejecutivas constituyen un controvertido constructo, bajo el cual se han agrupado diferentes procesos asociados al control consciente del pensamiento, comportamiento y afectividad. Entre los mismos pueden ser mencionados: la memoria de trabajo, el control atencional, el control inhibitorio, la toma de decisiones, entre otros. La capacidad de toma de decisiones, ha sido caracterizada como la habilidad para elegir entre alternativas vinculadas a determinados montos desconocidos de recompensa y castigo. (Bechara, Damasio & Damasio, 2000, p. 181)

Por tal motivo, es de suma importancia destacar el papel de la toma de decisiones en adolescentes maduros y cómo es que ciertos factores, en este caso las creencias, influyen en este proceso.

Actualmente la religión continúa siendo un factor relevante en la sociedad peruana. Hecho que es evidente por medio de los

datos obtenidos en el censo del 2007 a cargo del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en donde se refleja que un 98.1% de la población peruana, se identifica con una religión y el 85.3% específicamente con la religión católica, quedando así un 1.9% perteneciente a la población atea y agnóstica (INEI, 2008).

Baumeister, Bauer y Lloyd (2010), plantean que la religión y los códigos morales han sido reconocidos como poderosos elementos en el control de la impulsividad, pues las creencias y emociones se ven reguladas por un mecanismo de control, que permite una mejor toma de decisiones, y paralelamente promueve un bienestar psicológico, facilitando una vida en sociedad. En pocas palabras, se hace referencia a la moralidad del mencionado mecanismo de control o en otros términos, el autocontrol.

Este mecanismo «permite a las personas superar sus propios deseos e impulsos para hacer lo mejor en orden a los intereses y estándares de la cultura» (Baumeister, & Exline, 1999, p. 1166). La interrogante hace referencia entonces al discernimiento entre lo apropiado y lo no apropiado; cuestión que puede ser resuelta a la luz de la virtud, que es la encargada de realizar actos socialmente deseados y aceptados, a través de la asimilación de las reglas morales. Por lo general, se alega que tales reglas son adaptaciones específicamente diseñadas para permitir a las personas vivir en armonía (Zegarra, & Chino, 2016). Empero, en muchas ocasiones, tal como lo dice Baumeister y Exline (1999), la moral consiste o se basa en la obediencia de los

designios divinos, por lo cual se cree que las personas religiosas tienden a desarrollar un mejor manejo de su impulsividad, producto de un análisis minucioso previo a la toma de decisiones.

Stuss y Benson (citados en Tirapu-Ustárrroz, García, Ríos-Lagos y Ardila, 2012) diseñaron una pirámide acerca de las funciones ejecutivas, en cuyo vértice hallamos la autoconciencia o autoanálisis, que se plasma en cómo actúa la relación entre las experiencias subjetivas actuales y las previas en la toma de decisiones, para resolver nuevos problemas y guiar la toma de decisiones para el futuro. La autoconciencia, depende de los inputs que recibe de los sistemas sensorial-perceptual y de control ejecutivo, mientras que su *output* influye en la naturaleza y el grado del control ejecutivo.

Por tales motivos es que el objetivo de esta investigación es conocer si existe una relación significativa entre la influencia de una creencia religiosa y la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo en adolescentes maduros, y si es factible que este tipo de educación pueda fomentar una mejora en estos procesos.

Método

El estudio fue de tipo *ex post facto* retrospectivo simple, puesto que no se da una manipulación de las variables. Además, es un estudio transversal debido a que la evaluación se realizó en un solo momento y no en varios. Es también descriptivo comparativo porque describimos las características de nuestra muestra y

realizamos la comparación de nuestras variables de estudio en base a la variable de criterio que es la religión (Ato, López, & Benavente, 2013).

Muestra

Para este estudio se identificaron 82 estudiantes de diferentes escuelas profesionales de una universidad privada de la ciudad de Arequipa, quienes fueron seleccionados por métodos no probabilísticos, mediante la técnica de sujetos voluntarios (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006). Se evaluaron alumnos de ambos sexos con un rango de edad de 17 a 20 años respectivamente. En los creyentes de la religión católica la edad media fue de 18.86 (DE= ± 1.50 ; Rango= 16-20), en los creyentes de la fue religión

cristiana la edad media fue de 19.13 (DE= ± 1.12 ; Rango= 17-20), en los creyentes de otras religiones la edad media fue de 19.50 (DE= ± 0.71 ; Rango= 19-20) y en los no creyentes la edad media fue de 19.14 (DE= ± 1.17 ; Rango= 17-20). Los sujetos se encontraban cursando entre el primer y séptimo semestre de estudios.

El porcentaje de participantes según el género en los creyentes de la religión católica fue 39,7% para los varones y de 60,3% para las mujeres; en los creyentes de la religión cristiana hubo 25,0% de varones y 75,0 % de mujeres), en otras religiones hubo 50,0% de varones y 50,0% de mujeres, y entre los no creyentes hubo 42,9% de varones y 57,1% de mujeres.

Tabla 1. Características de la Muestra

		Católico (n= 58)	Cristiano (n= 8)	Otros (n= 2)	Ninguno (n= 14)
Edad		18.86; ± 1.50	19.13; ± 1.12	19.50; ± 0.71	19.14; ± 1.17
Género	Masculino	39.7%	25.0%	50.0%	42.9%
	Femenino	60.3%	75.0%	50.0%	57.1%
Semestre	1	10.3%	12.5%	--	21.4%
	2	6.9%	12.5%	--	21.4%
	3	36.2%	62.5%	50.0%	28.6%
	4	15.5%	12.5%	--	7.1%
	5	22.4%	--	50.0%	21.4%
	6	6.9%	--	--	--
	7	1.7%	--	--	--
Practicante	Sí	56.9%	75.0%	50.0%	--
	No	43.1%	25.0%	50.0%	100.0%

Instrumentos

Para la clasificación de los participantes, se utilizó un cuestionario con cinco criterios, edad, género, semestre, religión y práctica religiosa.

Asimismo, se utilizó el software PEBL 0.13 versión portable, la cual contiene una amplia gama de batería de pruebas estandarizadas, permitiendo obtener los datos eficaz y eficientemente.

Para evaluar la toma de decisiones se utilizó el *IOWA Gambling Task* (Bechara, Damasio, Tranel, & Damasio, 2005), que consta de una baraja de cartas para valorar el riesgo-beneficio a través de las elecciones que hacen los evaluados según las indicaciones de los evaluadores. Después de 100 intentos se obtiene la cantidad de aciertos y fallos de los evaluados, a través de los marcadores somáticos (Bechara, Damasio, Damasio, & Anderson, 1994) y una curva del aprendizaje emocional. Así, la finalidad de la prueba es que los evaluados obtengan la mejor recompensa posible (Gordillo, Arana, Salvador, & Hernández, 2011).

Para la evaluación del funcionamiento ejecutivo se aplicó el *Eriksen Flanker Task*, que es un conjunto de pruebas de inhibición de respuestas que se usa para evaluar la capacidad de suprimir respuestas inapropiadas en un contexto particular (Eriksen, & Eriksen, 1964). Ha sido ampliamente utilizado por psicólogos cognitivos que han encontrado en su efecto, una valiosa plataforma para estudios de atención, detección, distracción,

control ejecutivo y otros aspectos de la cognición (Tiplady, Degia, & Dickson 2005). La prueba se compone de una serie de flechas que se orientan hacia la izquierda o derecha, en donde el participante solamente debe tomar en cuenta la flecha que se ubica en el centro de la serie y de esta manera inhibir los estímulos laterales y distractores con dos teclas, *Shift* izquierdo o derecho, en el menor tiempo posible.

Procedimiento

Para la aplicación de los instrumentos, se solicitaron los permisos correspondientes ante las autoridades de una universidad privada, de donde provienen los participantes. Todos los estudiantes fueron evaluados dentro del horario de clases con la venia de los profesores encargados, y se les solicitó el consentimiento informado luego de explicárseles los fines de la investigación. Solo se evaluaron los estudiantes que desearon participar del estudio a solicitud de las autoras.

Análisis estadístico

Se analizaron las características de la muestra por medio de estadísticos de frecuencia y descriptivos. Asimismo, por medio de la prueba ANOVA se hizo un análisis de las diferencias de las medias y los puntajes de las variables evaluadas en base a nuestra variable de criterio de religión. A partir de la prueba de homogeneidad de Levene, se llevó a cabo un análisis *post hoc* con la prueba de Tukey para poder analizar la diferencia y diferenciación entre grupos.

Resultados

Se hizo un análisis de ANOVA para estudiar diferencias significativas de las variables toma de decisiones y funciones ejecutivas según el criterio de religión.

En estas no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las partes; por lo tanto, podemos referir que no existe una diferencia en cuanto la religión que uno profese con respecto a la toma de decisiones y las funciones ejecutivas.

Tabla 2. Comparación de medias entre grupos

	Católico	Cristiano	Otros	Ninguno	ANOVA		
	Media y DE	Media y DE	Media y DE	Media y DE	gl	F	Sig.
Total de Error	5.36; ±8.49	3.5; ±5.63	16; ±21.21	3.79; ±7.08	3	1.52	0.21
Mean Accuracy	0.84; ±0.17	0.90; ±0.09	0.84; ±0.14	0.88; ±0.09	3	0.6	0.62
Mean Response Time	463.29; ±85.48	397.78; ±34.78	483.79; ±35.67	424.18; ±73.87	3	2.28	0.09
Conflict Cost	53.81; ±71.74	5.48; ±59.38	14.27; ±6.68	38.11; ±50.31	3	1.44	0.23
Bloque 1	0.31; ±5.19	-1.5; ±6.02	-1.00; ±1.41	-0.57; ±4.86	3	0.36	0.78
Bloque 2	3.07; ±5.57	5.50; ±3.82	3.00 ± 1.41	3.57; ±5.50	3	0.49	0.69
Bloque 3	3.86; ±7.17	4.00; ±6.76	4.00 ± 2.83	5.43; ±6.63	3	0.19	0.9
Bloque 4	5.69; ±7.47	5.75; ±7.13	2.00 ± 2.83	4.29; ±8.30	3	0.27	0.85
Bloque 5	6.72; ±6.74	2.00; ±6.14	6.00 ± 0.00	4.86; ±9.07	3	1.17	0.33

En base al análisis *post hoc*, con el estadístico Tukey, no se observa influencia de la religión sobre la variable de toma de decisiones. En cuanto al análisis *post hoc*, con el estadístico Tukey, no se observan influencia de la religión sobre la variable de funciones ejecutivas.

Discusión

El objetivo de la investigación fue valorar si existen diferencias significativas en función de las creencias religiosas, sobre los puntajes de la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo en una muestra

de estudiantes universitarios. Este tema se enmarca dentro del campo de la neuropsicología cognitiva (Tirapu-Ustárroz, García, Ríos-Lagos, & Ardila, 2012), y que corresponde a la línea de investigación del funcionamiento ejecutivo, que ha sido desarrollado en nuestra ciudad a través de diversos estudios (Denegri, & Zegarra, 2013; Soto, & Rondán, 2013; Zegarra, & Chino, 2016).

En ese sentido, nuestro estudio está orientado por las teorías que plantean que en la mayoría de casos, nuestras creencias religiosas determinan nuestro patrón de

pensamiento, y que estas se adquieren a través de la educación dada en la familia o los centros educativos (Arias, 2015), además de las convicciones personales dirigidas a alguna creencia específica (Hogan, 1973). Sin embargo, en algunos estudios locales se ha podido evidenciar que la religión no tiene un efecto diferenciador en las personas (Cotrina y Cahuata, 2017), mientras que en otros sí (Murillo, 2015). Además, se debe considerar que existen grandes diferencias en el pensamiento y los procesos de toma de decisiones, subyacentes en función de la edad (Arias y Llerena, 2013; Cotrina y Cahuata, 2017; Zegarra y Chino, 2016).

Pues bien, según nuestros resultados, no se encontró ninguna diferencia significativa entre las variables toma de decisiones y control ejecutivo, en función de la variable religiosidad que fue asumida como criterio de comparación. Podríamos atribuir estos resultados a que la muestra del presente estudio fue intencional,

así como al rango de edades utilizado, puesto que se dilucida una clara influencia en cuanto a la maduración cerebral y la eficiencia del procesamiento cognitivo que esto implica.

Es decir, ya que la mayoría de estudiantes se ubican en la misma franja etaria, es posible que no se registren diferencias notorias en su forma de pensar y las creencias que asumen. Pero también podría deberse a que las creencias religiosas de los estudiantes no son asumidas de forma consistente con su práctica, a pesar de que se consideró el criterio de comparación, entre creyentes practicantes y no practicantes, para quienes indicaron que tenían alguna religión como base de sus creencias. En ese sentido, sería necesario que para futuras investigaciones, se trabaje con un muestreo probabilístico y con grupos equivalentes, para llegar a resultados más concluyentes (Castro, Arias, Dominguez, Masías, Salas, Canales y Flores, 2013).

Referencias

- Arias, W. L. (2015). Estudio de los valores morales en el Perú: una propuesta para la Educación. *Educationis Momentum*, 1(1), 33-59.
- Arias, W. L., & Llerena, S. (2013). Prosocialidad en niños de edad pre-escolar de la Institución Educativa Santísimo Salvador. *Véritas*, 14(1), 11-16.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-59.
- Baumnister, R. F., Bauer, I. M., & Lloyd, S. A. (2010). Choice, free will and religion. *Psychology of Religion and Spirituality*, 2(2), 67-82.
- Baumeister, R. F., & Exline, J. J. (1999). Virtue, Personality, and social relations: Self-control as the moral muscle. *Journal of Personality*, 67(6), 1165-1194.
- Bechara, A., Damasio, A., Damasio, H., & Anderson, S. (1994). Insensitivity to future consequences following damage to human prefrontal cortex. *Cognition*, 50, 7-12.
- Bechara, A., Damasio, H., Tranel, D., & Damasio A. (2005). The Iowa Gambling Task and the somatic marker hypothesis: some questions and answers. *Trends in Cognitive Science*, 9, 159-162.
- Castro, R., Arias, W., Dominguez, S., Masías, M. A., Canales, F., & Flores, A. (2013). Integración familiar y variables socioeconómicas en Arequipa metropolitana. *Revista de Investigación*, 4, 35-65.
- Cotrina, M., & Cahuata, B. (2017). Desarrollo del juicio moral según el plan de estudios de dos universidades de Arequipa. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 7(1), 33-47.
- Denegri, L., & Zegarra, J. (2013). Funcionamiento cognitivo y cognición social en el trastorno obsesivo-compulsivo. A propósito de un caso. *Revista de Psicología de Arequipa*, 3(1), 79-88.
- Eriksen, B. A., & Eriksen, C. W. (1974). Effects of noise letters upon identification of a target letter in a non- search task. *Perception and Psychophysics*, 16, 143-149.

- Gordillo, F., Arana, J., Salvador, J., & Hernández, M. (2011). Emoción toma de decisiones: teoría y aplicación del IOWA GAMBLING TASK. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(1), 333-353.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hogan, R. (1973). Moral Conduct and moral character: A psychological perspective. *Psychological Bulletin*, 79, 217-232
- Murillo, M. G. (2015). Desarrollo del juicio moral en personas casadas y divorciadas de la ciudad de Arequipa. *Avances en Psicología*, 23(1), 73-85.
- Osorio, J. F. (2011). Competencia del juicio moral en escolares de quinto año de secundaria y universitarios de primer semestre en la ciudad de Arequipa. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 1(1), 28-38.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Desarrollo humano*. México D. F.: McGraw-Hill.
- Soto, M., & Rondán, D. (2013). Funciones ejecutivas en pacientes con esquizofrenia. *Revista de Psicología de Arequipa*, 3(2), 143-152.
- Stelzer, F., Cervigni, M., & Martino, P. (2010). Bases neurales del desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia y adolescencia. Una revisión. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 5(3), 176-184.
- Tiplady, B., Degia, A., & Dixon, P. (2005). Assessment of driver impairment: Evaluation of a two-choice tester using ethanol. *Traffic Psychology and Behavior*, 8, 299-310.
- Tirapu-Ustárrroz, J., García, A. Ríos-Lagos, M., & Ardila, A. (2012). *Neuropsicología de la corteza prefrontal y de las funciones ejecutivas*. Barcelona: Viguera.
- Zegarra, J. A., & Chino, B. N. (2016). Impacto de la religión en la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 6(2), 59-73.

Recibido: 7 de noviembre de 2019

Aceptado: 7 de agosto de 2020

ESTRESORES ACADÉMICOS
EN ESTUDIANTES MIGRANTES Y NO MIGRANTES
DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ACADEMIC STRESSORS IN MIGRANT AND NON-MIGRANT STUDENTS
OF THE CATHOLIC UNIVERSITY OF SANTA MARÍA

Tania Chávez Anaya

Estudiante de la Escuela Profesional de Psicología
de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-0143-5933>

María Mercedes Cuadros Rivera

Estudiante de la Escuela Profesional de Psicología
de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-7235-7119>

Araceli López Maque

Estudiante de la Escuela Profesional de Psicología
de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-6427-843X>

María Fernanda Montoya Zea

Estudiante de la Escuela Profesional de Psicología de la
Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-3180-2391>

Nikolle Requena Esqueros

Estudiante de la Escuela Profesional de Psicología
de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-8418-0843>

Yomira Talavera Aliga

Estudiante de la Escuela Profesional de Psicología
de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-4040-0271>

Correspondencia: Tania Chávez Anaya

Escuela Profesional de Psicología

Universidad Católica de Santa María

Urb. San José, San José s/n

Yanahuara, Arequipa, Perú.

Correo electrónico: tania-2323@hotmail.com



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

ESTRESORES ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES MIGRANTES Y NO MIGRANTES DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTA MARÍA

ACADEMIC STRESSORS IN MIGRANT AND NON-MIGRANT STUDENTS
OF THE CATHOLIC UNIVERSITY OF SANTA MARÍA

*Tania Chávez Anaya, María Mercedes Cuadros Rivera, Araceli López Maque,
María Fernanda Montoya Zea, Nikolle Requena Esquieros y Yomira Talavera Aliga*
Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú

Resumen

La presente investigación se llevó a cabo para identificar los principales estresores desencadenantes del estrés académico en los estudiantes migrantes y no migrantes de la Universidad Católica Santa María donde se evaluó de forma voluntaria y anónima, se tomó una muestra de 150 estudiantes (38 varones y 112 mujeres), 75 estudiantes eran migrantes y 75 no migrantes, con una edad promedio de 19 años con una desviación estándar de 2.604. Para ello se utilizó la Escala de Estresores Académicos (ECEA), con un diseño de investigación descriptivo-cuantitativo. De acuerdo a los resultados se encontró que tanto estudiantes migrantes como no migrantes presentaron los mismos niveles de estrés y estos se manifiestan por igual, sin importar el sexo o procedencia a excepción del factor intervenciones en público que se encontró una diferencia significativa en relación a los estudiantes migrantes.

Palabras clave: Estrés académico, migrantes, género, estresores, estudiantes.

Abstract

The present investigation was carried out to identify the main stressors that trigger academic stress in migrant and non-migrant students at Santa María Catholic University. A sample of 150 students (38 men and 112 women) responded voluntarily and anonymously. There were 75 migrant students and 75

non-migrants, with an average age of 19 years (standard deviation of 2.604). The academic stressors scale (ECEA) was used within a descriptive-quantitative research design. The analysis found that both migrant and non-migrant students described the same levels of stress and these manifested themselves equally, regardless of gender or origin, except for the public speaking factor, which found a significant difference indicating migrant students found this activity more stressful.

Key words: Academic stress, migrants, gender, stressors, students.

Introducción

Según algunos estudios, uno de cada cuatro individuos sufre de algún problema grave de estrés y en las ciudades se estima que el 50% de las personas tienen algún problema de salud mental producto del estrés (Caldera, Pulido y Martínez, 2007). Existen asimismo, diversas formas de estrés. El estrés académico, por ejemplo, es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, generado cuando el alumno se ve sometido a una serie de demandas valoradas como estresores, que provocan un desequilibrio emocional que se manifiesta en una serie de síntomas.

La presencia de estrés en los estudiantes universitarios es cada vez mayor debido a la gran cantidad de actividades académicas que tienen que realizar y por las exigencias que establecen los estándares de calidad profesional. Según la encuesta realizada por la *American College Health Association* (2006) a estudiantes universitarios, el mayor obstáculo para el buen desempeño fue el estrés académico.

La universidad, implica para el estudiante una fuente de nuevos retos y conocimientos, y supone la utilización de técnicas,

estrategias y métodos de estudio para optimizar su aprendizaje y desempeño. Sin embargo muchos de los estudiantes no han sido capaces de desarrollar estas herramientas en años anteriores, por ello, al llegar a la universidad no suelen ajustarse adecuadamente a las exigencias académicas, obteniendo como resultado un desempeño insatisfactorio junto con altos niveles de estrés académico.

Desde el modelo transaccional de Lazarus y Folkman (1984) el estrés supone también una valoración negativa de los recursos psicológicos para hacerle frente, debido a que las demandas son percibidas como desbordantes y amenazadoras. En un contexto académico, estas demandas comprenden la obligatoriedad de la asistencia a clases, la sobrecarga de trabajo académico para el estudiante, la dificultad para conciliar la vida académica con la personal, la ausencia de tiempo libre, la exigencia de mantener niveles de atención y concentración durante muchas horas de clases, la personalidad autoritaria del profesor, las interacciones con otros compañeros y la organización de trabajos grupales, la rendición de exámenes, la posibilidad de desaprobación de cursos y retrasarse, o ser retirado de la carrera, etc.

Es decir, que existe una gran variedad de factores estresantes y es difícil de erradicarlos si no se manejan estrategias adecuadas para su control. Muñoz (1999) señala por ejemplo, que el estrés académico no se soluciona simplemente proporcionando al estudiante herramientas o recursos emocionales que le permitan afrontar mejor dicho estrés. Sino que más bien, se requieren enfoques globales que hagan posible la detección y modificación de aquellos aspectos estresantes de las organizaciones educativas y de los sistemas de enseñanza. Por ello, también debe considerarse la malla curricular de estudios, su organización eficiente con respecto al ciclo de estudios y el incremento paulatino de las demandas académicas, los métodos de enseñanza, los horarios, el solapamiento de programas y la escasa participación del estudiantado en la toma de decisiones respecto a estos temas.

En el estudio de Román, Ortiz y Hernández (2008), se identificaron un gran número de causas como son la sobrecarga académica, la realización de exámenes, el exceso de información, intervenciones orales, muy poco tiempo para realizar las tareas y dificultad para entender lo que se explica en clases, el tener que tomar notas, entre otros aspectos. Arribas-Marín (2013) analizó la formulación de un modelo causal de las dimensiones que configuran el estrés académico de los estudiantes de la carrera de Enfermería de una universidad de España, encontrando que los factores más estresantes fueron los trabajos obligatorios, la percepción del profesor, la sobrecarga académica y la percepción global de la asignatura.

García, Pérez, Pérez y Natividad (2012) analizaron las principales fuentes de estrés académico en estudiantes de la Universidad de Valencia en una muestra de 199 estudiantes, de psicología y del Educación y reportaron que un 82% afirma haber experimentado estrés académico en algún momento. Asimismo se muestra que los eventos más estresantes fueron la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas, la exposición de trabajos en clases y la sobrecarga académica. Por otro lado, Nakeeb, Alcázar, Fernández, Maligno y Molina (2002) refieren que una de las causas del estrés académico es la poca relación que existe y la falta de comunicación entre los miembros de una facultad ya que de ahí depende la organización para realizar los trabajos y estudio.

En nuestro país hay una variedad de investigaciones que muestran la relación entre los hábitos de estudio y estrés académico, estudios que muestran la prevalencia de estrés académico conexas con la falta de apoyo familiar y dificultades económicas, y otros que indagan los niveles de estrés y estrategias de afrontamiento, además de la repercusión del estrés en el desempeño académico. Tenemos a Benavente, Paucar y Llerena (2010), que analizaron el nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Agustín, reportando que el mayor nivel de estrés se da en el primer año, seguido de segundo, tercero y cuarto año; y que las estrategias de afrontamiento más utilizadas fueron la planificación, el afrontamiento activo, la reinterpretación

positiva, la negación, el desentendimiento mental y liberar las emociones.

Por otro lado Bedoya, Perea y Ormeño (2006), analizaron una muestra de 118 alumnos del tercer y cuarto año de la Facultad de Estomatología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, revelando que el 96,6% de alumnos reconocieron la presencia de estrés académico, siendo los alumnos de tercer año los que presentaron los niveles más altos. Las mujeres presentaron niveles más bajos de estrés en relación con los varones; y las situaciones mayormente generadoras de estrés fueron el tiempo para cumplir con las actividades, la sobrecarga de tareas, los trabajos de cursos y la responsabilidad por cumplir obligaciones académicas. También se encontró que el nivel de estrés académico se relacionó positivamente con todas las situaciones generadoras y manifestaciones físicas y psicológicas.

Por otro lado, si bien las teorías sobre el estrés relievan el papel de los estresores (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983), y dentro de estas el estrés académico tiene sus propias características (Cabanach, Valle, Rodríguez y Piñeiro, 2008; Bedewy, & Gabriel, 2015); son escasas las investigaciones que han buscado analizar los principales estresores desencadenantes del estrés académico en los estudiantes migrantes. En ese sentido, nuestro objetivo es valorar si los estudiantes universitarios migrantes manifiestan los mismos estresores que los estudiantes no migrantes. Ya que en el primer caso, los estudiantes universitarios migrantes suelen afrontar además del estrés académico, el hecho de

tener que vivir solos, contar con menos soporte socioemocional y tener sentimientos negativos debido al desarraigo de las costumbres de sus lugares de origen, y posiblemente a la discriminación de la que pueden ser víctimas (Martínez, & Díaz, 2007; Tseu, & Mitchell, 2019).

Método

Diseño

Se utilizó un diseño de investigación no experimental transeccional descriptivo (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006) dentro de un marco de investigación cuantitativo.

Muestra

Se trabajó con una muestra compuesta por estudiantes de la Universidad Católica Santa María de Arequipa, que está conformada por 75 alumnos migrantes y 75 no migrantes, de los cuales 30 eran varones y 112 eran mujeres, con una edad de entre 16 a 32 años con una edad media de 19 años y una desviación estándar de ± 2.604 . Asimismo, para seleccionar a los grupos se utilizó el muestreo no probabilístico con la técnica de muestreo por cuotas (Hernández et al., 2006).

Instrumento

Se utilizó como instrumento de investigación la *Escala de Estresores Académicos* (ECEA), que fue elaborada y validada por Cabanach et al. (2008), quienes han realizado diversos estudios con este instrumento (Cabanach, Rodríguez, Valle,

Piñeiro, & Millán, 2007; Cabanach, Souto, Freire, & Ferradás, 2014; Cabanach, Souto-Gestal, & Franco, 2016). Esta escala evalúa el estrés académico en contextos universitarios, y considera estresores relacionados con la evaluación del estudiante, la percepción de sobrecarga que soporta el estudiante universitario y otros ligados al proceso de enseñanza-aprendizaje; especialmente las deficiencias metodológicas del profesorado y las dificultades sociales dentro del propio contexto universitario.

Por otro lado, la escala consta de 54 preguntas con cinco alternativas de respuesta tipo Likert de cinco alternativas (1= nunca; 2= alguna vez; 3= bastantes veces; 4= casi siempre; 5= siempre). Además cuenta con ocho factores del estrés académico: el factor 1 se refiere a las deficiencias metodológicas del profesorado, el factor 2 a sobrecarga del estudiante, el factor 3 a las creencias sobre el rendimiento académico, el factor 4 a las intervenciones en público, el factor 5 al clima social negativo, el factor 6 a exámenes, el factor 7 a la carencia de valores de los contenidos y el factor 8 sobre las dificultades de participación.

Con respecto a su validez y confiabilidad, las autoras del presente estudio, realizaron su validación previa en la ciudad de Arequipa, determinando una estructura que corrobora los ocho factores originales mediante análisis factorial exploratorio y una confiabilidad con índices que van de 0.871 a 0.961 para sus dimensiones (Chávez, Cuadros, López, Montoya, Requena, & Talavera, 2019).

Procedimientos

Se aplicó el instrumento a los estudiantes universitarios en las instalaciones de la Universidad Católica de Santa María durante las horas del día y tarde. Se abordó a los estudiantes en las aulas de clases, informándoles el objetivo de la evaluación y algunas consideraciones que se tomaron en cuenta fueron las siguientes: que los estudiantes sean migrantes y al mismo tiempo se pidió la colaboración de la misma cantidad a estudiantes no migrantes. Los estudiantes participaron de forma voluntaria y anónima y los evaluadores leyeron las instrucciones que figuran en la escala y resolvieron dudas de los participantes.

Análisis de datos

Para el procesamiento de los datos se han utilizado estadísticos descriptivos y de frecuencias, además de pruebas paramétricas de correlación (coeficiente de Pearson) y la prueba t de Student para el análisis comparativo, mediante el programa SPSS versión 23.

Resultados

En los datos de la Tabla 1 se puede apreciar los estadísticos descriptivos de los factores de la *Escala de Estresores Académicos* (ECEA). Se aprecia que las medias de los factores van desde 6.32 a 28.69, además la asimetría y la curtosis de los ocho factores de la escala se encuentran dentro del rango inferior a 1.5, lo que supone una distribución que se aproxima a la normalidad de los datos.

Tabla 1. Estadísticos Descriptivos

	DMP	SE	CRA	IP	CSN	E	CVC	DP
Media	28.69	23.24	21.59	11.97	12.21	8.63	8.03	6.32
Mediana	27.00	22.00	20.50	11.00	12.00	8.00	8.00	6.00
Moda	24	20	17	10	12	5	4	5
DE	8.932	7.733	7.572	4.267	4.337	3.318	3.117	2.668
Varianza	79.774	59.794	57.330	18.207	18.809	11.012	9.717	7.118
Asimetría	.729	.564	1.055	.676	.387	.744	.591	.861
Curtosis	.272	.079	1.450	.289	-.688	.150	.075	.384
Rango	47	38	39	20	17	15	13	12
Mínimo	12	10	10	5	6	4	4	3
Máximo	59	48	49	25	23	19	17	15

Nota: DMP= Deficiencias metodológicas del profesorado; SE= Sobrecarga del estudiante; CRA= Creencias sobre el rendimiento académico; IP= Intervenciones en público; CSN= Clima social negativo; E= Exámenes; CVC= Carencia de valor de los contenidos; DP= Dificultades de participación.

Porcentualmente el 26% se ubica en un nivel bajo de estrés, mientras el 52% se ubica en un nivel moderado de estrés, por último, la gran mayoría de las personas de la muestra se encuentran en el nivel alto con 22%. Con referencia a los factores de la escala; el factor Deficiencias metodológicas del profesorado comprende en un nivel bajo a un 25.3% de la muestra, con un nivel moderado a un 52% y un nivel alto con un 22.7%. El factor de Sobrecarga del estudiante congrega al 32% de estudiantes en un nivel bajo, 44.7% en un nivel moderado y 23.3% en un nivel alto. En el factor Creencias sobre el rendimiento académico, se tiene que un 27.3% se ubica en un nivel bajo, 50.7% en moderado y 22% en alto. El factor de

Intervenciones en público se observa que un 27.3% se ubica en un nivel bajo, 55.3% en un nivel moderado y 17.3% en alto. En el factor de Clima social negativo corresponde a un 25.3% de la muestra un nivel bajo, un nivel moderado al 56% y un nivel alto al 18.7% de la muestra. En el factor Exámenes se tiene un porcentaje de 21.3% en el nivel bajo, 54% en el moderado y 24.7% en el alto. El factor de Carencia de valor de los contenidos ubica a un 20% de la muestra en un nivel alto, 54% en un nivel moderado y a 26% en un nivel bajo. Por último, con respecto al factor Dificultades de participación, un 29.3% de la muestra se ubica en el nivel bajo, 48.7% en el nivel moderado y de 22% en el nivel alto (Figura 1).

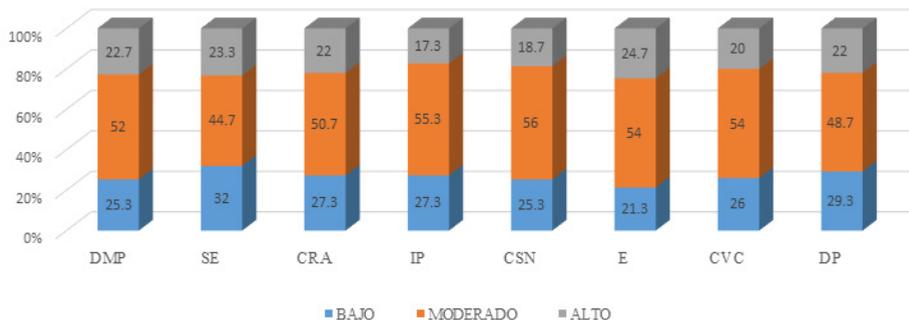


Figura 1. Porcentajes de los ocho factores de estrés académico según su nivel de estrés

Nota: DMP= Deficiencias metodológicas del profesorado; SE= Sobrecarga del estudiante; CRA= Creencias sobre el rendimiento académico; IP= Intervenciones en público; CSN= Clima social negativo; E= Exámenes; CVC= Carencia de valor de los contenidos; DP= Dificultades de participación.

Al hacer las correlaciones entre las dimensiones de la variable estrés académico y la edad, se encontró que los ocho factores de la Escala de Estrés Académico, tienen correlaciones positivas, moderadas y significativas entre sí; y que la edad se relaciona negativa y significativamente con las Creencias sobre el rendimiento académico ($r = -.203$) y con Clima social negativo ($r = -.222$), lo que sugiere que los estudiantes

de mayor edad tienen una percepción más negativa de estas subvariables. Las dimensiones Diferencias metodológicas del profesorado y exámenes, obtuvieron correlaciones nulas; mientras que las dimensiones Sobrecarga del estudiante, Intervenciones en público, Carencia de valor de los contenidos y Dificultades de participación obtuvieron correlaciones negativas y bajas con la edad.

Tabla 2. Comparaciones de estrés académico según el género de los estudiantes

	Sexo	N	Media	DE	t	gl	p																																																																																
Deficiencias metodológicas del profesorado	Varón	38	29.87	11.468	.944	148	.347																																																																																
	Mujer	112	28.29	7.912				Sobrecarga del estudiante	Varón	38	24.00	8.383	.700	148	.485	Mujer	112	22.98	7.522	Creencias sobre el rendimiento académico	Varón	38	22.32	9.572	.679	148	.498	Mujer	112	21.35	6.795	Intervenciones en público	Varón	38	11.79	4.878	-.295	148	.768	Mujer	112	12.03	4.061	Clima social negativo	Varón	38	12.13	4.691	-.123	148	.902	Mujer	112	12.23	4.232	Exámenes	Varón	38	9.42	4.310	1.704	148	.090	Mujer	112	8.37	2.882	Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720	Mujer	112	7.97	3.161	Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447
Sobrecarga del estudiante	Varón	38	24.00	8.383	.700	148	.485																																																																																
	Mujer	112	22.98	7.522				Creencias sobre el rendimiento académico	Varón	38	22.32	9.572	.679	148	.498	Mujer	112	21.35	6.795	Intervenciones en público	Varón	38	11.79	4.878	-.295	148	.768	Mujer	112	12.03	4.061	Clima social negativo	Varón	38	12.13	4.691	-.123	148	.902	Mujer	112	12.23	4.232	Exámenes	Varón	38	9.42	4.310	1.704	148	.090	Mujer	112	8.37	2.882	Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720	Mujer	112	7.97	3.161	Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447	Mujer	112	6.22	2.408								
Creencias sobre el rendimiento académico	Varón	38	22.32	9.572	.679	148	.498																																																																																
	Mujer	112	21.35	6.795				Intervenciones en público	Varón	38	11.79	4.878	-.295	148	.768	Mujer	112	12.03	4.061	Clima social negativo	Varón	38	12.13	4.691	-.123	148	.902	Mujer	112	12.23	4.232	Exámenes	Varón	38	9.42	4.310	1.704	148	.090	Mujer	112	8.37	2.882	Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720	Mujer	112	7.97	3.161	Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447	Mujer	112	6.22	2.408																				
Intervenciones en público	Varón	38	11.79	4.878	-.295	148	.768																																																																																
	Mujer	112	12.03	4.061				Clima social negativo	Varón	38	12.13	4.691	-.123	148	.902	Mujer	112	12.23	4.232	Exámenes	Varón	38	9.42	4.310	1.704	148	.090	Mujer	112	8.37	2.882	Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720	Mujer	112	7.97	3.161	Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447	Mujer	112	6.22	2.408																																
Clima social negativo	Varón	38	12.13	4.691	-.123	148	.902																																																																																
	Mujer	112	12.23	4.232				Exámenes	Varón	38	9.42	4.310	1.704	148	.090	Mujer	112	8.37	2.882	Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720	Mujer	112	7.97	3.161	Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447	Mujer	112	6.22	2.408																																												
Exámenes	Varón	38	9.42	4.310	1.704	148	.090																																																																																
	Mujer	112	8.37	2.882				Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720	Mujer	112	7.97	3.161	Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447	Mujer	112	6.22	2.408																																																								
Carencia de valor de los contenidos	Varón	38	8.18	3.021	.359	148	.720																																																																																
	Mujer	112	7.97	3.161				Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447	Mujer	112	6.22	2.408																																																																				
Dificultades de participación	Varón	38	6.61	3.341	.762	148	.447																																																																																
	Mujer	112	6.22	2.408																																																																																			

En la Tabla 2 se aprecia las comparaciones entre los factores de la escala de estrés académico en función del género de los estudiantes, donde se observa que las

medias no presentan diferencias significativas, por lo tanto el sexo de los estudiantes no es una variable que se asocia con el estrés académico.

Tabla 3. Comparaciones de estrés académico entre alumnos migrantes y no migrantes

	Procedencia	N	Media	DE	t	gl	p																																																																																
Deficiencias metodológicas del profesorado	Migrante	75	29.03	9.078	.465	148	.643																																																																																
	No migrante	75	28.35	8.831				Sobrecarga del estudiante	Migrante	75	22.63	7.617	-.971	148	.333	No migrante	75	23.85	7.849	Creencias sobre el rendimiento académico	Migrante	75	21.33	7.478	-.419	148	.676	No migrante	75	21.85	7.705	Intervenciones en público	Migrante	75	11.20	3.918	-2.23	148	.027	No migrante	75	12.73	4.485	Clima social negativo	Migrante	75	12.43	4.653	.620	148	.536	No migrante	75	11.99	4.015	Exámenes	Migrante	75	8.47	3.383	-.614	148	.540	No migrante	75	8.80	3.267	Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754	No migrante	75	8.11	2.869	Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855
Sobrecarga del estudiante	Migrante	75	22.63	7.617	-.971	148	.333																																																																																
	No migrante	75	23.85	7.849				Creencias sobre el rendimiento académico	Migrante	75	21.33	7.478	-.419	148	.676	No migrante	75	21.85	7.705	Intervenciones en público	Migrante	75	11.20	3.918	-2.23	148	.027	No migrante	75	12.73	4.485	Clima social negativo	Migrante	75	12.43	4.653	.620	148	.536	No migrante	75	11.99	4.015	Exámenes	Migrante	75	8.47	3.383	-.614	148	.540	No migrante	75	8.80	3.267	Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754	No migrante	75	8.11	2.869	Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855	No migrante	75	6.36	2.827								
Creencias sobre el rendimiento académico	Migrante	75	21.33	7.478	-.419	148	.676																																																																																
	No migrante	75	21.85	7.705				Intervenciones en público	Migrante	75	11.20	3.918	-2.23	148	.027	No migrante	75	12.73	4.485	Clima social negativo	Migrante	75	12.43	4.653	.620	148	.536	No migrante	75	11.99	4.015	Exámenes	Migrante	75	8.47	3.383	-.614	148	.540	No migrante	75	8.80	3.267	Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754	No migrante	75	8.11	2.869	Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855	No migrante	75	6.36	2.827																				
Intervenciones en público	Migrante	75	11.20	3.918	-2.23	148	.027																																																																																
	No migrante	75	12.73	4.485				Clima social negativo	Migrante	75	12.43	4.653	.620	148	.536	No migrante	75	11.99	4.015	Exámenes	Migrante	75	8.47	3.383	-.614	148	.540	No migrante	75	8.80	3.267	Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754	No migrante	75	8.11	2.869	Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855	No migrante	75	6.36	2.827																																
Clima social negativo	Migrante	75	12.43	4.653	.620	148	.536																																																																																
	No migrante	75	11.99	4.015				Exámenes	Migrante	75	8.47	3.383	-.614	148	.540	No migrante	75	8.80	3.267	Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754	No migrante	75	8.11	2.869	Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855	No migrante	75	6.36	2.827																																												
Exámenes	Migrante	75	8.47	3.383	-.614	148	.540																																																																																
	No migrante	75	8.80	3.267				Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754	No migrante	75	8.11	2.869	Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855	No migrante	75	6.36	2.827																																																								
Carencia de valor de los contenidos	Migrante	75	7.95	3.365	-.313	148	.754																																																																																
	No migrante	75	8.11	2.869				Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855	No migrante	75	6.36	2.827																																																																				
Dificultades de participación	Migrante	75	6.28	2.518	-.183	148	.855																																																																																
	No migrante	75	6.36	2.827																																																																																			

En la Tabla 3 se tienen las comparaciones de las medias de los factores del estrés académico en función de la procedencia de los estudiantes, es decir, si son migrantes o no migrantes. Como se puede observar, en la mayoría de los factores, no se encontraron diferencias significativas, salvo en el factor Intervenciones en público, donde con un valor p de 0.027, los estudiantes migrantes tienen una media más baja que los no migrantes, lo cual indica que los estudiantes no migrantes presentan mayor estrés académico en sus intervenciones orales en clase, en comparación con los estudiantes migrantes.

Discusión

El estudio de la vivencia del estrés en entornos académicos ha ido cobrando

un progresivo incremento en la última década, debido a aspectos tales como el abandono prematuro de los estudios, la sobrecarga de trabajos académicos y los niveles de exigencia que se traducen en estados de malestar entre los estudiantes (Franco, 2015), así como diversos factores de índole interpersonal y psicosocial (Muñoz, 2004).

En tal sentido, nuestro trabajo se ha dirigido a explorar y valorar cómo se manifiestan las dimensiones del estrés académico en los estudiantes universitarios migrantes y no migrantes de la Universidad Católica de Santa María, ya que estos factores podrían afectar el desempeño académico de uno u otro grupo de estudiantes, con la premisa de que el estrés

académico sería mayor en los estudiante no migrantes, debido a que ellos tendrían menos soporte emocional y social, por encontrarse alejados de sus familias y ubicarse en un entorno distinto al de su lugar de procedencia. Por ello, se evaluó a 150 estudiantes universitarios, mediante la *Escala de Estresores Académicos* (ECEA), que fue validada previamente en nuestra ciudad (Chávez et al., 2019).

En cuanto a nuestros resultados, se tiene en primer lugar, que los niveles de estrés que presentan los estudiantes se ubican en un nivel moderado en la mayoría de los casos (52%), mientras que el 26% se ubica en un nivel bajo y el 22% en un nivel alto. Estos datos son muy similares a los reportados por Oliván, Boira y López-del-Hoyo (2011) y Sabih, Siddiqui y Baber (2013) que también informan niveles de estrés académico percibido en niveles moderados en la mayor cantidad de estudiantes de sus muestras. Por otro lado, los factores que fueron identificados con mayor carga estresora son Deficiencias metodológicas del profesorado, Intervenciones en público, Clima social negativo, Exámenes y Carencia de valor de los contenidos, donde se obtuvo un nivel de estrés moderado con porcentajes de 52%, 55.3%, 56%, 54% y 54% respectivamente.

El factor de Deficiencias metodológicas del profesorado describe como estresantes aquellas situaciones en las que se producen incongruencias entre la enseñanza del profesor y el aprendizaje de los estudiantes (Aragónés, 1985), y que en nuestro estudio se presenta como uno de los causales de tensión, al igual que en

otros estudios (Casuso 2011; Cabanach et al., 2007). Esto demuestra que el propio proceso de enseñanza-aprendizaje es una de las condiciones estresoras más significativas, principalmente referida a las relaciones profesor-alumno y a las variables de tipo didáctico.

El factor Intervenciones en público comprende actividades como exponer trabajos o expresarse ante los demás, y que puede asociarse con incomodidad y nerviosismo si los estudiantes tienen que participar de forma pública en la clase, contestando preguntas, exponiendo opiniones o explicando algo de forma espontánea o por sugerencia del profesor; y que reflejarían la autovalía de los alumnos (Cabanach et al., 2014). Este factor, también resultó elevado en la muestra de estudiantes evaluados, pero sobre todo en los estudiantes no migrantes, contradiciendo nuestra premisa inicial, y que podría explicarse por una carencia de habilidades lingüísticas. Sin embargo, se requiere otros estudios para determinar las causas reales de estas diferencias.

En el factor de Clima social negativo, que en nuestra muestra representa también una carga estresora moderada, se atribuye a la presencia de un ambiente social incómodo, caracterizado por la falta de cordialidad y cooperación, y que más bien, podría alentar la competitividad de una forma poco saludable. Lo anterior también ha sido descrito en otros trabajos de investigación con estudiantes universitarios de las carreras del área de ciencias de la salud (Loureiro, McIntyre, Mota-Cardoso, & Ferreira, 2008; Ratana,

2003; Román, Ortiz, & Hernández, 2008; Souto-Gestal, 2013).

En cuanto al factor Exámenes, diversos estudios han reportado que los estudiantes universitarios experimentan altos niveles de estrés y ansiedad debido a las evaluaciones que tienen que rendir (Dominguez-Lara, Villegas, Cabezas, Aravena, y de la Cruz, 2013; Dominguez-Lara, Bonifacio-Vilela, & Caro-Salazar, 2016), sobre todo cuando no se han preparado lo suficiente o tienden a procrastinar (Arias, & Rivera, 2018). Cabe decir que el estrés ante los exámenes, se considera como un desencadenante de estados de mayor vulnerabilidad emocional con efectos negativos en el desempeño académico (Fisher, 1994). Esto también se asocia al miedo a fracasar en el ámbito académico afectando su autoestima (Gutiérrez, 2000), sus expectativas con respecto al logro académico (Zeidner, & Matthews, 2005) y a un futuro desempeño profesional (Schafer, 1996).

Con respecto a la Carencia de valor de los contenidos de aprendizaje y de estudio, se obtuvieron niveles moderados de estrés, y aunque no se registraron diferencias en cuanto al sexo de los estudiantes o si son migrantes o no, se puede plantear que estos puntajes revelarían confusión en torno a las carreras elegidas, tal vez por unas creencias erróneas derivadas de preconcepciones o estereotipos sociales. También es importante considerar que muchos universitarios no realizan el esfuerzo suficiente por aprender, sobre todo cuando consideran no valoran una materia como relevante para una futura actividad profesional (Huertas, & Agudo, 2003). Estas condiciones suelen

estar presentes además, durante los primeros años de estudio, cuando los alumnos universitarios no tienen plena conciencia de lo que desean o de sus intereses cognitivos (Muñoz, 2003). En ese sentido, las correlaciones efectuadas, indican que la edad se relaciona negativa y significativamente con las Creencias sobre el rendimiento académico y con Clima social negativo, que quiere decir que a mayor edad, se registra menos estrés en estas subvariables.

Como conclusión se puede decir que no existen diferencias en el estrés académico de los estudiantes universitarios evaluados, ni en función del sexo o su lugar de procedencia, salvo en la dimensión de Intervenciones en público, pero a favor de los estudiantes migrantes, por lo que nuestra premisa de investigación no se cumple. Entre las limitaciones que encontramos en nuestro estudio, podemos mencionar que no se obtuvo datos sobre su lugar de procedencia, por lo que no se pudo hacer un análisis más profundo sobre el estrés académico y el lugar de origen, salvo en cuanto a si son migrantes o no. Esto hubiera mostrado datos muy importantes para saber de qué regiones del país proceden los estudiantes con mayor estrés académico. Además, el muestreo no pudo ser probabilístico, debido a que no se contó con los datos precisos de la población de estudiantes migrantes que estudian en la universidad. A pesar de ello, este estudio hace un aporte en el ámbito de la psicología educativa, por ser original al no registrarse estudios similares previos en la ciudad de Arequipa o el Perú.

Referencias

- American College Health Association. (2006). *Estrés Académico y su relación con la ansiedad en estudiantes universitarios*. Recuperado de: <http://www.ehowenpanol.com/estres-academico-relacion-ansiedad-estudiantes-universitarios>.
- Arribas-Marín, J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación*, 360(1), 533-556.
- Aragonés, J. I. (1985). El rol del maestro y del alumno. En Huici, C. (Comp.). *Estructura y procesos de grupo* (pp. 215-239). Madrid: UNED.
- Arias, W. L., & Rivera, R. (2018). Análisis psicométrico de una escala de Procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa. *Educationis Momentum*, 4(1), 5-24.
- Bedewy, D., & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health Psychology*, 2(2), 1-9. doi: 10.1177/2055102915596714
- Bedoya, S. A., Perea, M., & Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. *Revista Estomatológica Herediana*, 1(16), 15-20.
- Benavente, S., Paucar, G., & Llerena, G. (2010). Nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de Enfermería UNSA Arequipa, 2006. *Enfermería Global*, 9(2), 1-18.
- Cabanach, R. G., Rodríguez, S., Valle, A., Piñeiro, I., & Millán, P. G. (2007). Metas académicas y vulnerabilidad al estrés en contextos académicos. *Aula Abierta*, 36, 3-16.
- Cabanach, R. G., Valle, A., Rodríguez, S., & Piñeiro, I. (2008). Variables explicativas del estrés en estudiantes universitarios: Construcción de una escala de medida. Comunicación presentada en el *V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los retos del futuro*. Oviedo, 23-25 de abril de 2008.
- Cabanach, R. G., Souto, A., Freire, C., & Ferradás, M. M. (2014). Relaciones entre autoestima y respuesta de estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 43-57. doi: 10.1989/ejep.v7i1.151

- Cabanach, R. G., Souto-Gestal, A., & Franco, V. (2016). Escala de Estresores académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 41-50.
- Casuso, M. J. (2011). *Estudio del estrés, engagement y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España.
- Caldera, J., Pulido, B., & Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1(7), 77-82.
- Chávez, T., Cuadros, M. M., López, A., Montoya, M. F., Requena, N., & Talavera, Y. (2019). Análisis psicométrico de la Escala de Estresores Académicos (ECEA) en estudiantes de la Universidad Católica de Santa María. *Avances en Psicología*, 21(1), 73-82.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Dominguez-Lara, S., Bonifacio-Vilela, M., & Caro-Salazar, A. (2016). Prevalencia de ansiedad ante exámenes en una muestra de estudiantes universitarios de Lima metropolitana. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 6(2), 47-56.
- Dominguez-Lara, S., Villegas, G., Cabezas, M., Aravena, S., & de la Cruz, M. (2013). Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 3(3), 13-23.
- Franco, V. (2015). *La medición del estrés en contextos académicos en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad da Coruña, España.
- Fisher, S. (1994). *Stress in Academic Life*. Buckingham: Open University Press.
- García, R., Pérez, F., Pérez, J., & Natividad, L. (2011). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154.
- Gutiérrez, M. (2000). *Estrés, ansiedad y eficiencia*. Santa Cruz de Tenerife: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huertas, J. A., & Agudo, R. (2003). Concepciones de los estudiantes universitarios sobre la motivación, en C. Monereo & J. I. Pozo (Eds.) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Barcelona: Síntesis.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). The stress concept in the life sciences. En R. S. Lazarus, S. Folkman (Eds.), *Stress, appraisal and coping* (pp. 1-21). New York: Springer.
- Loureiro, E., McIntyre, T., Mota-Cardoso, R., & Ferreira, M. A. (2008). A relação entre o stress e os estilos de vida nos estudantes de Medicina da Faculdade de Medicina do Porto. *Acta Medica Portuguesa*, 21, 209-214.
- Martínez, E. S., & Díaz, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 2(10), 11-22.
- Muñoz, F. (1999). *El estrés académico. Incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, España.
- Muñoz, F. J. (2003). *Estrés Académico en estudiantes que cursan el primer año del ámbito universitario*. (Tesis inédita de Licenciatura). Universidad Científica del Perú, Lima, Perú.
- Muñoz, F. J. (2004). *El estrés académico: Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Nakeeb, S., Alcázar, L., Fernández, A., Malino, C., & Molina, B. (2002). Competencias académicas, reporte de estrés y salud en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2), 553-574.
- Oliván, B., Boira, S., & López-del-Hoyo, Y. (2011). Stress and other associated psychological factors in physiotherapy students. *Fisioterapia*, 33, 19-24.
- Ratana, S. (2003). Stress among Medical Students in a Thailand Medical School. *Medical Teacher*, 25(5), 502-506.

- Román, C., Ortiz, F., & Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(7), 1-8.
- Sabih, F., Siddiqui, F. R., & Baber, M. N. (2013). Assessment of stress among physiotherapy students at Riphah Centre of Rehabilitation Sciences. *Journal of the Pakistan Medical Association*, 63, 346-349.
- Schafer, W. (1996). *Stress Management for Wellness*. Orlando: Harcourt Brace.
- Souto-Gestal, A. (2014). *Regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia*. (Tesis doctoral). Universidad da Coruña, A Coruña, España.
- Tseu, A., & Mitchell, C. (2019). Acculturation and wellbeing. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo)*, 9(2), 71-87.
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2005). Evaluation Anxiety. En A. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. New York: The Guilford Press.

Recibido: 10 de octubre del 2018

Aceptado: 20 de mayo de 2019

SATISFACCIÓN LABORAL Y VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS
EN LOS TRABAJADORES DE UNA EMPRESA FERROVIARIA
EN LA CIUDAD DE AREQUIPA

JOB SATISFACTION AND SOCIODEMOGRAPHIC VARIABLES
OF WORKERS FROM A RAILWAY COMPANY IN THE CITY OF AREQUIPA

María Fernanda Chocano Córdova

Bachiller en Psicología por la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-8087-9710>

Cristina Isabel Pacheco Paredes

Bachiller en Psicología por la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-8900-044X>

Correspondencia: María Fernanda Chocano Córdova

Departamento de Psicología

Universidad Católica San Pablo

Urb. Campiña Paisajista s/n Quinta Vivanco

Barrio de San Lázaro, Arequipa, Perú.

Correo electrónico: maria.chocano@ucsp.edu.pe



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

SATISFACCIÓN LABORAL Y VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS EN LOS TRABAJADORES DE UNA EMPRESA FERROVIARIA EN LA CIUDAD DE AREQUIPA

JOB SATISFACTION AND SOCIODEMOGRAPHIC VARIABLES
OF WORKERS FROM A RAILWAY COMPANY IN THE CITY OF AREQUIPA

María Fernanda Chocano Córdova y Cristina Isabel Pacheco Paredes
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

Resumen

El objetivo de este estudio es determinar las diferencias que existen en la satisfacción laboral de los trabajadores de una empresa ferroviaria en función de las variables sociodemográficas. Los participantes de la investigación fueron 83 trabajadores de una empresa ferroviaria, los cuales fueron evaluados en una clínica de la ciudad de Arequipa, donde se les aplicó una entrevista y la Escala de Satisfacción Laboral de Sonia Palma (SL-SPC), que se compone de siete factores. Las variables sociodemográficas que se tomaron en cuenta fueron la edad, el área de trabajo y el cargo. Se encontraron diferencias significativas en la satisfacción laboral, en función del área de trabajo y el cargo, mas no en función de la edad.

Palabras clave: Satisfacción laboral, edad, área de trabajo, cargo, psicología organizacional.

Abstract

The objective of this study was to determine the differences that exist in the job satisfaction of railway company workers based on sociodemographic variables. The research participants were 83 workers from a railway company who were evaluated in a clinic in the city of Arequipa. An interview and the Sonia Palma Job Satisfaction Scale (SL-SPC), composed of seven factors, were administered. The sociodemographic variables that were taken into account were age, work area,

and position. Significant differences were found in job satisfaction, depending on the work area and the position, but not depending on age.

Key words: Job satisfaction, age, work area, job title, organizational psychology.

Introducción

Las investigaciones acerca de la satisfacción laboral se remontan a autores como Taylor, quien en 1911 se pronunció acerca del tema y es también quien sugiere algunas pautas para generar una mayor eficacia y aumentar la productividad en los trabajadores (Schultz, 1991). En ese sentido, la satisfacción laboral es uno de los factores más relevantes dentro del ámbito organizacional, ya que se encuentra estrechamente relacionada a la productividad laboral de las personas, ya que una persona con un nivel de satisfacción laboral óptimo, es más competente que una persona cuya satisfacción laboral no es buena.

Además, según Alonso (2008), cuando las personas se sienten poco satisfechas en su centro de trabajo, el porcentaje de ausentismo y renuncias suele ser elevado, y pueden darse diversos trastornos tales como ansiedad y depresión, que se encuentran estrechamente relacionados a esta insatisfacción del trabajador. Por el contrario, los trabajadores satisfechos, se muestran más saludables y motivados para desenvolverse en sus tareas diarias.

Diversas investigaciones revelan que en el Perú, existe un gran porcentaje de insatisfacción laboral, es por ello que los investigadores se interesan cada vez más; por

el estudio de este tema, dentro de los que resaltan los estudios de León (1981; León, & Sepúlveda, 1979), por los pioneros en el campo, o los de Palma (1999), quien desarrolló una escala para medir la satisfacción laboral, que ha sido empleada en diversas investigaciones. En la ciudad de Arequipa, las investigaciones de satisfacción laboral, se han centrado en las relaciones entre la satisfacción laboral y la felicidad (Gamero, 2013) o sobre su asociación con el salario, las relaciones interpersonales, la promoción en el empleo, la organización del trabajo y el reconocimiento del trabajador (Arias, & Justo, 2013).

Así, el estudio es relevante porque permite generar nuevos conocimientos sobre el campo de la satisfacción laboral en un contexto que no ha sido previamente estudiado, y en relación a variables sociodemográficas tales como edad, área y cargo, que podrían implicar ciertas diferencias en la conducta de los trabajadores. En tal sentido, la presente investigación pretende responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué diferencias existen en la satisfacción laboral de los trabajadores de la empresa ferroviaria en función de variables sociodemográficas tales como edad, área de trabajo y cargo?

Modelos teóricos sobre la satisfacción laboral

Una de las primeras definiciones de la satisfacción laboral, fue dada por Hoppock

(1935), quien consideraba importantes ciertas variables que van a definir la satisfacción de la persona dentro del trabajo: una de ellas es la satisfacción propiamente dicha y el trabajo que realiza la persona, y que forman parte de la satisfacción global con la vida y se relacionan con las capacidades que tiene la persona para adaptarse a diversas situaciones y comunicarse con los demás. También se encuentran otras variables como lo son el nivel socioeconómico y la propia preparación que tiene la persona para el trabajo.

Otro aporte fue dado por Herzberg, que afirma que la satisfacción real de la persona hacia su trabajo comprende factores higiénicos y motivacionales, los primeros se relacionan con el ambiente de trabajo y los segundos con las características del trabajador. Por ello, también se les llama factores extrínsecos e intrínsecos, respectivamente. En cuanto a los factores intrínsecos se dice que son aquellos que están relacionados a la raíz de las tareas y son manejados por la misma persona, ya que están dentro de ella y se relaciona con sí misma, y en cuanto a los extrínsecos son aquellos que encontramos en el ambiente de la persona y dan lugar a las condiciones en las que se desarrolla su trabajo (Herzberg, Mausner, & Snyderman, 1959).

Para Herzberg (2004) los factores higiénicos los cuales son extrínsecos a la persona, son tomados como negativos en la satisfacción laboral, ya que si existe alguna deficiencia en estos, serían la causa para que una persona se sienta insatisfecha en su centro de trabajo, mientras que

los motivacionales son tomados como positivos, ya que son los principales generadores de satisfacción laboral. Pero señala que ambos factores deben ser considerados independientemente uno del otro, ya que si se trabaja sobre los factores higiénicos no es de esperar que la satisfacción laboral aumente y además un menor nivel en los aspectos motivacionales puede afectar al factor de la motivación. Aunque este supuesto ha sido puesto en duda (León, & Sepúlveda, 1979), la teoría de Herzberg ha dado pie a importantes teorizaciones como el modelo de las características del puesto y el enriquecimiento del trabajo.

Autores como Hackman y Oldham (1976) exponen que la satisfacción laboral se ve determinada muchas veces por las características propias del puesto que ocupa cada persona, por ello si se trabaja sobre estas, es decir, se modifican estas condiciones laborales de manera positiva, se espera que la satisfacción laboral aumente. Los autores concluyen, además, que el trabajo se enriquece y se vuelve más productivo cuando el nivel de control sobre el trabajador disminuye, y en cambio se le otorga más libertad para que pueda actuar de acuerdo a lo que él vea conveniente, respecto a las tareas que desempeña y las decisiones sobre las mismas.

Otro modelo explicativo de la satisfacción laboral, formulado por un importante teórico sobre el tema, es la teoría de la discrepancia (Locke, 1968), que señala que la satisfacción laboral es un estado emocional placentero que se da como resultado de la valoración del trabajo que

realiza la persona y como un medio de los logros de los valores laborales (Locke, 1976). También se entiende la insatisfacción laboral como un estado emocional que no causa placer en las personas y se da como resultado de una falta de valoración positiva del trabajo que desempeña la persona, y que puede ser percibido como una fuente importante de estrés y frustración (Locke, 1984).

Otro modelo importante sobre la satisfacción laboral, es el dinámico, que tiene una perspectiva interaccionista, y que fue formulado por Bruggemann (1974). Este modelo no solo se interesa por el nivel de satisfacción laboral que existe en la persona, sino sobre todo, por aspectos cualitativos de la misma. Según este autor, es necesario que la persona tenga responsabilidad y poder sobre el trabajo que realiza, pues el sentimiento de control sobre su labor aumenta la satisfacción laboral que éste pueda manifestar.

Por otro lado, Rodríguez (2009), define la satisfacción laboral como la medida en que son cubiertas ciertas necesidades que pueda tener el trabajador y la magnitud con el que éste ve realizadas las diferentes aspiraciones que puede tener en su ambiente laboral, ya sean de tipo social, personal, económico o higiénico. Este enfoque está inspirado en la teoría de la motivación de Maslow (1943), que diferencia entre cinco tipos de necesidades. Este autor comienza por las necesidades fisiológicas, que están relacionadas a la alimentación, el sueño, el sexo, etc.; siguen las necesidades de seguridad, que implican la necesidad que tienen las personas

por preservar su seguridad y aluden el instinto de supervivencia. En tercer lugar se encuentran las necesidades sociales que suponen la necesidad de pertenecer a un grupo dentro de la sociedad y la aprobación dentro de éste. Sobre estas necesidades, se ubican las necesidades de autoestima que son producto de nuestras relaciones sociales, y finalmente, como quinto nivel, se tienen las necesidades de autorrealización que devienen de la autovaloración positiva y de un sentido de vida que desarrolla la persona.

Otro autor que planteó una teoría de la satisfacción laboral es Adams (1963), quien formula su teoría de la equidad, dentro de la cual afirma que lo que desencadena la motivación en la persona es la percepción de igualdad en el trabajo, y da como resultado la concordancia entre los factores resultado/aporte hacia la organización. En cuanto a los aportes por parte de la organización cabe mencionar: los beneficios que ésta brinda a la persona, la remuneración, período vacacional, reconocimiento de horas extras, gratificación por la consecución de objetivos planteados y otros que sean aportes directos de la empresa al trabajador. Por otra parte, con respecto a aportes personales, el autor refiere elementos tales como: el tiempo que la persona dedica a su trabajo, el compromiso que genera hacia la organización en sí misma, el trabajo que realiza, la concentración que conlleva realizar su trabajo y el esfuerzo que dedica sobre el mismo.

La teoría de Aldefer (1969) encuentra relacionada en cierta medida con la de

Maslow, sosteniendo que los trabajadores tienen también una jerarquía de necesidades, pero estas tienen solo tres niveles, directamente relacionados con el entorno laboral. Estos niveles son: existencia, relación y crecimiento; que pueden asociarse a las necesidades fisiológicas, sociales y de autorrealización de Maslow, respectivamente.

En nuestro país, Palma (1999) define a la satisfacción laboral como una tendencia, que es parcialmente estable hacia el trabajo que realiza la persona, y se encuentra fundamentada en ciertos valores y creencias que son perfeccionados según su experiencia ocupacional. Y ha planteado que la satisfacción laboral se relaciona con los siguientes factores:

1. Condiciones físicas y/o materiales: Los elementos ya sean materiales o infraestructura en donde se desenvuelve la labor diaria de trabajo y se constituye como facilitador de la misma.
2. Beneficios laborales y/o remunerativos: Es el grado de complacencia que se tiene en relación con el incentivo económico normal/mensual u otros adicionales como pago por las diversas labores que realiza.
3. Políticas administrativas: Es el grado de acuerdo que se tiene ante los lineamientos o normas de la institución que están dirigidas a regular la relación laboral y asociada directamente con el trabajador.

4. Relaciones sociales: El grado de satisfacción que tiene la persona frente a la relación con los demás miembros de la organización, con quienes tiene en común actividades laborales diarias.
5. Desarrollo personal: Esta es la oportunidad que se le da al trabajador dentro de la empresa, de hacer actividades las cuales son significativas en cuanto a su autorrealización.
6. Desempeño de tareas: Es el valor con el que se relaciona el trabajador con las actividades diarias en la entidad/empresa en la que labora.
7. Relación con la autoridad: Es el valor que le da el trabajador a la relación con el jefe directo y a las tareas diarias.

Aspectos asociados a la satisfacción laboral

Varios estudios han asociado la satisfacción laboral con diversas variables socio-demográficas de los trabajadores. Hong y Giannakopoulos (1994), por ejemplo, afirman que la satisfacción laboral se relaciona con la edad y el sexo, de modo que los trabajadores varones de mayor edad son los más satisfechos. Por otro lado Fernández-Ballesteros (1997) indica que son las mujeres y los trabajadores más jóvenes, quienes presentan mayores niveles de satisfacción en el trabajo. Clemente, Molero y González (2000) encontraron que los grupos que tienen las edades entre 41 a 65 años son los menos satisfechos en comparación a los grupos de edad que van entre los 16 a 40 años, ya

que a partir de los 40 años es cuando se da un declive de la satisfacción que tiene la persona en cuanto a sí misma. En ese sentido, Argyle (1987) afirma que a partir de los 50 años comienza a disminuir la satisfacción con diversos aspectos de la vida de la persona, no solo la satisfacción laboral, ello debido a los procesos de envejecimiento y el declive de algunas capacidades físicas y cognitivas.

Alonso (2008) descubrió que la satisfacción en las mujeres es mayor que la de los hombres en la mayoría de niveles, ya que para ellas son importantes los factores extrínsecos del trabajo, los cuales están relacionados a la comodidad, ya sea el horario, el lugar de trabajo o la distribución del tiempo, lo que les permite desenvolverse en dos ámbitos importantes en sus vidas, como son el laboral y familiar. También reportó una diferencia entre los intereses de los trabajadores en función del sexo, ya que las mujeres le dan más importancia a las relaciones interpersonales, mientras que los hombres se muestran más interesados con el salario que perciben y la posibilidad de desarrollarse.

Si bien los primeros estudios sobre la satisfacción laboral indicaban que el salario era una variable muy importante en la percepción del trabajador sobre su entorno laboral (Borjas, 1979), estudios más recientes indican que los trabajadores con mayor grado de satisfacción, son los que tienen mejores posibilidades de desarrollo personal y profesional. Por ejemplo, Alonso (2006) hace referencia que la satisfacción laboral para los trabajadores se encuentra relacionada con la

percepción de un buen pago, además de ser tomados en cuenta para las decisiones de la empresa, con oportunidades de crecimiento, ascenso y posibilidades de aprendizaje; lo que se verá reflejado en el óptimo desempeño de los trabajadores. Por otro lado, aquellos trabajadores que consideran no ser bien remunerados por el trabajo que realizan, y encontrarse expuestos a malos tratos, o realizar tareas invariables sin posibilidad de desarrollo, tienen un menor rendimiento y un nivel más alto de insatisfacción, y por ende improductividad laboral. Por ello, como señalan Carrillo, Martínez, Gómez y Meseguer (2015), la satisfacción laboral es un reflejo de la condición de vida y bienestar de las personas que trabajan en una organización.

Para Fairbrother y Warn (2003) las condiciones de trabajo son elementos primordiales a la hora de desenvolverse de manera eficiente en las actividades laborales, es por ello que el interés en estas condiciones, así como la salud y seguridad es cada vez mayor, ya que todo esto se encuentra relacionado con la productividad y eficacia de la empresa, lo cual repercute en el nivel de satisfacción de los trabajadores, quienes se muestran satisfechos en el momento que se desenvuelven en un ambiente tanto seguro como saludable. En ese sentido, Probst (2000) afirma que cuando el trabajador percibe falta de seguridad en su trabajo, el nivel de satisfacción laboral es menor.

En consecuencia, es importante que dentro de la organización se tenga un buen ambiente para trabajar y que en

éste, las personas se sientan a gusto, con comodidad y seguridad. Pero esto también incluye los aspectos interpersonales, es decir, las relaciones socio-afectivas en el entorno laboral, entre los compañeros de trabajo, con los superiores y los subordinados (Arias, & Justo, 2013). Cuando estas relaciones son positivas entre los trabajadores de la organización, ellos se sienten apoyados, cohesionados y perciben que pertenecen a la organización, por tanto las actitudes hacia su trabajo también serán positivas (Chiavenato, 2009).

Otro dato importante por considerar en la satisfacción laboral, es la percepción positiva de la formación de la persona y el reconocimiento que ésta tenga en su trabajo. En ese sentido, los resultados de investigaciones realizadas en el campo sanitario indican que los trabajadores que se sienten mejor reconocidos, a través de diferentes medios, son los que exhiben mayores niveles de satisfacción laboral (Pérez-Ciordia, Guillén-Grima, Brugos, & Aguinaga, 2013).

Finalmente, no puede obviarse que en las últimas décadas, los escenarios laborales han cambiado mucho con las nuevas tecnologías, priorizándose la flexibilidad y el aprendizaje en el trabajo, de modo que los trabajadores que tengan mayor capacidad de adaptación a su trabajo y los que tengan mayor comprensión de las tecnologías de la información y la comunicación, serán los que se sientan más satisfechos (Chiavenato, 2009).

Método

Diseño de Investigación

En el presente proyecto se utilizó un diseño de investigación de tipo no experimental, el cual realiza las observaciones necesarias sin necesidad de intervenir o modificar las variables (Sousa, Driessnack & Mendes, 2007). Asimismo, se trata de una investigación de tipo comparativo porque se pretende analizar las diferencias entre la satisfacción laboral en función de la edad, el área de trabajo y cargo, lo cual remite a la tipología de estudios asociativos según Ato, López y Benavente (2013).

Participantes

La muestra está conformada por 83 trabajadores de una empresa ferroviaria, que fueron seleccionados de manera no probabilística, por medio de la técnica de muestreo por cuotas. En función a la edad, se presenta un promedio de 36 años con una desviación estándar de ± 8.17 dentro de un rango de 24 a 62 años de edad. Con referencia a los más jóvenes, estos representan un 32.5%, cuyas edades se encuentran entre 24 y 30 años.

En relación al área de trabajo, el 4.8% de los trabajadores son administrativos, los cuales ocupan los siguientes cargos: 1.2% jefes, el 1.2% asistente de compras, el 1.2% coordinador de relaciones comunitarias y el 1.2% administrador de base de datos. En cuanto al área de transportes, estos representan el 38.6% de la muestra, dentro de los cuales se presentan los siguientes cargos: el 24.1% jefes de tren, el 12%

maquinista, el 1.2 % operador de tracto remolcado y, el 1.2% jefe de transportes. Finalmente, el 56.6% de la muestra, está conformada por el área mecánica, dentro de la cual se presentan los siguientes cargos: el 2.4 % ayudante de *track mobile*, el 10.8% ayudante de grúa, el 1.2% operador de tapas y muestreo, el 2.4% asistente de jefe de patio, el 12% operador de grúa, el 1.2% ayudante de almacén, el 2.4 % maestro mecánico, el 8.4% jefe de patio, el 1.2 % ayudante de mecánica, el 2.4% maestro especializado, el 1.2% maestro electricista, el 7.2% operador de *track mobile*, el 2.4% porta señal y el 1.2 % jefe de almacén.

Instrumentos

Se aplicó la *Escala de Satisfacción Laboral* (SL-SPC) creado y validado por Sonia Palma (1999) en la ciudad de Lima, y tiene como objetivo evaluar la satisfacción laboral en trabajadores. Esta escala consta de 36 ítems distribuidos en siete factores:

1. Condiciones físicas y/o materiales (compuesta por los ítems 1, 13, 21, 28 y 32).

2. Beneficios laborales y/o remunerativos (compuesta por los ítems 2, 7, 14 y 22).
3. Políticas administrativas (compuesta por los ítems 8, 15, 17,23 y 33).
4. Relaciones sociales (compuesta por los ítems 3, 9, 16 y 24).
5. Desarrollo personal (compuesta por los ítems 4, 10, 18, 25, 29 y 34).
6. Desempeño de tareas (compuesta por los ítems 5, 11, 19, 26, 30 y 35).
7. Relación con la autoridad (compuesta por los ítems 6, 12, 20, 27, 31 y 36).

La validez de constructo se obtuvo mediante análisis factorial exploratorio y su índice de confiabilidad supera el .7 para toda la prueba, el cual fue obtenido mediante el método de consistencia interna con la prueba Alfa de Cronbach. Para valorar los niveles de satisfacción laboral, se consideraron las categorías diagnósticas dadas por Palma (1999), como se tiene en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías diagnósticas de la SL-SPC

Satisfacción laboral	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	P.T.
Alta satisfacción	23 a +	18 a +	23 a +	19 a +	29 a +	29 a +	29 a +	168 a +
Parcial satisfacción laboral	20 a 22	15 a 17	20 a 22	17 a 18	26 a 28	26 a 28	25 a 28	149 a 167
Regular	15 a 19	9 a 14	15 a 19	12 a 16	19 a 25	20 a 25	19 a 24	112 a 148
Parcial insatisfacción laboral	11 a 14	7 a 8	11 a 14	8 a 11	14 a 18	14 a 19	14 a 18	93 a 111
Alta insatisfacción	10 a -	6 a -	7 a -	13 a -	13 a -	13 a -	13 a -	92 a -

Procedimiento

Los trabajadores fueron evaluados en un centro de salud ocupacional, como parte de las evaluaciones rutinarias que exige realizar una vez al año, el Estado peruano. Los cuestionarios se estructuraron con una hoja de evaluación que comprende los datos sociodemográficos, como son edad, área de trabajo y cargo. Todos los participantes fueron informados sobre los fines del estudio y estuvieron dispuestos a colaborar con él, ellos firmaron un consentimiento informado y decidieron participar de forma voluntaria, siempre que sus datos personales no fueran revelados. Las evaluaciones se aplicaron de forma individual a cada participante en el turno de la mañana. Una vez recogidos los datos fueron procesados estadísticamente.

Análisis de Datos

Para el análisis y procesamiento se utilizó el programa SPSS versión 23. Se utilizaron pruebas estadísticas tales como el análisis de varianza para las comparaciones según

los criterios de comparación, que fueron la edad, el cargo y el área de trabajo.

Resultados

En la tabla 2 se puede apreciar que la dimensión Condiciones físicas de la satisfacción laboral tiene una media de 18.36 con una desviación estándar de 4.05, dentro de un rango de 5 a 25. La dimensión de Beneficios laborales obtuvo una media de 12.59 con una desviación estándar de 2.95 dentro de un rango de 5 a 20. La dimensión de Políticas administrativas obtuvo una media de 18.14 con una desviación estándar de 3.74 dentro de un rango de 9 a 25.

La dimensión de Relaciones sociales tiene una media de 17.02 con una desviación estándar de 2.14 dentro de un rango de 9 a 20. La dimensión Desarrollo personal tiene una media de 25.60 con una desviación estándar de 2.68 dentro de un rango de 20 a 30. La dimensión Desempeño de tareas tiene una media de 26.51 con una desviación estándar de 2.46 dentro de un

rango de 20 a 30. La dimensión Relación con la autoridad tiene una media de 22.12 con una desviación estándar de 4.83 dentro de un rango de 6 a 30. La dimensión Satisfacción laboral obtuvo una media de 140.32 con una desviación

estándar de 16.06 dentro de un rango de 100 a 180. Las asimetrías y las curtosis de todas las dimensiones tienen valores inferiores a 1.5, lo que supone una tendencia hacia la distribución normal de los datos.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos

	Condiciones físicas	Beneficios laborales	Políticas administrativas	Relaciones sociales	Desarrollo personal	Desempeño de tareas	Relación con la autoridad	Satisfacción laboral
Media	18.36	12.59	18.14	17.02	25.60	26.51	22.12	140.32
Mediana	19.00	13.00	19.00	17.00	25.00	26.00	23.00	141.00
Moda	20.00	14.00	20.00	17.00	24.00	25.00	24.00	143.00
DE	4.05	2.95	3.74	2.14	2.68	2.46	4.83	16.06
Varianza	16.42	8.70	14.05	4.58	7.21	6.05	23.37	258.10
Asimetría	-0.96	0.01	-0.38	-1.17	0.02	-0.23	-0.89	0.17
Curtosis	1.25	0.54	0.02	2.73	-0.66	-0.53	1.02	0.24
Rango	20.00	15.00	16.00	11.00	10.00	10.00	24.00	80.00
Mínimo	5.00	5.00	9.00	9.00	20.00	20.00	6.00	100.00
Máximo	25.00	20.00	25.00	20.00	30.00	30.00	30.00	180.00

En la Figura 1. En cuanto a los niveles de satisfacción laboral, se tiene que en la dimensión de Condiciones físicas el 14.5% tiene alta satisfacción, el 12% poca insatisfacción, el 36.1% tiene una satisfacción regular, el 32.5% tiene poca satisfacción laboral y el 4.8% baja satisfacción. En la dimensión Beneficios laborales el 4.8% tiene alta satisfacción, el 8.4% tiene poca insatisfacción, el 71.1% tiene una satisfacción regular, el 13.3% tiene poca satisfacción y el 2.4% tiene baja satisfacción. En la dimensión Políticas

administrativas el 9.6% tiene alta satisfacción, el 13.3% tiene poca insatisfacción, el 42.2% tiene una satisfacción regular, el 30.1% tiene poca satisfacción y el 4.8% tiene baja satisfacción.

En la dimensión Relaciones sociales el 22.9% tiene alta satisfacción, el 2.4% tiene poca satisfacción, el 32.5% tiene regular satisfacción, el 42.2% tiene poca satisfacción. En la dimensión desarrollo personal el 18,1% tiene alta satisfacción, el

50.6% tiene una satisfacción regular y el 31.3% tiene poca satisfacción. En la dimensión desempeño de tareas el 26.5% tiene alta satisfacción, el 38.6% tiene una satisfacción regular y el 34.9% tiene poca satisfacción. En la dimensión relación con la autoridad el 6% tiene alta satisfacción, el 22.9% regular satisfacción y el 71.1% poca satisfacción, el

12% tiene poca insatisfacción, el 53% tiene una satisfacción regular, el 22.9% tiene poca satisfacción y el 6% tiene baja satisfacción. En la dimensión Satisfacción laboral el 6% tiene alta satisfacción, el 3.6% tiene poca insatisfacción, el 71.1% regular satisfacción y el 19.3% poca satisfacción.

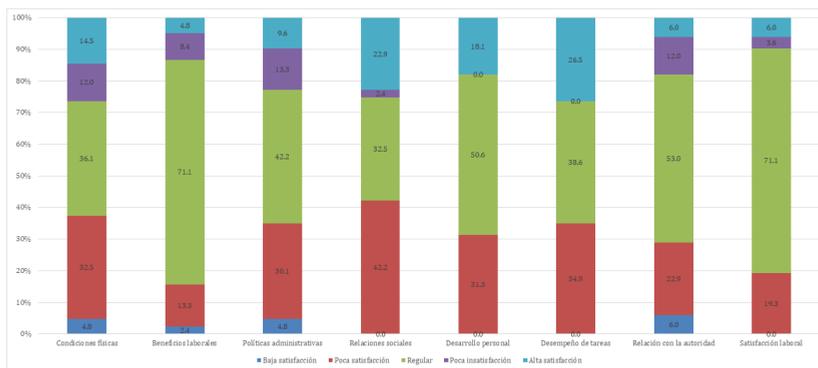


Figura 1. Niveles de satisfacción laboral por dimensiones

En la Tabla 3, se tienen las comparaciones de la satisfacción laboral y sus dimensiones en función de la edad de los trabajadores. En ese sentido, se formaron tres categorías de edad para realizar las comparaciones. En la primera categoría, se tienen los trabajadores que tienen entre 24 y 30 años y que constituyen el 32.5% de la muestra (n= 27), en la categoría de

entre 31 y 40 años se tiene el 44.6% de la muestra (n= 37) y en la categoría de entre 41 y 62 años se tiene el 22.9% de la muestra (n= 19). Las comparaciones efectuadas con la prueba de análisis de varianza revelan que no existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en ninguna de las dimensiones de la satisfacción laboral, ni en el puntaje global según la edad.

Tabla 3. Análisis de varianza según la edad

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Condiciones físicas	Entre grupos	51.387	2	25.694	1.586	0.211
	Dentro de grupos	1295.770	80	16.197		
	Total	1347.157	82			
Beneficios laborales	Entre grupos	26.282	2	13.141	1.529	0.223
	Dentro de grupos	687.790	80	8.597		
	Total	714.072	82			
Políticas administrativas	Entre grupos	22.169	2	11.084	0.785	0.460
	Dentro de grupos	1130.097	80	14.126		
	Total	1152.265	82			
Relaciones sociales	Entre grupos	7.134	2	3.567	0.774	0.465
	Dentro de grupos	368.817	80	4.610		
	Total	375.952	82			
Desarrollo personal	Entre grupos	14.316	2	7.158	0.991	0.376
	Dentro de grupos	577.563	80	7.220		
	Total	591.880	82			
Desempeño tareas	Entre grupos	8.609	2	4.305	0.705	0.497
	Dentro de grupos	488.114	80	6.101		
	Total	496.723	82			
Relación autoridad	Entre grupos	111.493	2	55.746	2.470	0.091
	Dentro de grupos	1805.302	80	22.566		
	Total	1916.795	82			
Satisfacción laboral	Entre grupos	766.701	2	383.351	1.504	0.229
	Dentro de grupos	20397.516	80	254.969		
	Total	21164.217	82			

En la Tabla 4 se tienen las comparaciones según el cargo de los trabajadores, para lo cual se empleó el análisis de varianza, y se reportaron diferencias estadísticamente significativas en varias dimensiones de la satisfacción laboral, tales como Condiciones físicas ($p= 0.006$), Beneficios laborales ($p= 0.005$), políticas administrativas ($p= 0.041$), relaciones sociales ($p= 0.044$), desarrollo personal

($p= 0.040$), relación con la autoridad ($p= 0.009$) y la satisfacción laboral como puntuación total ($p= 0.001$); de modo que los trabajadores que tienen cargos de menor jerarquía como los ayudantes de grúa, ayudantes mecánicos, asistentes de patio, operadores de tapas, operadores de remolcador, maestros electricistas y maestros mecánicos, tienen puntajes inferiores en las dimensiones señaladas

en comparación con los de mayor jerarquía que son jefes de patio, jefes de almacén, jefes de tren, jefes de transportes, jefes de seguridad integral, los coordinadores y los administradores de base de datos.

Tabla 4. Análisis de varianza según el cargo

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Condiciones físicas	Entre grupos	595.301	21	28.348	2.300	0.006
	Dentro de grupos	751.856	61	12.326		
	Total	1347.157	82			
Beneficios laborales	Entre grupos	319.043	21	15.193	2.346	0.005
	Dentro de grupos	395.029	61	6.476		
	Total	714.072	82			
Políticas administrativas	Entre grupos	438.717	21	20.891	1.786	0.041
	Dentro de grupos	713.548	61	11.698		
	Total	1152.265	82			
Relaciones sociales	Entre grupos	142.168	21	6.770	1.766	0.044
	Dentro de grupos	233.783	61	3.833		
	Total	375.952	82			
Desarrollo personal	Entre grupos	225.962	21	10.760	1.794	0.040
	Dentro de grupos	365.917	61	5.999		
	Total	591.880	82			
Desempeño tareas	Entre grupos	146.010	21	6.953	1.209	0.276
	Dentro de grupos	350.713	61	5.749		
	Total	496.723	82			
Relación autoridad	Entre grupos	825.799	21	39.324	2.199	0.009
	Dentro de grupos	1090.996	61	17.885		
	Total	1916.795	82			
Satisfacción laboral	Entre grupos	10348.555	21	492.788	2.779	0.001
	Dentro de grupos	10815.662	61	177.306		
	Total	21164.217	82			

En la Tabla 5 podemos apreciar las comparaciones en función del área de trabajo de los trabajadores mediante el análisis de varianza. De este modo, en la dimensión Condiciones físicas de trabajo, se registraron diferencias significativas ($p= 0.000$) siendo que los trabajadores del área de

mecánica tienen una media de 19.93, que los del área administrativa 17.25 y que los trabajadores del área de transporte 16.18. En la dimensión Beneficios Laborales se registraron diferencias significativas ($p= 0.007$) siendo que los del área administrativa tienen una media de 15.5, los del área

de Mecánica 13.08 y los trabajadores del área de transportes 11.5. En la dimensión políticas administrativas se registraron diferencias significativas ($p=0.000$) siendo

los del área administrativa, quienes tienen una media de 21.0, los del área de mecánica 19.29 y los trabajadores del área de transporte 16.09.

Tabla 5. Análisis de varianza en función del área de trabajo

	Cargo	N	Media	gl	F	Sig.
Condiciones físicas	Administrativos	4	17.25	2	10.153	0.000
	Transporte	32	16.18	80		
	Mecánicos	47	19.93	82		
Beneficios laborales	Administrativos	4	15.5	2	5.291	0.007
	Transporte	32	11.5	80		
	Mecánicos	47	13.08	82		
Políticas administrativas	Administrativos	4	21.0	2	9.960	0.000
	Transporte	32	16.09	80		
	Mecánicos	47	19.29	82		
Relaciones sociales	Administrativos	4	18.5	2	2.436	0.094
	Transporte	32	16.46	80		
	Mecánicos	47	17.27	82		
Desarrollo personal	Administrativos	4	27.75	2	3.063	0.052
	Transporte	32	24.84	80		
	Mecánicos	47	25.93	82		
Desempeño de tareas	Administrativos	4	28.5	2	1.376	0.259
	Transporte	32	26.4	80		
	Mecánicos	47	26.42	82		
Relación con la autoridad	Administrativos	4	26	2	17.527	0.000
	Transporte	32	18.81	80		
	Mecánicos	47	24.02	82		
Satisfacción laboral	Administrativos	4	154.5	2	14.789	0.000
	Transporte	32	130.09	80		
	Mecánicos	47	146.08	82		

En la dimensión Relaciones Sociales, Desarrollo personal y Desempeño de tareas, no se registraron diferencias significativas. En la dimensión Relación con la autoridad se registraron diferencias significativas ($p=0.000$) siendo que los del

área administrativa tienen una media de 26, los del área mecánica 24.02 y los trabajadores del área de transporte 18.81. En la dimensión Satisfacción laboral se registraron diferencias significativas ($p=0.000$) siendo que los del área administrativa

tienen una media de 154.5, los del área de mecánica 146.08 y los trabajadores del área de transporte 130.09.

Discusión

La presente investigación está centrada en encontrar diferencias en el nivel de satisfacción laboral en cuanto a variables sociodemográficas tales como edad, área de trabajo y cargo en los trabajadores de una empresa ferroviaria. Como se indicó previamente, no se encontraron diferencias significativas en cuanto a la edad, lo cual contradice algunos estudios que señalan que son los trabajadores de menor edad (Argyle, 1987; Fernández-Ballesteros, 1997), o de mayor edad (Robina, 2002; Alonso, 2006) los que se sienten más satisfechos.

Por otro lado, de acuerdo con los datos obtenidos en la investigación se puede concluir con respecto a los niveles de satisfacción laboral, según los factores del modelo de Palma (1999), 36.1% presenta una satisfacción regular en Condiciones físicas, lo cual significa que un alto porcentaje de los trabajadores se encuentra regularmente satisfecho con los elementos ya sean materiales o de infraestructura, en los que se desenvuelven diariamente. En la dimensión Beneficios laborales, encontramos que el 71.1% tiene una satisfacción laboral regular, y en la dimensión Políticas administrativas, el 42.2% tiene una satisfacción laboral regular, lo cual significa que los trabajadores se encuentran regularmente satisfechos ante las reglas o normas que rigen la institución. En cuanto a la dimensión Relaciones

sociales se encuentra que el 42.2% tiene poca satisfacción, lo cual refleja que los trabajadores se encuentran poco satisfechos con respecto al trato que se tiene con sus compañeros de trabajo dentro de la organización. En la dimensión Desarrollo personal, que se relaciona con las oportunidades que tienen dentro de la empresa para poder autorrealizarse, el 50.6% tiene una satisfacción laboral regular, mientras que la dimensión Desempeño de tareas el 38.6% tiene una satisfacción regular. En la dimensión Relación con la autoridad el 53% tiene una satisfacción regular lo cual significa que los trabajadores se encuentran regularmente satisfechos con el valor que le dan a la relación con sus superiores.

En conclusión, puede decirse que los trabajadores evaluados se encuentran moderadamente satisfechos en la mayoría de factores evaluados, lo que es consistente con el que el 71.1% de los trabajadores se ubica en un nivel regular de satisfacción laboral. Pero en cuanto al cargo y el área de trabajo, se encontró que en la dimensión Condiciones físicas, los que trabajan en el área mecánica presentan una mayor satisfacción a comparación de las otras áreas. Por otro lado, en las dimensiones Beneficios laborales, Políticas administrativas y Relación con la autoridad, se registró que son los trabajadores del área administrativa quienes muestran un mayor nivel de satisfacción laboral, respecto a las otras áreas. Se concluye, por tanto, que en cuanto al cargo, los trabajadores del área administrativa se encuentran más satisfechos que los trabajadores del área mecánica y trabajadores del área de transporte. Esto podría explicarse, debido

a que los trabajadores administrativos están menos expuestos a riesgos de seguridad en comparación con los trabajadores del área mecánica y ferroviaria (Probst, 2000), pero también, porque el área administrativa comprende a los jefes de área que por la jerarquía de su cargo podrían tener mejores beneficios laborales, salarios más altos y mayor comodidad para la realización de sus funciones; aspectos asociados positivamente a la satisfacción laboral (Peiró, 1984).

Este estudio es relevante porque puede ser el punto de partida para futuras investigaciones sobre el tema de la satisfacción laboral y su asociación con diversas variables sociodemográficas; pero se sugiere que se puedan tomar

muestras representativas de trabajadores de diferentes empresas y rubros laborales, así como diversas variables sociodemográficas para tomarlas como criterio de comparación, tales como el estado civil, el salario, el grado de instrucción, etc. En ese sentido, una de las limitaciones en este estudio, se refiere a que no se han tomado estas medidas ni se ha seguido un muestreo probabilístico, por tanto, los resultados hallados solo se circunscriben a la empresa de donde proviene la muestra; pero sería conveniente profundizar en esta temática en nuestra localidad, ya que aunque se habla mucho de la satisfacción laboral, son pocos los estudios a nivel nacional sobre esta variable, tan importante en el ámbito organizacional.

Referencias

- Adams, J. S. (1963). Towards an understanding of inequity. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422-436.
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior & Human Performance*, 4(2), 142-175.
- Alonso, P. (2006). Diferencias en la percepción de la satisfacción laboral en una muestra de personal de administración. *Boletín de Psicología*, 88, 49-64.
- Alonso, P. (2008). Estudio comparativo de la satisfacción laboral en el personal de administración. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 24(1), 25-40.
- Argyle, M. (1987). *The psychology of happiness*. New York: Methuen.
- Arias, W. L., & Justo, O. (2013). Satisfacción laboral en trabajadores de dos tiendas por departamento. Un estudio comparativo. *Ciencia & Trabajo*, 15(47), 41-46.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Borjas, G. J. (1979). Job Satisfaction, wages and Unions. *Journal of Human Resources*, 14, 21-40.
- Brugemann, A. (1974). Distinción entre distintas formas de satisfacción. *Trabajo y Rendimiento*, 28, 281-284.
- Carrillo-García, C., Martínez-Roche, M. E., Gómez-García, C. I., & Meseguer-de-Pedro, M. (2015). Satisfacción laboral de los profesionales sanitarios de un Hospital Universitario: análisis general y categorías laborales. *Anales de Psicología*, 31(2), 645-650.
- Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*. México: McGraw-Hill.
- Clemente, A., Molero, R., & González, F. (2000). Estudio de la satisfacción personal según la edad de las personas. *Anales de Psicología*, 16(2), 189-198.
- Fairbrother, K., & Warn, J. (2003). Workplace dimensions, stress and job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 18(1), 8-21.

- Fernández-Ballesteros, R. (1997). Calidad de vida en la vejez: Condiciones diferenciales. *Intervención Psicosocial*, 6(1), 21-35.
- Gamero, H. (2013). La satisfacción laboral como dimensión de la felicidad. *Ciencia & Trabajo*, 15(47), 94-102.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- Hong, S. M., & Giannakopoulos, E. (1994). Effects of age, sex and university status on life-satisfaction. *Psychological Reports*, 74(1), 99-103.
- Hoppock, R. (1935). *Job Satisfaction*. New York: Harper.
- Herzberg, F. (2004). Una vez más: ¿Cómo se motiva a los empleados? En *Harvard Business Review* (pp. 53-80). Barcelona: Deusto.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- León, F. (1981). The role of positive and negative outcomes in the causation of motivational forces. *Journal of Applied Psychology*, 66, 45-53.
- León, F., & Sepúlveda, M. V. (1979). Satisfacciones e insatisfacciones herzbergianas en el trabajo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(1), 93-113.
- Locke, E. (1968). *What is job satisfactory?* Documento de trabajo presentado en la American Psychological Association Convention, San Francisco, California.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of jobsatisfaction. En M. D. Dunnette (Ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally.
- Locke, E. A. (1984). Job satisfaction. En M. Gruneberg y T. Wall (Eds.) *Social Psychology and Organizational Behaviour*. Chichester: Wiley.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. doi: 10.1037/h0054346
- Palma, S. (1999). Elaboración y validación de una escala de satisfacción laboral SL-SPC para trabajadores de Lima Metropolitana. *Teoría e Investigación en Psicología*, 9(1), 27-34.

- Peiró, J. M. (1984). *Psicología de la organización*. Madrid: UNED.
- Pérez-Ciordia, I., Guillén-Grima, F., Brugos, A., & Aguinaga, I. (2013). Satisfacción laboral y factores de mejora en profesionales de atención primaria. *Anuario de Sistema Sanitario de Navarra*, 36, 253-262.
- Probst, T. M. (2000). Wedded to the job: Moderating effects of job involvement on the consequences of job insecurity. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 63-73.
- Robina, R. (2002). *Condiciones sociolaborales de los empleados públicos: Motivación y satisfacción laboral en la administración regional de Extremadura*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, España.
- Rodríguez, P. (2009). Índice de satisfacción laboral de los empleados contingentes en una cadena de restaurantes de comida rápida en el área suroeste de Puerto Rico. (Tesis de Maestría). Universidad de Puerto Rico, Mayagüez, Puerto Rico.
- Schultz, D. (1991). *Psicología industrial*. México: Prentice Hall.
- Sousa, V. D., Driessnack, M., & Mendes, I. A. C. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(3), 502-507.

Recibido: 26 de setiembre de 2019

Aceptado: 2 de junio de 2020

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

INICIOS DE LA PSICOLOGÍA OBJETIVA EN EL INTERIOR DEL PERÚ (1910-1935)

Arturo Orbegoso Galarza

UNA AGENDA TEMÁTICA PARA LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA
DE LA PSICOLOGÍA PARAGUAYA

José Emilio García

INICIOS DE LA PSICOLOGÍA OBJETIVA
EN EL INTERIOR DEL PERÚ (1910 y 1935)

BEGINNINGS OF OBJECTIVE PSYCHOLOGY
IN PERU (1910 AND 1935)

Arturo Orbegoso Galarza

Licenciado en Psicología por la Universidad Ricardo Palma.

Profesor en la Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-1805-8916>

Correspondencia: Arturo Orbegoso Galarza

Escuela Profesional de Psicología

Universidad César Vallejo

Av. Larco 1771, Víctor Larco Herrera

Trujillo, Perú.

Correo electrónico: aorbegosog@yahoo.es



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

INICIOS DE LA PSICOLOGÍA OBJETIVA EN EL INTERIOR DEL PERÚ (1910 y 1935)

BEGINNINGS OF OBJECTIVE PSYCHOLOGY IN PERU (1910 AND 1935)

Arturo Orbegoso Galarza
Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú

Resumen

Este escrito trata sobre dos antecedentes pioneros en la psicología peruana. Las primeras pruebas de inteligencia aplicadas en el sur de este país entre 1910 y 1915 y la aparición de la psicología experimental en la norteña ciudad de Trujillo en 1936. Se destaca el contexto social y económico de cada experiencia y la actuación de sus protagonistas.

Palabras clave: Inteligencia, medición, experimentalismo.

Abstract

This article discusses two pioneering events in Peruvian psychology: the initial intelligence tests applied in the south of this country between 1910 and 1915 and the appearance of the first experimental psychology laboratory in the northern city of Trujillo in 1936. The social and economic context of each experience and the behavior of its protagonists is described.

Key words: Intelligence, measurement, experimentalism.

La historiografía sobre la psicología peruana se ha consolidado en los últimos años. Lo que fueron esfuerzos originales y pioneros, principalmente de Alarcón (2000) y León (1993), han sido replicados en lo que va del siglo por otros investigadores. Así, se ha profundizado en la vida y obra de algunos autores nativos y

extranjeros que contribuyeron a desarrollar la psicología en el Perú (Arias, 2015; Caycho, 2013).

Pese a lo avanzado, cabe todavía cubrir algunos espacios poco o nada abordados. Uno de estos es la emergencia de la psicología en las regiones del interior del país. Contra la creencia común, que sostiene que la psicología objetiva aparece recién en los años '30 en la Universidad Mayor de San Marcos en Lima, hubo amagos de su aplicación y estudio en provincias. Pero esta empresa de reconstrucción no puede afrontarse sin algunos criterios o premisas que sirvan de guía o soporte explicativo.

Este texto propone la siguiente idea ya formulada anteriormente (Orbegoso, 2017, 2018). La psicología científica en el Perú nace con la modernidad capitalista que irrumpió a modo de vías férreas, minas y de una primitiva industrialización en algunas regiones de este país entre fines del siglo XIX y principios del XX. En concreto, hacia 1910, junto con el incremento del comercio lanar gracias a la prolongación del ferrocarril del Sur, se manifestó la necesidad de auscultar psicológicamente a escolares andinos y así determinar su real disposición para convertirse en sujetos de la emergente nueva realidad económica y social. En tanto que la agroindustria y la producción fabril en la costa norte, al dislocar el orden social tradicional, propiciarán la aparición de la psicología experimental en Trujillo en los años '30.

En este recuento se menciona a la Universidad San Antonio Abad del Cusco y a la Universidad Nacional de Trujillo. De

ambas instituciones, inmersas en procesos de cambio social y económico en sus respectivas época y región, emanaron académicos claramente preocupados por aplicar la psicología moderna.

En las líneas siguientes se recrea primero el contexto que rodeó la aparición de la psicología en el sur andino. Luego se hace los propio con lo acaecido en la costa norte peruana. Se concluye trazando semejanzas y diferencias entre ambos procesos.

La psicología en el sur andino (1910 – 1915)

El plan educativo civilista

Entre 1900 y 1910 el antiguo Partido Civil promueve hasta dos reformas de la instrucción pública. Sus ejes fueron centralizar las acciones relativas a este ámbito y extender la educación elemental gratuita. Con dicho objetivo se convocó educadores extranjeros para que capacitaran maestros provenientes de provincias. El centro de esta formación fue la Escuela Normal de Varones de Lima fundada para tal efecto. En poco tiempo algunos pedagogos foráneos y los primeros egresados normalistas asumieron cargos oficiales (directores, maestros e inspectores) en localidades del interior.

Hubo, de partida, cierto optimismo, como lo muestra el testimonio de un ministro de la época:

Felizmente está probado que no hay ninguna raza ineducable; no lo es la nuestra, por cierto, ni en las más remotas

regiones territoriales. La leyenda de que el indio no quiere salir de su condición mísera, va desacreditándose rápidamente. (Polar, citado en Contreras & Oliart, 2014, p. 18)

El proyecto educativo civilista buscó integrar a las poblaciones rurales por medio de la alfabetización y el establecimiento de escuelas en las capitales distritales (Contreras & Oliart, 2014). Esta empresa suscitó en algunos educadores normalistas el interés por emplear pruebas psicológicas entre los niños de tales zonas (Orbegoso, 2016, 2018).

Economía y sociedad rural

A partir de 1890 se produce una serie de cambios en Arequipa con repercusiones en regiones vecinas (Contreras & Cueto, 2008). La extensión del ferrocarril hacia Cusco y Puno y el auge de los precios de la lana de camélidos y del caucho de la selva multiplican los negocios: las minas (con capitales estadounidenses y británicos), las empresas de transporte, de construcción civil, agrícolas e industriales, además de curtiembres, fundiciones y molinos. La mano de obra comprendía también a artesanos, talladores, zapateros y panaderos (Flores Galindo, Plaza & Oré, 1978).

En cuanto a Cusco, destacó por una producción variada y un naciente mercado urbano, incluso superiores a los de Arequipa. Como ésta, también contaba con fábricas textiles, de cerveza, molinos y hasta una hidroeléctrica, junto con pequeños negocios (Jacobsen, 1989). En torno a Puno, la lana fue uno de los

pilares de su economía. Si bien carecía de industrias, el comercio lanar potenciado por el ferrocarril alimentó la aparición de tenderos, comerciantes y clases medias. Por si fuera poco, los precios del caucho y del oro provocaron que los “enganchadores” reclutaran trabajadores de esta región y del vecino Cusco (Tamayo, 1980, 1982).

Mediciones de la inteligencia en zonas rurales

Las primeras pruebas psicológicas aplicadas a escolares peruanos se debieron al educador y abogado cusqueño Humberto Luna Pacheco (1887-1926) entre 1911 y 1912 mientras fue inspector de educación (Mac Knight, 1915a). Esto fue posible debido a varias circunstancias. De un lado, la evolución económica y social del sur andino contribuyó a ello: las escuelas distritales que reunían a menores de la zona fueron una ayuda evidente. A ello se sumó la mentalidad industrialista y moderna que iba difundiendo entre la población urbana de dicha región. Sin olvidar la ampliación de las vías férreas que permitió vincular localidades antes incomunicadas.

En cuanto a las influencias recibidas por Luna, debe recordarse que fue egresado de la Normal capitalina en la que recibió nociones de psicología objetiva (Orbegoso, 2016). Asimismo, por aquellos días eran moneda común los estudios antropométricos. Además, Luna fue parte de aquella generación que encabezó la primera huelga estudiantil en la Universidad San Antonio Abad del Cusco en 1909. Gracias a que logró la atención

de sus exigencias por parte del gobierno central se considera a este movimiento la primera reforma universitaria peruana del siglo XX. Este éxito, combinado con acentuados regionalismo e indigenismo, generaron una serie de estudios sobre la realidad económica y social cusqueña (Matos, Deustua & Rénique, 1981).

Luna seleccionó a 30 niños de clase alta y clase baja, respectivamente. Su investigación se centró en determinar el grado de desarrollo de los procesos cognitivos de tales menores. Así describe su trabajo:

...las pocas [observaciones] que he practicado han sido con aparatos sencillos i experiencias elementales, relacionadas con la atención, percepción, memoria, asociación de ideas, imaginación, sentimiento, voluntad i lenguaje, concluyendo con un pequeño aparte acerca de los niños anormales. (Luna, citado por Giesecke, 2015, p. 266)

Años después, en otro de sus libros, Luna concluye que:

Las facultades mentales del niño indígena tienen un desarrollo más tardío, a consecuencia de la falta de educación en el hogar i en el medio social en que vive. La memoria, el raciocinio, la imaginación, etc. están muy poco ejercitadas constituyendo un poderoso obstáculo para la iniciación de las labores intelectuales en la escuela. Observa i contempla los fenómenos de la Naturaleza, sin que haya quien le pueda explicar el *porqué* de ellos. Sus acomodaciones mentales son, pues,

elementales o rutinarias. (Luna, 1922, p. 228, cursivas en el original)

Como otros de su generación, Luna está convencido de que la educación es el mejor medio de redimir a los indígenas. No obstante esta aparente certeza, algunos estudiosos de la intelectualidad cusqueña del 900 creen identificar tras ella una actitud de superioridad, cierto paternalismo y un afán por distanciarse del sector campesino y pobre, a pesar del innegable origen étnico común (De la Cadena, 1997, 2004). En concreto, Luna y otros indigenistas reconocen que el indio puede ser alfabetizado e integrado parcialmente a la modernidad, pero los siglos de explotación colonial y republicana hacen muy difícil que asuma un rol destacado. Este papel estaría reservado a personas de familias tradicionalmente instruidas (Orbegoso, 2016, 2018).

Casi por la misma época en que Luna fue inspector de educación, el norteamericano Joseph Mac Knight (1872-1945) cumplió la misma función en el Altiplano (Puno). Invitado con otros educadores estadounidenses por el gobierno, su misión consistía en colaborar para que la reforma educativa se cumpliera aún en zonas apartadas.

Durante su periplo por las escuelas, Mac Knight aplicó una serie de pruebas que pretendían medir aptitudes como aritmética, percepción, memoria, raciocinio, antónimos y conocimientos prácticos. Como Luna, también realizó mediciones antropométricas. Evaluó a 800 escolares de Puno, Arequipa y Lima, ciudad ésta a la que volvió en 1911 para ocupar el cargo de

Director de la Escuela Normal de Varones (Orbegoso, 2016, 2018).

En el informe que comunica su investigación, Mac Knight evidencia el prejuicio anglosajón hacia las poblaciones nativas del hemisferio sur, el mismo que se combinó muy bien con el de la clase dominante peruana:

No creo constituya motivo de alarma el hecho de que los niños blancos no hayan superado a los niños de raza india en todas las pruebas: la superioridad de los niños de raza blanca no pelagra por este hecho, ni pone su superioridad indiscutida en tela de juicio. Como toda persona culta sabe, los niños de las llamadas razas inferiores pueden compararse sin gran desventaja con los de las razas superiores, tanto en su desarrollo físico como psíquico hasta cierta edad, diremos de los doce a los catorce años, pero después de esta edad los niños de las razas inferiores comienzan a decaer relativamente. La explicación de este fenómeno no es de difícil solución. Las razas superiores han pasado hace tiempo al través de ciertos períodos de su desarrollo, mientras que las otras razas están atravesando recién esas etapas o en el mejor de los casos, las han atravesado recientemente. (Mac Knight, 1915b, p. 288)

La pérdida de interés

Los trabajos de Luna y Mac Knight figuran hasta hoy como esfuerzos pioneros pero aislados. No se sabe de otras indagaciones posteriores a 1915. Como se recuerda, los estudios psicométricos resurgirán

hacia los años '40 gracias a la presencia de Walter Blumenfeld (1882-1967) en la Universidad Mayor de San Marcos. ¿Pero qué hizo que estos intentos pioneros por aplicar la psicología moderna no tuvieran continuidad en las escuelas del sur andino? Para entenderlo, primero debemos recordar que se trató de mediciones psicológicas muy específicas. No había, en la intención de sus realizadores, objetivos más ambiciosos, por lo menos en la coyuntura examinada.

Deben apuntarse otras dos posibles razones para este hiato en la aplicación de pruebas psicológicas en el sur andino. Desde el punto de vista oligárquico y sus prejuicios inherentes, se les asumió como inconducentes debido a los pobres resultados obtenidos en estas primeras mediciones. Un ministro de la época sostuvo, a propósito de esto, que la “mayor parte de nuestra población está muy retardada, intelectualmente [,] (...) para esa población retardada se debe hacer solo la escuela elemental (citado en Ccahuana, 2013, p. 55). Adicionalmente, su interrupción también pudo causarla el fuerte influjo de la metafísica y de los irracionalismos que, como se sabe, negaban la posibilidad de objetivar lo subjetivo y dominaron en los ambientes académicos de la época (León, 1993; Orbegoso, 2016).

Contreras (en Contreras & Oliart, 2014) examina el agotamiento de la reforma educativa civilista y su análisis puede ayudar a entender la fugacidad del interés por la psicología. De un lado, dicho plan fue una iniciativa autoritaria y centralista, implicó presionar a los habitantes rurales

para que aceptaran la alfabetización de sus hijos. Es decir, fue una directiva de carácter vertical emanada desde la capital Lima. A la explicable resistencia de los campesinos, que percibían a los maestros como distantes socialmente, se añadió la desconfianza de los poderes locales: hacendados, alcaldes, prefectos y jueces. Estos reaccionaron negativamente ante los maestros pues eran una amenaza para sus parcelas de poder en sus respectivas regiones. Esto puede haber afectado el desempeño de los maestros, haciendo su actuación más discreta. Por otra parte, a partir de 1919, tras inaugurarse el llamado oncenio de Leguía, la administración de este presidente detuvo la reforma educativa en marcha y ésta perdió energía.

Debe recordarse que ya durante su gestión como director de la Escuela Normal de Varones de Lima Mac Knight había padecido la incomprensión, imposiciones y recortes presupuestales del gobierno central, lo que mermó la formación de maestros. Y en 1915 fue obligado a retirarse del país gracias a las maniobras de sectores conservadores que, debido a su credo protestante, lo consideraban un agente contrario a los valores católicos tradicionales y una influencia demasiado liberal y hasta anarquista para los normalistas (Encinas, 1932; Orbegoso, 2016). Esto, combinado con la prematura desaparición física de Luna, en 1926, contribuyó a que se diluyera la inicial atención prestada a las pruebas de inteligencia en el sur andino.

En 1928 la Normal limeña es desactivada y reemplazada por escuelas normales en el interior del país. Esta medida no

hizo más que agravar la pérdida de calidad en la formación de maestros. Un elemento adicional, también recogido por Contreras (en Contreras & Oliart, 2014) es la preferencia de cierto número de los primeros normalistas por emplearse en escuelas privadas. Esto permitió su desarrollo individual pero frustró el cambio en las escuelas públicas. De otro lado, la preocupación de los normalistas Luna y Mac Knight por la psicología se restringió a la aplicación de ésta en la educación y a la psicometría. No hay evidencia de exploraciones en la clínica, ámbito en el que carecían de formación y que en Lima concentraban los psiquiatras Valdizán y Delgado. Asimismo, desde 1925 la adaptación y aplicación de pruebas psicológicas fueron monopolizadas por el Seminario de Pedagogía que en la Facultad de Letras de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima dirigía Luis Miró Quesada (1880-1976).

La psicología en Trujillo (1935-1940)

Sociedad y universidad en proceso de cambio

La región La Libertad era desde el último tercio del siglo XIX centro de las principales haciendas azucareras y por ello congregaba a un significativo contingente de peones agrarios y pequeños labriegos independientes. El auge de la producción latifundista fue el elemento dinamizador de la economía liberteña. Este crecimiento relativamente constante atrajo migrantes de zonas andinas y generó la emergencia de pequeños comerciantes, artesanos, intelectuales y empleados. Estos

segmentos fueron el público natural de la prédica política, anarquista primero y aprista después (Gonzales, 2016).

La industria azucarera transformó radicalmente la ciudad de Trujillo, capital de La Libertad. Su impacto causó la ruina de otras actividades. Muestra de ello fue que los bazares de las haciendas hicieron quebrar a los comerciantes locales. Un segmento significativo de su población decayó y se convirtió en masa asalariada (Basadre, 2005). Otras ocupaciones dependían también de los requerimientos de las haciendas, como artesanos, maestros y médicos. El historiador Klarén (1976) sostiene que una respuesta al sometimiento que padecían amplios sectores de la sociedad fue el radicalismo de los intelectuales trujillanos. Lo avasallador del capitalismo fortaleció sus ideas de izquierda (Klarén, 1976).

Hacia mediados de la década de 1930 persistían en la Universidad Nacional de Trujillo los reclamos por una reforma universitaria. Aún estaba muy vivo el recuerdo de la sublevación de 1932 y su violento sometimiento por las fuerzas armadas. Tal vez como una forma de conjurar esa inquietud remanente, las autoridades universitarias ejecutan una serie de cambios. Esto último habría sido imposible sin la aquiescencia y el apoyo económico del gobierno central. Así lo explica una fuente:

En la década de 1930, aparecieron nuevos actores sociales, como las organizaciones de trabajadores y los partidos políticos

de masas, entre otros, que influyeron en las políticas sociales. (...) Los gobiernos militares de Sánchez Cerro y Benavides, vinculados con las élites, (...) tuvieron que implementar políticas redistributivas y de control social para mantener el orden público. (Parodi, en Contreras, 2014, p. 422)

Efectivamente, por esos años hubo una paulatina recuperación de los precios de las materias primas luego de la Gran Depresión, lo que permitió un intermitente aumento del gasto en salud, vialidad y educación (Contreras, 2014).

La psicología en la UNT: alcance y limitaciones

A partir de 1935 en la UNT se crean nuevas carreras, se contrata docentes del exterior y se habilitan los laboratorios indispensables para la mejor formación de su alumnado. Dentro de estos cambios sobresale la creación de la sección o carrera de Pedagogía. Su plan de estudios contempló una asignatura de psicología experimental. Para impartirla se convoca primero al belga Isidore Poiry (1868-1954), otrora primer director de la Normal de Lima. Este declina y recomienda al alemán Hans Hahn (1900-1969), psicólogo alemán y judío, por entonces refugiado en Bélgica (Orbegoso, 2016).

La evidencia escrita prueba que la UNT cumplió con adquirir del extranjero equipos para un laboratorio o gabinete de psicología experimental que fue regentado por Hahn como responsable del curso

homónimo desde su arribo a Trujillo en julio de 1937 (Orbegoso, 2016).

Si bien la inclusión de la psicología experimental como materia obligatoria así como el establecimiento de su respectivo laboratorio en la Universidad de Trujillo rompieron con una larga tradición de la psicología como disciplina filosófica, la gestión de Hahn al frente de estas innovaciones fue breve, de apenas dos años. La correspondencia oficial de 1939 refiere que su trabajo no estuvo a la altura de lo esperado por las autoridades y los estudiantes. Se alude a sus características de personalidad, la diferencia idiomática y una particular noción de la psicología científica (Orbegoso, 2016)

La psicología en la UNT aparece como un reflejo más de los cambios que atravesaba la sociedad liberteña y en concreto la ciudad de Trujillo. La necesidad de brindar opciones a una población trastocada por la absorbente y omnimoda industria azucarera, además de ideas políticas que periódicamente se convertían en agitación. La continua migración de la sierra y el crecimiento de sectores medios e intelectuales conducen a que se extienda la oferta universitaria.

Tras los sucesos descritos la psicología en esta región no tuvo mayor trascendencia. Puede especularse acerca de que tal vez las autoridades universitarias no quisieron o no supieron potenciar esta disciplina y consideraron que lo logrado, una asignatura y un laboratorio

experimental, eran suficientes para los estudiantes de pedagogía. Igualmente, puede argüirse que desde mediados de los 30 el centro de la psicología experimental en el Perú estaba en la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, gracias a los trabajos del ya citado Blumenfeld. Fue él quien concentró la docencia y la investigación en dicho campo hasta los años '60 inclusive. Es más, hasta el propio Hahn parece que lo comprendió así. Luego de dejar la UNT ingresó como docente en la universidad limeña (Orbegoso, 2016).

Paralelo y deslinde

Las dos experiencias reseñadas tienen como telón de fondo común transformaciones en sus respectivas regiones. El orden tradicional sufrió modificaciones y emergieron nuevos segmentos producto de la dinámica económica. Académicos de dos universidades, la cusqueña y la trujillana mediaron en este proceso e hicieron posible la aparición de la psicología. Se acogió a esta ciencia como una necesidad, tanto para establecer perfiles cognitivos de escolares andinos, como para mostrar las constantes psicológicas generales a los estudiantes de pedagogía trujillanos.

Entre las diferencias de ambos procesos destaca en primer lugar la de tiempo y lugar. Mientras que en el Sur la semi-feudalidad no se alteró, los emergentes reductos de modernidad (ferrocarril, comercio, universidad) explican las iniciativas por realizar mediciones psicológicas. En el Norte, por su parte, los

latifundistas optaron por industrializar su producción, lo que acarreó un cambio más profundo (proletarización y actividad política). Así explica esta disparidad entre ambas regiones un célebre estudio:

La oligarquía norteña se vio empujada a recolectar mano de obra para sus haciendas y a iniciar un proceso de transformación en los aspectos técnicos de la producción del azúcar, en orden de mantenerse competitivamente en el mercado mundial. Los oligarcas sureños no tuvieron necesidad de introducir mejoras técnicas en los sistemas de crianza del ganado, ni en el cultivo de pasto, ni en el cercado de terrenos ni de asalariar a los productos (sic) directos, sino recién pasada la década del veinte del presente siglo. Su poder se estableció, sobre la base del monopolio del

comercio de lanas, y sobre una complicada red de alianzas con los gamonales y las autoridades locales. (Flores Galindo, Plaza & Oré, 1978, p. 72)

Finalmente, en cuanto a las tempranas mediciones de Luna y Mac Knight en el sur peruano, queda claro que su noción de la psicología estuvo en gran medida gobernada por la psicometría, vertiente muy fuerte en aquellos años. Tales evaluaciones permitieron a sus ejecutores justificar la estructura social imperante, incluyendo la secular exclusión de los habitantes andinos. Sobre la psicología experimental en Trujillo hay que agregar, para concluir, que fue un rasgo distintivo de la mentalidad moderna o industrialista que se extendió por dicha región y que buscó actualizar la formación de sus maestros.

Referencias

- Alarcón, R. (2000). *Historia de la psicología en el Perú*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Arias, W. L. (2015). Honorio Delgado (1892-1969), un repaso histórico sobre su vida y obra: A propósito de los 100 años del psicoanálisis en el Perú. *Boletín de la Academia Paulista de Psicología*, 35(89), 286-308.
- Basadre, J. (2005). *Historia de la República*. Lima: El Comercio.
- Caycho, T. (2013). Walter Blumenfeld: Vida y obra de un pionero en el desarrollo de la psicología científica en el Perú. *Eureka*, 10(2), 216-229.
- Ccahuana, J. (2013). "Según la capacidad intelectual de cada uno": Élités, estado y educación indígena a inicios del siglo XX. (Tesis de Licenciatura en Historia). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Contreras, C. (Ed.) (2014). *Compendio de historia económica V: la economía peruana entre la gran depresión y el reformismo militar, 1930-1980*. Lima: Banco Central de Reserva del Perú – Instituto de Estudios Peruanos.
- Contreras, C., & Cueto, M. (2008). Caminos, ciencia y Estado en el Perú, 1850-1930. *História, Ciências, Saúde*, 15(3), 635-655.
- Contreras, C., & Oliart, P. (2014). *Modernidad y educación en el Perú*. Lima: Ministerio de Cultura.
- De la Cadena, M. (1997). *La decencia y el respeto: raza y etnicidad entre los intelectuales y las mestizas cuzqueñas*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- De la Cadena, M. (2004). *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cusco*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Encinas, J. (1932). *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima: Imprenta Minerva.
- Flores Galindo, A., Plaza, O. & Oré, M. (1978). Oligarquía y capital comercial en el sur peruano. *Debates En Sociología*, 3, 53-75.
- Giesecke, M. (2015). *Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930*. (Tesis para optar el grado de doctor en Ciencias Sociales). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Gonzales, M. (2016). *Azúcar y trabajo. La transformación de las haciendas en el norte del Perú (1860-1933)*. Lima: Banco Central de Reserva del Perú – Instituto de Estudios Peruanos.
- Jacobsen, N. (1989). Libre comercio, élites regionales y mercado interno en el sur del Perú, 1895-1932. *Estudios y Debates*, 2, 409-449.
- Klarén, P. (1976). *Formación de las haciendas azucareras y orígenes del APRA*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- León, R. (1993). *Contribuciones a la historia de la psicología en el Perú*. Lima: CONCYTEC.
- Luna, H. (1922). *Metodología pedagógica para la enseñanza primaria*. Cuzco: Tipografía y Librería “Cuzco”.
- Matos, J., Deustua, J., & Rénique, J. (Eds.) (1981). *Luis E. Valcárcel. Memorias*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Mac Knight, J. (1915a). Caracteres físicos y mentales del niño peruano. *La Escuela Moderna*, 5(11), 203-216.
- Mac Knight, J. (1915b). Caracteres físicos y mentales del niño peruano. *La Escuela Moderna*, 5(12), 256-299.
- Orbegoso, A. (2016). *Psicología peruana. Los prejuicios detrás de la ciencia*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Orbegoso, A. (2017). Hacia una historia social de la psicología peruana. *Revista de Psicología* (Universidad Católica San Pablo), 7(2), 99-112.
- Orbegoso, A. (2018). *Orígenes sociales de la psicología y la psiquiatría en el Perú (1850-1930)*. Lima: Sociedad Peruana de Historia de la Psicología.
- Tamayo, J. (1980). *Historia del indigenismo cusqueño. Siglos XVI-XX*. Lima, Perú: Instituto Nacional de Cultura.
- Tamayo, J. (1982). *Historia social e indigenismo en el Altiplano*. Lima: Ediciones Treintaitrés.

Recibido: 16 de junio del 2020

Aceptado: 12 de julio del 2020

UNA AGENDA TEMÁTICA PARA LA INVESTIGACIÓN
HISTÓRICA DE LA PSICOLOGÍA PARAGUAYA

A THEMATIC AGENDA FOR THE HISTORICAL RESEARCH
OF PARAGUAYAN PSYCHOLOGY

José Emilio García

Psicólogo y docente de la Universidad Católica, Asunción, Paraguay.

 <https://orcid.org/0000-0001-6949-3593>

Correspondencia: José Emilio García
Departamento de Psicología
Universidad Católica de Asunción
Mariscal López 291, entre Yergos e Iturbe
Asunción, Paraguay.
Correo electrónico: joseemiliogarcia@hotmail.com



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

UNA AGENDA TEMÁTICA PARA LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA DE LA PSICOLOGÍA PARAGUAYA

A THEMATIC AGENDA FOR THE HISTORICAL RESEARCH
OF PARAGUAYAN PSYCHOLOGY

José Emilio García

Universidad Católica, Asunción, Paraguay

Resumen

En las últimas décadas, la historia de la psicología se consolidó como un campo de investigación cada vez más cultivado por los académicos en el ámbito de la psicología latinoamericana. Los aportes de académicos del continente se refieren tanto a los aspectos relacionados con la disciplina conceptuada al nivel global, como a estudios regionales y los correspondientes desarrollos nacionales. Esto posibilita una indagación sistemática de los procesos y las alternativas seguidas por la psicología en los distintos países de la región. En nuestros días existen estudios intensivos sobre la historia de la psicología en la mayoría de los países latinoamericanos, aunque con un grado de profundización disímil. En Paraguay, las investigaciones históricas referidas a las alternancias, los procesos, eventos, protagonistas y publicaciones centrales que conllevan implicancias históricas se encuentra en aumento, y en la actualidad es posible describir los primeros indicios de una sistematización consistente. Este artículo sumaría la investigación en la historia de la psicología, sus principales ámbitos de indagación y las publicaciones comprendidas en el área, así como las tendencias que ha tomado la investigación y los posibles temas a profundizar en el futuro. La exposición culmina con una breve revisión de los problemas centrales y los desafíos pendientes. La metodología consiste en un examen crítico de las fuentes publicadas que resultan pertinentes al tema estudiado.

Palabras clave: Historia de la Psicología, Paraguay, historiografía, investigación histórica, América Latina.

Abstract

In recent decades, the history of psychology strengthened as a field of research due to the increasing involvement of scholars in the area of Latin American psychology. The contributions of academics on the continent both refer to issues related to the discipline conceived at the global level, as well as regional studies and relevant corresponding national developments. This enables a systematic research of the processes and options followed by Psychology in the different countries of the region. Currently, there are intensive studies concerning the history of psychology in the majority of Latin American countries, although these researches are of quite dissimilar depths. In Paraguay, historical research related to the issues, processes, events, actors and the main publications that have some historical implications is increasing, and today it's possible to describe the first indications of a consistent systematization. This paper summarizes research in the history of psychology, its main areas of inquiry and related publications, as well as the trends that impacted research, and possible themes for future exploration. The article concludes with a brief review of the key issues and the challenges ahead. The methodology consists of a critical review of published sources that are relevant to the topic studied.

Keywords: History of Psychology, Paraguay, historiography, historical research, Latin America.

El marco de fondo para la psicología y su historia

Aludir a la indagación histórica de la psicología paraguaya es adentrarse en un ámbito cuya inserción en la disciplina es bastante reciente, en términos de productos publicados. Pero también es apuntar hacia un dominio del conocimiento cuyos equivalentes inmediatos en otras áreas colindantes, que asimismo investigan los orígenes y desarrollo de ciencias vecinas, como la historia de la sociología, la pedagogía o la medicina, y dentro de esta última la psiquiatría, registran un avance incluso más esporádico. En general, el trabajo de los historiadores profesionales en el Paraguay se halla más inclinado, o incluso sesgado, hacia

la historia política, bélica y cultural, con algunas presentaciones menores que se enmarcan en el campo de la historia social. Pero se observa un reducido o casi nulo empeño de reconstrucción documental en temas relacionados con la investigación científica y técnica. Como categoría genérica, la historia de la ciencia es una de las ramas que ha logrado menor convocatoria en la preferencia de los historiadores. De hecho, los escritos que se conocen sobre los recorridos temporales de otras especialidades, vecinas o no de la psicología, o de las publicaciones concebidas al interior de esos campos, con el agregado circunstancial de algún ordenamiento cronológico muy elemental, obedecen a los esfuerzos de académicos que no son historiadores profesionales y, por lo

tanto, no han recibido necesariamente una formación específica en la metodología que utiliza la historiografía científica (Caballero Merlo, 2011; Heisecke, 1965; Meliá & Palau, 1975). En el pasado inmediato, cabe mencionar el antecedente del historiador Justo Pastor Benítez (1895-1963), quien dio a conocer algunos libros, ahora clásicos, que se enmarcaban en el contexto más amplio que supone la cultura nacional. En ellos, su autor hacía mención a determinados exponentes de la antropología y la sociología, evocando a la vez sus perfiles intelectuales e ideas (Benítez, 1959, 1967).

El supuesto de que únicamente los historiadores profesionales deben investigar el desarrollo temporal de las disciplinas científicas es, de hecho, una afirmación muy discutible. No obstante, también cabe presumir algunas falencias y limitaciones como resultado directo de esta condición, es decir, la ausencia de un entrenamiento técnico especial en los métodos y técnicas de uso corriente en la investigación documental. De esta eventualidad surge el riesgo de que las historias escritas a partir de una perspectiva más *interna*, es decir, cultivada por aquéllos que representan a la psicología con un sentido de mayor pertenencia profesional, y que se identifican con la misma, pueda conducir a reconstrucciones de tipo *celebratorio*, en las cuales se asume, por lo general de manera implícita, la existencia de un progreso gradual, que comienza en un pasado remoto y conduce hacia un presente que se estima cualitativamente mejor (Danziger, 1990). La raleada literatura que corresponde a la historia de la

ciencia en el Paraguay no es un patrimonio exclusivo de la psicología, o aún de las ciencias comportamentales, sino de todos los sectores del conocimiento. Este es uno de los puntos de partida necesarios para visualizar correctamente la actual situación que nos concierne en este artículo.

Por otra parte, resulta ilustrativo considerar la actitud que mantienen los psicólogos hacia su campo y respecto a la investigación en particular. Pese a algunos problemas muy puntuales que la aquejan, la psicología es una profesión con aceptable éxito social en el Paraguay, y en ella pueden distinguirse ciertas áreas de aplicación que se hallan en gradual pero sostenida expansión, así como una mejora en la calidad de la atención ofrecida. Sin embargo, el peso e importancia que tiene la actividad científica, como sector de elección vocacional para los estudiantes y practicantes jóvenes y lo infrecuente de su producción, se encuentra en abrumadora desventaja ante los escenarios centrados en el despliegue profesional de pericias prácticas. A su vez, la psicología persiste con mayor fuerza en tanto ocupación de servicio para los individuos con dificultades de adaptación o en contextos de aplicación dirigidos al amplio espectro de los escenarios sociales y comunitarios. La psicología entendida como iniciativa dirigida a la comprobación de teorías o el ensayo de innovaciones diagnósticas o terapéuticas, concita una menor atención. Es un hecho que el psicólogo paraguayo, aunque comúnmente reconoce lo imprescindible de la ciencia básica para la viabilidad y consolidación de su profesión, no la estima como una alternativa de peso

en el abanico de sus posibles ocupaciones laborales. Tal situación no ocurre sin buenas causas, desde luego, aunque esa discusión no constituye el foco central en este artículo. Aunque sí habrá de interesarnos una de sus varias consecuencias: el surgimiento tardío y aún limitado de la investigación psicológica con un carácter temporal e histórico.

El análisis y sistematización sobre el curso temporal de la psicología conlleva un trabajo que se realiza a varios niveles complementarios. De ellos, cuatro pueden estimarse como sus elementos centrales: a) la identificación de los protagonistas, autores, creadores, intérpretes y difusores de un tipo de conocimiento que corresponde catalogar como psicológico, así como aquéllos que adaptaron propuestas científicas desarrolladas en otros ambientes culturales y nacionales a las condiciones prevalecientes en el país, en cualquiera de sus diferentes etapas históricas. Este primer tipo de cuestionamiento hace relación a lo que actualmente se denomina la *recepción* (Blowers, Cheung, & Ru, 2009; Dagfal, 2004; Taiana, 2007), *asimilación* y eventual *adaptación* del saber científico básico, es decir, aquél cuyo propósito primario es satisfacer la necesidad humana de conocer la realidad circundante, por lo que no muestra una propensión inmediata hacia finalidades prácticas, al menos de una manera muy evidente; b) la dilucidación de los intentos por transpolar la psicología desde su función primordial de información concerniente a la dinámica de la mente y el comportamiento hacia intervenciones concretas emplazadas en la esfera de la

conducta y cuya meta fundamental es generar alguna forma de cambio, habitualmente entendida como el despliegue de una experticia cuya ejecución debe considerarse como privativa del psicólogo. En este plano incumben fundamentalmente los presupuestos implícitos que condicionan la visión colectiva de la profesión y los contextos sociales específicos en que éstos se manifiestan, por lo que pueden variar de una colectividad a otra; c) el reconocimiento de factores modeladores en la psicología, combinando a un tiempo las influencias del medio cultural del que proceden las teorías, así como los entornos particulares (locales o nacionales) en los que se verifica la recepción de las ideas y su posterior incorporación, asimilación, transformación o circulación y d) la identificación de periodizaciones o fases que permitan descubrir ciertas constantes en el desarrollo de la psicología, basados en la acción de procesos homogéneos que se reflejan preferentemente en un espacio susceptible de ser delimitado temporalmente y que sirven para disociarla o diferenciarla de las demás.

Variables como la cultura local, los usos, las costumbres, la historia nacional, el idioma, las tradiciones, la predominancia religiosa, la política, el sistema educacional, la autopercepción colectiva, la práctica común del o los lenguajes nativos y la ubicación geográfica son determinantes de primer orden. También la capacidad de apertura de quienes cultivan el conocimiento psicológico hacia las particularidades atinentes a la identidad social mayoritaria y de los grupos étnicos, en especial los indígenas, autóctonos o comunidades

originarias, sus ideas, acervos y usanzas, sus concepciones particulares sobre la cognición y el comportamiento, y la decisión de incorporarlos como temas legítimos y pertinentes en el amplio abanico de la investigación científica. Danziger (2006) llamó la atención sobre un aspecto diferente y muy importante que concierne a las historias locales, y es la presencia de una psicología que podría suponerse propia de un lugar o un país, versus lo “universal” de la disciplina, que generan eventuales complementariedades o tensiones. Si bien existen y pueden escribirse muchas historias “locales” referidas a países concretos, éstas raramente serían consideradas como representativas a un nivel global; mientras que la psicología estadounidense, que en sentido estricto no es sino otra historia local más, se visualiza como la que incumbe a la psicología como tal, es decir, en un carácter internacional. Esta suposición, y los textos que reproducen la lógica que la acompaña, lo que hacen es enmascarar una historia local como si fuera universal.

Entre quienes deliberaron sobre la psicología en el Paraguay, sólo hallamos dos ejemplos que revelan un interés precursor hacia los asuntos históricos. Los escritos respectivos, sin embargo, no se encuentran referidos a los actores o los procesos atinentes a la psicología producida en el país, sino a la disciplina concebida en un sentido de mayor universalidad. Uno de tales artículos fue escrito en tiempos anteriores al establecimiento de la psicología como carrera independiente en los centros universitarios locales, lo que marca el inicio del *periodo preuniversitario*

(García, 2005a). Su autor fue Manuel Riquelme (1885-1961), un educador que discutió los constructos básicos en un manual titulado *Lecciones de Psicología* (Riquelme, 1948), donde sintetizaba lo esencial de las teorías de su época. Era un texto con características y propósitos didácticos. Riquelme no dedicó la totalidad de la obra a una presentación detallada sobre la historia de la psicología, sino que incluyó un ensayo que figuraba como anexo al primer capítulo regular. El tema de esta primera sección era la conciencia, el objeto clásico de estudio para la psicología (García, 2008a). Un segundo trabajo, de estilo algo menos “histórico” que el anterior, pero respetando una cronología temporal en su exposición, y además centrado en la descripción de una escuela contemporánea como la reflexología y sus variantes y antecedentes, se debe al médico Eliseo Sosa Costantini. Él fue uno de los primeros profesores de la carrera de Psicología en la Universidad Católica de Asunción, fundada en 1963. El libro (Sosa Costantini, 1974) constituye una de las excepciones notables de monografías publicadas en Paraguay sobre el enfoque de Iván Pavlov (1849-1936) (García, 2016a), así como de otros investigadores rusos muy relacionados con él. Las contribuciones de Riquelme y Sosa Constantini, aunque ciertamente relevantes, no dejan de transmitir una cierta impresión incidental sobre su producción, habida cuenta que aparecen como ejemplos aislados de la orientación hacia lo histórico en la trayectoria intelectual de sus autores, careciendo de continuidad en estudios o sistematizaciones ulteriores. Por consiguiente, no se distingue nada similar a un

proyecto de investigación metódica cuyo objetivo fuera la reconstrucción histórica de la psicología.

La recomposición más completa se inicia en los primeros años de la década del 2000. A partir de allí, una serie de trabajos que ahondaban en diferentes temáticas, comenzaron a formar lo que podría denominarse el esqueleto básico para un cuerpo teórico creciente de problematización enfocada en la historia de la psicología paraguaya. Paralelamente, se sumaron de manera temprana algunos informes de revisión en el estado del arte. Un esfuerzo preliminar de organización de la bibliografía fue difundido a mediados del pasado decenio y exploraba la constitución de una incipiente historiografía de la psicología en el Paraguay (García, 2005b). En un inventario de la literatura psicológica que abarca todas las áreas principales de la psicología local realizado un año después, también se incluyó un apartado específico sobre Historia de la Psicología y Epistemología (García, 2006a). El análisis de las publicaciones posteriores se encuentra en fase de elaboración y comprenderá el periodo entre el 2006 y el 2020. Una evaluación más actual sobre los campos de investigación en la disciplina (García, 2020a) incorpora a la historia de la psicología junto a subespecialidades como la psicología clínica, la salud mental, la psicología educacional, la psicología experimental, la psicología de la personalidad y la formación y el entrenamiento profesional del psicólogo, y finalmente, la ingesta de sustancias. La nueva productividad generada en la historia de la psicología paraguaya se

refleja en el aumento de las citaciones en obras especializadas.

Estudios clásicos como el de los estadounidenses J. G. Beebe-Center y Ross A. McFarland, publicado en *Psychological Bulletin* (Beebe-Center & McFarland, 1941) y el argentino Américo Foradori, en *La psicología en América* (Foradori, 1954) hicieron referencias, en ocasiones relativamente extensas, sobre la situación de la psicología en el Paraguay en los decenios de 1940 y 1950. Esos trabajos se nutrieron principalmente de contactos epistolares con los referentes del momento y no de fuentes impresas de acceso público, que por aquél tiempo no se hallaban disponibles. Klappenbach (2014) resumió la información contenida en varias de ellas, cubriendo todos los países del continente. Algunas obras que se consideran fundamentales en el lapso más reciente por su sólida documentación, como la de Ardila (1986) con relación al desarrollo de la psicología en América Latina, hicieron menciones aún más concisas. Ciertos volúmenes de autoría colectiva como los de Jacó-Vilela, Lopes da Rocha & Mancebo (2003), Mardones Barrera (2016), Salas (2014), Thornton (2014) y Vivas (2005) incluyen capítulos sobre la historia de la psicología en el Paraguay escritos por autores del país, y algunos refieren temáticas que competen a la psicología internacional (Jáuregui Camasca, León Donayre & Rodríguez Rea, 2015). En los últimos diez años, un buen número de revistas como *Psicología para América Latina* (2009), *Revista Interamericana de Psicología* (2012), *Psicologia em Pesquisa* (2014), *Universitas Psychologica* (2014),

Revista de Psicología de Arequipa (2015) y la *Revista de Psicología (Arequipa, Universidad Católica San Pablo)* (2015) recogieron trabajos concernidos con diferentes aspectos de la historia de la psicología en el Paraguay. Complementando lo previamente realizado, este artículo se traza los siguientes objetivos: 1) Relevar las publicaciones en historia de la psicología en el Paraguay; 2) Describir las áreas y problemas centrales que se ubican en la agenda de investigación histórica para la psicología en este país; 3) Proponer criterios de clasificación pertinentes que abarquen el conjunto de la literatura existente y 4) Analizar los posibles rumbos que se abren para exploraciones futuras. La próxima sección de este artículo ofrece una perspectiva de la investigación emprendida y que configura la base de la producción histórica sobre la psicología en el Paraguay.

Los temas investigados en la historia de la psicología paraguaya

En función a lo anteriormente expuesto, revisaremos en este apartado los principales tópicos y problemas que centran la atención en referencia a la psicología paraguaya, interpretada desde un prisma histórico. Esta indagación, empero, no ha demostrado la sistematicidad muy estructurada que corresponde a los proyectos de vigencia continuada en el tiempo. Debido a su inexistente financiamiento, la investigación ha tomado cursos a veces imprevistos, promovidos más por las decisiones circunstanciales que se instalan en el interés del investigador o en las prioridades que perfilan las convocatorias

de diverso tenor que realizan las revistas de psicología. Sin embargo, partiendo de una agrupación de los diferentes artículos y capítulos, y siguiendo como criterio el reconocimiento de líneas comunes que surgen entre ellos, es posible distinguir áreas de concentración temática, haciendo la salvedad que, dependiendo de la flexibilidad de los contenidos, algunos informes puedan ser incluidos en más de una categoría:

a) Historias generales: Los artículos y capítulos que se encuadran en la historia de la psicología paraguaya considerada como una totalidad, discuten las transformaciones introducidas en el discurso psicológico, apoyados sobre un itinerario temporal que comienza en los primeros lustros del siglo XVII. El ámbito inicial se ubica en la educación, coincidente con la fundación de los establecimientos de enseñanza en la entonces colonia española, y cuyo objetivo básico era la formación del clero para su misión de evangelizar a los habitantes de la región (Massare de Kostianovsky, 1968). De forma habitual, los recuentos iniciados en esta época se prolongan en su marco de tiempo hasta los días actuales o colocan como límite a determinados acaecimientos muy cercanos cronológicamente. El análisis comprende los cambios sufridos por la psicología en la vertiente conceptual y las diversificaciones que marcan su estudio y enseñanza. Otro punto resaltante es el de la evolución de las ideas. Necesariamente, una historia global parte de una división en períodos, fases o etapas, describiendo sus correspondientes regularidades u homogeneidades. Los detalles precisos

serán abordados en una exposición por separado. De acuerdo a esta conceptualización, son principalmente dos los escritos que comprende esta categoría: el de García (2009), entendido como un compendio de los principales acontecimientos, autores y períodos en la psicología nacional, y un segundo trabajo, focalizado sobre los eventos y los protagonistas centrales que han tenido un lugar reconocible en esa historia (García, 2014a). Asimismo, García (2018a) argumenta sobre la importancia del estudio en particular de la historia de la psicología en el Paraguay, destacando su valor para una comprensión de las singularidades y los rasgos comunes con la psicología latinoamericana.

b) Historias locales: El concepto de las historias delimitadas a espacios geográficos circunscritos es relativamente nuevo. En términos generales, suponen la toma de conciencia respecto a la importancia de los aspectos que conciernen al entorno local, y su influencia sobre la recepción, modelamiento y tráfico del conocimiento. Las historias de esta clase igualmente reflejan las alternancias que se producen dentro del marco cultural y social en que se asimila y desarrolla la psicología. El libro editado por Mardones Barrera (2016) sobre diversos aspectos que atañen a los enfoques locales es una buena muestra de la maduración progresiva de los proyectos académicos encauzados hacia esa modalidad particular. En el contexto de la psicología latinoamericana pueden mencionarse varios artículos que ejemplifican correctamente el estilo representado por estas historias. Hasta ahora, en Paraguay se estudiaron dos ejemplos

que califican en esa categoría y fueron elaborados con idéntica finalidad. Por una parte, se cuenta con un informe sobre la psicología en la ciudad de Encarnación, ubicada en el sur del país. Ese trabajo reconstruye el proceso de la formación académica en las universidades e identifica a los primeros exponentes de la profesión, contextualizándolos con una sucinta biografía (García, 2011b). Además, se ha dado a conocer una historia local de la psicología en Asunción, introduciendo una exposición temporal más dilatada, que empieza con los antecedentes de la época colonial y llega hasta el periodo moderno. Como se indica en el capítulo respectivo (García, 2016a), gran parte de la historia de la psicología paraguaya, con pocas excepciones, es una historia de la psicología en Asunción, por lo que una separación muy tajante entre ésta y lo que ha ocurrido en otras ciudades del país, es más difícil de lograr en este caso.

c) División en periodos temporales: Organizar el estudio de la psicología en fases, etapas, ciclos o periodos dispuestos de manera consecutiva y cronológica, constituye un componente auxiliar para descubrir regularidades y aislar tendencias que resultan privativas o son más corrientes en algunos momentos históricos que en otros. García (2014a) argumenta que una parcelación en etapas contribuye a fijar una secuencia con base en una presentación ordenada y coherente de los hechos, conformando un elemento esencial para la identificación de los procesos subyacentes y que se hallan en acción permanente. Estos mismos eventos pueden exhibir rupturas

y discontinuidades, las que también se manifiestan en los criterios demarcatorios que vayan a adoptarse para separar los ciclos entre sí. En Paraguay, por ejemplo, esto se ha identificado como uno de los obstáculos para determinar a los auténticos pioneros de la psicología (García, 2007). Los parámetros para distinguir diferentes fases en la evolución histórica de la psicología en América Latina varían bastante de un país a otro, por las obvias disimilitudes entre los entornos culturales y científicos, pero también por la disparidad de opiniones que sostienen los autores.

La división más frecuente contempla dos lapsos diferenciados: a) un *periodo pre-universitario* y b) un *periodo universitario y profesional*. Durante el primero, que abarca una mayor extensión temporal, se reconoce la existencia de una psicología en fusión con el conocimiento filosófico y, en una medida algo menor, el teológico. El predominio de la filosofía escolástica y aristotélica, común en las antiguas colonias españolas hasta bien entrado el siglo XVIII, se advierte en buena parte de este periodo, y particularmente en sus inicios. Pero desde la década de 1880 comienza a notarse una concepción de los fenómenos psicológicos que sugiere una mayor autonomía, asimilándolos ya no con una intención de estudiar el alma inmaterial como un rezago de las aproximaciones espiritualistas del pasado sino la mente, la conciencia, las emociones, y otras entidades conceptualmente equivalentes, de acuerdo a la terminología utilizada en cada caso. Es por eso que esta etapa se subdivide nuevamente en: 1) Un *sub-periodo*

filosófico-teológico, desde 1609 aproximadamente, en coincidencia con el inicio de la formación de los primeros aspirantes al clero, por entonces la única clase de educación “superior” disponible en el país, y que estudiaban una psicología implícita en la filosofía y la teología según los moldes vigentes en la época; 2) Un *sub-periodo de conceptualización autónoma*, comenzando hacia 1888 con la progresiva edición de artículos y algunos libros, en los que ya se percibe la absorción y utilización de los nuevos conceptos psicológicos. De manera convencional se acepta como principio la publicación de la obra del médico paraguayo Diógenes Decoud (1857-1920) sobre el hipnotismo desde un punto de vista psicológico, en la ciudad de Buenos Aires (Decoud, 1888). Esta fase cubre setenta y cinco años, hasta 1963, en que se funda la primera carrera de psicología en la Universidad Católica y se inicia el *periodo universitario y profesional*, que rige hasta nuestros días, y en el cual la psicología se convierte en una profesión liberal. Una periodización alternativa, aunque centrada en la enseñanza de la psicología, fue propuesta por García (2003a) del siguiente modo: a) la psicología en sus relaciones con la filosofía; b) la psicología en los planes de estudio del nivel medio y c) la psicología y la formación de maestros. En el *periodo universitario* en cuanto tal, se distinguen: a) una etapa de preeminencia de las universidades tradicionales (1964-1989), b) las primeras experiencias de expansión académica hacia el interior del país (1989-1996) y finalmente, c) el de las nuevas instituciones universitarias. Este esquema ha sido ligeramente modificado

en fecha reciente, en un trabajo aún no publicado (García, 2020b). Una estrategia relacionada con el propósito de establecer periodizaciones ha sido la adaptación de modelos diseñados para otros contextos culturales y nacionales, como el de Azuma (1984) para la psicología en el Japón, extendiéndolos al ámbito específico de la psicología paraguaya (García, 2004).

d) Historias en áreas de la psicología

básica: En sentido amplio, la investigación básica estudia los fundamentos teóricos y la comprobación de hipótesis a través de la contrastación empírica, aunque sin la pretensión de extender sus resultados a la esfera de las aplicaciones concretas (Hoffman & Deffenbacher, 1993). La distinción entre psicología básica y aplicada hunde sus raíces en el escrutinio filosófico que busca descubrir la *esencia* de las cosas, y que entre los griegos se identificó principalmente con la tradición platónica (Muirhead, 2016). Los propósitos aplicados, por otra parte, se orientan según los principios y reglas usuales en la política aristotélica (Schönplflug, 1992). Esta diferenciación, de antiguas raíces, no ha desaparecido de la psicología, sino que, por el contrario, cobra una vigencia muy actual. En el panorama de la disciplina tal como se ha desarrollado en el Paraguay, descubrimos que ciertos dominios temáticos que se ubican en el espectro de la psicología básica recibieron un tratamiento detallado. Se documentaron los orígenes de la psicología social y sus discusiones iniciales como parte de contextos más amplios, en particular las cercanas vinculaciones con la sociología de raíz francesa despuntar el siglo XX.

Se destacan en especial los aportes de dos abogados: Cecilio Báez (1862-1941) e Ignacio A. Pane (1881-1920) (García, 2003b, 2018b). Asimismo se exploraron los comienzos de la psicología experimental como cátedra universitaria, en varias facetas diferentes: a) en su inserción dentro de la carrera de psicología de la Universidad Católica de Asunción (García, 2010a), b) por su presencia en otras instituciones de educación superior en el país (García, 2010b), c) en los recorridos paralelos que ha seguido la aproximación experimental en las demás naciones de la región (García, 2014b) y d) para comprender las probables circunstancias que explican su escaso desarrollo en el Paraguay (García, 2015a). También la psicología política es tema de algunos estudios, abarcando de manera secundaria sus relaciones con un campo de implicancias sociales muy prácticas como la psicología comunitaria (García, 2013a, 2013b, 2016b). Los antecedentes de la psicología de la ciencia, descubiertos en un breve escrito de R. Ross, se exponen en otro artículo (García, 2016c). Finalmente, se analizan las primeras adaptaciones locales de pruebas psicométricas como el *test* de Stanford-Binet (García, 2016d), en una suerte de puente entre el conocimiento elemental de la inteligencia y la utilización de escalas de medición.

e) Historias en áreas de la psicología

aplicada: Los estudios sobre psicología aplicada en el Paraguay están referidos a tres campos principales: a) la psicología educacional, b) la psicología clínica y c) la psicología de la salud. Los pedagogos y maestros de aula se hallan entre los primeros que reconocieron la importancia

de las variables que inciden en el desarrollo mental y emocional de los niños y la relevancia de las interacciones entre enseñanza y procesos cognitivos como determinantes para el sostenimiento de la calidad educativa. En este sentido, García (2006b) analizó, no precisamente los cambios en la psicología educacional como sector disciplinario e institucional en cuanto tal, sino las relaciones más generales que se establecen entre psicología y educación, explorando los sustentos teóricos que la primera ha significado para la segunda, además de la evolución de los conceptos y las ideas de sus seis artífices más característicos: Francisco Tapia (1859-1914), Juan Ramón Dahlquist (1884-1956), Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943), Manuel Riquelme, María Felicidad González (1884-1980) y Emilio Uzcátegui (1899-1986). En tiempo más próximo, y en un contexto donde se exploran las mallas curriculares vigentes y la formación de los psicólogos educacionales en general, también se consideraron aspectos históricos (García, 2015b).

El desarrollo cronológico y antecedentes principales de la psicología clínica, así como los precursores centrales y las orientaciones predominantes son otros temas analizados (García, 2011a). Las influencias teóricas que desembocaron en la constitución de la psicología clínica paraguaya variaron desde una supremacía inicial clara y definida de la orientación psicoanalítica, sobre todo en la línea freudiana, en las décadas de 1960 y especialmente en la de 1970, hasta una gama conceptual mejor repartida en el decenio de 1980, cuando emergen la terapia del comportamiento

y el enfoque sistémico. Los modelos de corte humanista, ya presentes desde finales de la década de 1970, ganaron un pequeño impulso en el tiempo actual, como resultado del desgaste de las aproximaciones tradicionales. Un estudio de Franco Costa (1975), de sólo dos páginas, informa muchos detalles sobre la situación del psicoanálisis e mediados de los setenta, y las escuelas que ostentaban mayor predominio dentro de éste. Otra sub-especialidad que ha merecido una mirada histórica particular es la psicología de la salud (García, 2015c). La reconstrucción empieza con la fundación del primer Manicomio Nacional a comienzos del siglo XX, y sigue con la introducción y difusión institucional del constructo de *salud mental* en las instancias correspondientes del Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, así como la aparición del concepto de *psicología de la salud* en el contexto académico de las carreras de psicología. En un área colateral como es la psiquiatría y el cuidado hospitalario, tiene gran mérito un artículo de Cegla & Franco (1984) que contiene mucha información pertinente sobre las intervenciones a este nivel. En fecha más reciente, Ayala (2016) ensayó una secuenciación de la desmanicomialización en el Paraguay.

f) Representantes o precursores de la psicología en el periodo preuniversitario:

El reconocimiento de los autores que cultivaron un discurso psicológico, o difundieron y/o adaptaron enfoques provenientes de la ciencia extranjera, ocupa un lugar preeminente en la investigación de la secuencia temporal de la psicología en el Paraguay. Ciertamente, no

todos reciben una atención proporcional, y algunos de ellos, juzgados por la mayor significación que se asigna a sus aportes, concentran la mayor cantidad de publicaciones. También son referenciados en coberturas de tinte más general, aunque en esta sección hemos de considerar únicamente los estudios específicos. A quien se ha dedicado una mayoría de los trabajos es Ramón Indalecio Cardozo, cuyas contribuciones destacan por igual en la psicología y la pedagogía. Existen artículos que exploran su ubicación en cuanto pionero de la psicología (García, 2008b), el rol que cumplió en la introducción tanto de las ideas freudianas (García, 2003c), como de los conceptos psicológicos de William James (García, 2016e), de la escala métrica de la inteligencia del Stanford-Binet (García, 2016d), de los principios de la escuela activa en lo que concierne a los procesos cognitivos (García, 2011c), de la psicología infantil (García, 2010c), y de la vinculación temprana entre psicología y pedagogía -donde es incluido junto a otros exponentes de esa tradición- (García, 2006b), así como recuentos intensivos de su bibliografía (García, 2015d) y la composición y contenido de los libros de psicología en la Biblioteca Pedagógica que había creado para acercar importantes obras de consulta a profesores y alumnos de centros escolares que carecían de colecciones de textos (García, 2016f).

Los ensayos del abogado e historiador Manuel Domínguez (1869-1935) se discuten en muchas diferentes aristas, pero especialmente su visión del carácter nacional (García, 2012a), así como

las influencias recibidas del antropólogo alemán Hermann Schaaffhausen (1816-1893) en su pensamiento sobre los determinantes biológicos, ambientales y geográficos de la idiosincrasia de los paraguayos (García, 2016g). También se ha estudiado la dedicación juvenil de Eusebio Ayala (1875-1942), ex-presidente de la República en dos ocasiones no consecutivas (1921 a 1923 y 1932 a 1936), a problemas en la gama de la psicología básica (García, 2005c). Las investigaciones del naturalista suizo Moisés Bertoni (1857-1929) sobre la mente de los guaraníes son cubiertas en un par de artículos (García, 2014c, 2016h) y un capítulo (2017a). Al maestro Manuel Riquelme se lo nombra en reconstrucciones históricas generales, pero en particular se abordan sus escritos sobre la historia de la psicología, caracterizados por el paralelo entre la evolución de la ciencia psicológica y los cambios en la antigua noción del *alma* (García, 2008a). Los dos principales exponentes de la sociología y la psicología social en los comienzos del siglo XX, Cecilio Báez e Ignacio A. Pane, recibieron análisis conjuntos en un par de capítulos incluidos en obras colectivas (García, 2003b, 2018b). Recientemente, y al cumplirse una centuria de publicación de los *Apuntes de Sociología* de Pane (1917), se evaluaron sus tesis sobre las relaciones de la sociología con la psicología social, la psicología individual y la psicología de las masas (García, 2017b). Igualmente se ha debatido la actuación de Guillermo Enciso en la propagación de las teorías del psiquiatra austriaco Alfred Adler (1870-1937) y la psicología del individuo en el Paraguay (García, 2017c).

g) Representantes o precursores de la psicología en el periodo universitario:

En comparación con los autores que escribieron en la anterior etapa, los trabajos referidos al periodo universitario y profesional se reducen a unos pocos artículos, por lo que constituye el periodo que aún requiere de una exploración más intensiva. Del psicólogo y sacerdote José de Jesús Aguirre (1922-2002) se habla en numerosas fuentes, aunque la repercusión internacional que logró, que puede valorarse por su inclusión entre los académicos que elaboraron reseñas breves sobre sí mismos en el famoso texto de psicología de Whittaker & Whittaker (1987), ha sido resaltada por García (2014d). Alonso (2015) entrega valiosos datos y recuerdos personales sobre el padre Luis Ignacio Ramallo y su amplio predicamento en los comienzos de la psicología paraguaya, mientras García (2000) hace un relato biográfico de Carlos Luis Lafuente (1944-2000), estimando las influencias intelectuales que recibió durante su entrenamiento fuera del país y la contribución que le cupo en la docencia superior paraguaya. Los tres fueron profesores en la carrera de psicología de la Universidad Católica, aunque Aguirre también desarrolló, hasta su muerte, una extensa labor docente en la Universidad Nacional de Asunción.

h) Historia de la investigación psicológica:

Además de las circunstancias asociadas a la importación, adopción y difusión de las orientaciones teóricas que ganaron espacio en la psicología nacional, la investigación en su doble aspecto de práctica y producto ha concitado algunos estudios. En fecha muy próxima,

García (2020a) analizó las concepciones que prevalecen sobre la investigación, sus variantes metodológicas, aspectos problemáticos y los posicionamientos de diferentes autores sobre sus requerimientos e implementación. Durante el *periodo preuniversitario*, la investigación y la teorización psicológica interactuaron de maneras específicas, en escenarios que divergen de los actuales en las instancias académicas, y que son analizadas por García (2005a). Otros artículos, aunque no se apoyen en una reconstrucción histórica como su componente más directo, aportan información complementaria para una discusión completa sobre estos problemas (García, 2003d, 2006a, 2012b, 2015a).

i) La enseñanza, la formación académica y los currículums de psicología:

La enseñanza de la psicología en el Paraguay se ha insertado a tres niveles: a) el de la educación media, b) el de formación de maestros y c) el universitario. Como preludeo a un trabajo de exploración que aplica la metodología de juicio crítico de experto e informes publicados, García (2003a) ofreció una sucinta recapitulación del camino recorrido, estableciendo además en ese mismo estudio, la periodización alternativa que se explica en el punto "e". El análisis histórico de las cátedras se limitó hasta ahora a la de psicología experimental en la Universidad Católica de Asunción (García, 2010a), con referencias complementarias sobre los orígenes de la didáctica de esta área en el entrenamiento de docentes y en el de psicólogos (García, 2010b, 2015a). En un examen del estado de la psicología en Encarnación, ya mencionado

con anterioridad, se encuentran detalles sobre el comienzo de la psicología en las instituciones universitarias que posee la ciudad y que se encargan de entrenar psicólogos (García, 2011b). Petters (2010) transcribió documentos que incumben a la fundación del primer departamento de psicología en la Universidad Católica en 1963, y García (2020b) investigó las antecedentes y condiciones en que fue creado el currículum original para el mismo centro educativo. Con respecto a la Universidad Nacional de Asunción, García (2010d), en una investigación cuyo eje principal no es el histórico, analizó críticamente la impartición de diez materias de su malla curricular.

j) Enseñanza de la historia de la psicología paraguaya: En años recientes se ha discutido la posibilidad de instituir la enseñanza universitaria de la historia de la psicología paraguaya, delimitando de esta forma un campo propio y a la vez diversificado con respecto al resto de la psicología en América Latina, aunque profundamente asociado con ella. Un par de artículos se refieren a esta problemática. Por un lado, García (2011d) estableció la fundamentación conceptual y filosófica y enumeró los objetivos generales y específicos que resultan pertinentes para una didáctica particular de la historia de la psicología paraguaya como temática diferenciada. Igualmente, en otro trabajo (García, 2011e) se procede a un recuento de los antecedentes, las experiencias realizadas y los ejes de contenido para la efectiva puesta en práctica de un proyecto de enseñanza para la psicología local. Queda pendiente un mayor esclarecimiento de los

programas y tópicos para futuros cursos o seminarios. Fierro (2015) apunta a esos mismos estudios cuando revisa una muestra de artículos teóricos y empíricos sobre la enseñanza de la historia de la psicología en varias naciones latinoamericanas como Argentina, México y Perú y en otras partes del mundo, lo cual ilustra la vigencia actual de estas iniciativas. Pero es preciso aclarar que los ensayos realizados en el Paraguay e incluidos en este párrafo se dirigen con exclusividad a la psicología de este país.

k) Participación estudiantil: Los estudiantes de psicología tuvieron una intervención decisiva, aunque con frecuencia muy ignorada, en los asuntos relacionados a su formación académica. Las iniciativas cristalizaron principalmente en la organización de congresos y sociedades. Gallegos (2009, 2014) y Salas, Ayala, Jibaba & Nazaret (2014), entre otros, entregan numerosos y abundantes datos sobre esta “psicología de los menores” en nuestro continente. En Paraguay, la historia de la implicación de los alumnos sólo se indaga en un artículo referido a la celebración de la “Tercera Jornada de Estudiantes de Psicología”, cuya sede fue la Universidad Católica de Asunción, en 1983. Asimismo, se observa el contexto social y político de la época, con una presentación de las temáticas principales y las concepciones psicológicas que se notaron en aquél evento (García, 2016i).

l) Revistas que incluyen artículos de orientación psicológica: Las publicaciones especializadas en contenidos psicológicos no son muy abundantes en Paraguay,

y las que existieron muestran, en su mayoría, trayectorias efímeras. Además, son de aparición muy reciente. De todas maneras, en los inicios del siglo XX, un grupo de ediciones pertenecientes a instituciones con perfiles culturales dieron espacio a elaboraciones teóricas que cabe adscribir, por su temática, como producciones psicológicas. Entre ellas, la más característica es la *Revista del Instituto Paraguayo*, difundida entre 1896 y 1907, y sobre la cual se cuenta con un estudio en particular (García, 2014e). Allí se revisan siete artículos impresos entre 1897 y 1903. Por otra parte, la revista *Letras*, editada entre 1915 y 1916, es objeto de análisis detenidos para los trabajos incluidos en sus páginas y que se relacionan directa o indirectamente con la psicología, tanto por autores del país como del extranjero (García, 2015e, 2016c). Aún queda pendiente el escrutinio de otras publicaciones fundamentales para la configuración de la psicología en el Paraguay.

m) Perspectivas centradas en el carácter nacional: A finales del siglo XIX y comienzos del XX, numerosos escritores e intelectuales, en diversas naciones latinoamericanas, entregaron reflexiones concebidas con diverso tenor valorativo, y con frecuencia imbuidas de apreciaciones muy pesimistas, sobre las condiciones psicológicas que concernían a sus pueblos. Estos autores apelaron al conocimiento científico disponible en su tiempo, en un intento por desentrañar las relaciones entre las *mezclas raciales* y el intercambio de la *sangre autóctona* con la del español a lo largo de la conquista, así como los procesos ambientales y climáticos

que influían. Todo ello intentando lograr visos de científicidad en las conclusiones. Estos trabajos poseían, las más de las veces, inocultables connotaciones racistas, reflejo de preconcepciones de la época, y de las que casi siempre se responsabilizaba al elemento indígena. No obstante, pueden mencionarse algunos ejemplos de estimaciones positivas. En el Paraguay, la obra de Manuel Domínguez constituye un prototipo muy interesante de esta última vertiente. Las exposiciones más detalladas de su concepción se sitúan en un conjunto de trabajos que analizan cuestiones de mayor generalidad (García, 2013a), así como estudios más focalizados (García, 2012a, 2016g). Sus ideas, que guardan la singularidad de exhibir un tono optimista y casi eufórico en relación a las cualidades exhibidas por los paraguayos, brindan un perfil marcadamente divergente a otras aproximaciones que han sido frecuentes en la psicología latinoamericana. Otros referentes, que también revisten importancia histórica como artífices de un pensamiento que se vincula con esta dimensión de la psicología, fueron objeto hasta ahora de una menor atención (García, 2003b, 2018b).

n) La psicología de los pobladores autóctonos: La búsqueda de los elementos que determinan el carácter nacional estuvo focalizada sobre las particularidades de los habitantes del territorio paraguayo, concebidos en dos variantes disyuntivas. Por un lado, como descendientes de los primeros colonizadores ibéricos, y por otra, de los pueblos nativos. Los herederos biológicos de estos grupos étnicos se denominan tradicionalmente

mestizos, con el objeto de diferenciarlos de los *criollos*, hijos de españoles nacidos en suelo americano (Mora Mérida, 1973). Pero una vertiente distinta indaga las singularidades psicológicas atribuidas a las poblaciones aborígenes, que arribaron a esta región del continente con varios siglos de antelación al desembarco de los conquistadores. Por más que el país se encuentre poblado por diecisiete etnias (Zanardini & Biedermann, 2001), son los guaraníes los que atraen el mayor grado de atención. Las observaciones sobre las características psicológicas, “morales” y religiosas que se presumen propias de este pueblo han sido reportadas por exploradores europeos, cuya presencia obedecía a muy diferentes razones, a lo largo de más de una centuria, comenzando en los primeros años del siglo XIX. De todos, es Moisés Bertoni el que ha concitado más estudios (García, 2014c, 2016h). Las opiniones del ingeniero español Félix de Azara (1742-1821), el médico francés Alfred Demersay (1815-1891) y el diplomático estadounidense Charles Ames Washburn (1822-1889), además del propio Bertoni, con las variadas perspectivas ideológicas que adoptaron, muy ancladas en los conocimientos y con frecuencia en los preconceptos vigentes, son incorporadas en una investigación reciente (García, 2017a). Otros estudiosos, como el etnólogo italiano Guido Boggiani (1861-1902), que investigó a comunidades residentes en el Chaco paraguayo, recibieron hasta ahora menciones limitadas (García, 2003b, 2018b). El análisis sobre las representaciones de estos núcleos humanos originarios por parte de observadores occidentales guarda no sólo un interés propiamente

histórico, sino también una urgencia muy actual, habida cuenta la acelerada desaparición de muchas culturas indígenas en todo el orbe (Rata, Liu & Hutchings, 2014).

ñ) *Historia de las sociedades científicas y profesionales:* Un elemento articulador para la conformación de la psicología como espacio de investigación y práctica es la actividad de las sociedades psicológicas. En Paraguay, estas organizaciones no son numerosas en la actualidad ni lo han sido en el pasado, en cantidad ni membresía. Además, en una amplia generalidad de los casos, su acción resulta muy discontinua. No obstante, las circunstancias que rodean su origen y desarrollo, así como sus conexiones más abarcadoras con la comunidad receptora, son un capítulo pendiente. En efecto, la Sociedad Paraguaya de Psicología, a la que puede considerarse la más representativa, aún requiere una reconstrucción exhaustiva, así como la evocación del *Día del Psicólogo*, muy asociado con ella, y sobre el que solamente existen referencias muy breves (García, 2012c). Respecto a entidades supranacionales como la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP), la información disponible es mayor, como se aprecia en un artículo que sintetiza las vinculaciones de ésta con la psicología y los psicólogos paraguayos (García, 2012d).

o) *Eventos centrales en la historia nacional paraguaya y sus implicancias para el desarrollo de la psicología como ciencia:* La psicología es fruto de sociedades concretas en las que, durante trances históricos bien delimitados, surgen individuos y grupos con intereses

en su asimilación, adaptación o producción. Por ello, la interacción dinámica de la psicología, como producto elaborado social y culturalmente, mantiene una estrecha interdependencia con sucesos acaecidos fuera de su ámbito estricto, pero en idénticos marcos colectivos. Sin embargo, se trata de una veta muy poco explotada en el amplio contexto temático de la psicología paraguaya. De los grandes episodios que marcaron decisivamente la historia del país, se dispone de un estudio específico (García, 2012e) que analiza las relaciones entre la Guerra contra la Triple Alianza (1865-1870), cuyos efectos fueron devastadores para la población, con el desarrollo regular de la psicología. Se asume, por causas que no precisan argumentarse demasiado, que el conflicto tuvo consecuencias retardatarias sobre el avance científico. La significación de otros hechos que se han dado en el marco de la historia general del país con los destinos de la psicología es recordada más tangencialmente en trabajos separados. Persiste una amplia gama de acontecimientos todavía inexplorados en sus secuelas específicas para la psicología, y los procesos involucrados deberán ser motivo para una indagación sistemática posterior.

Conclusión

La primera exposición de conjunto sobre la investigación histórica de la psicología paraguaya fue publicada a mediados de la década pasada (García, 2005b). Al momento de aquella evaluación, la historiografía psicológica constituía un campo de especialización de muy reciente inicio en este país. Comenzaban a delimitarse,

más de forma accidental que planificada, lo que serían sus derroteros futuros. A sólo quince años de distancia, el volumen de producción científica aumentó de manera sustancial, recortando áreas y temas que, en los hechos, configuran una agenda básica. Autores ignorados o poco frecuentados, obras olvidadas y procesos de asimilación desconocidos comenzaron a problematizarse y ser revalorizados paulatinamente. Un conocimiento más claro y completo sobre las transformaciones de la psicología se perfila en los trabajos publicados. Este fortalecimiento no es un componente aislado y único, pues en el ámbito latinoamericano también puede notarse un creciente interés hacia los aspectos concernientes a la evolución de la psicología como ciencia y práctica, así como una consolidación de su contorno investigativo a nivel internacional. Hay varias manifestaciones que permiten reconocer el crecimiento de este empeño. Entre ellos, podría mencionarse el incremento continuo de las publicaciones, el establecimiento de foros especializados, congresos y sociedades, de redes profesionales muy activas, y la aparición de numerosos investigadores jóvenes en casi todos los países. Aunque se carece de un avance parejo y uniforme en las diferentes naciones, y la información disponible es desigual en calidad y cantidad, la tendencia que se insinúa resulta bastante clara. En esta fase de la marcha global de la disciplina, el reconocimiento de líneas concretas por donde encauzar la investigación futura conforma un criterio muy pertinente para una lectura crítica y auto-correctiva de los contenidos producidos y los supuestos adoptados. En lo que

respecta a la psicología paraguaya, ese ha sido el propósito esencial de este artículo.

Las orientaciones temáticas y los grados de generalidad abarcados demuestran un interesante equilibrio entre las coberturas de carácter más abarcador y la indagación centrada en aspectos particulares y detallados. Esta apertura en diferentes trayectorias de búsqueda posee algunas consecuencias significativas. No implica únicamente una dirección hacia un potenciamiento cada vez mayor de las historias locales, entendidas como los ámbitos temáticos más restringidos en su delimitación, sino además una profundización en sentidos diversos como las condiciones que determinan el nacimiento de vocaciones en los investigadores, los procesos que conducen a la recepción de conceptos y teorías psicológicas, la asimilación de los mismos al entorno local, la réplica o producción activa de investigaciones, y la vinculación de la psicología como producto social con las circunstancias culturales e históricas que son privativas del medio receptor. La investigación en clave temporal es también una forma de análisis fundamentado de la apropiación del conocimiento y las modalidades creativas que tienen las sociedades

y los individuos que las componen para fusionar los elementos provenientes de la psicología universal con los de su cultura. Desde este punto de vista, el estudio de la psicología paraguaya guarda connotaciones, no siempre obvias, que desbordan el marco disciplinario más estrecho que le concierne como documentación histórica. Estos intereses son, fundamentalmente, los que definen y orientan la agenda futura. La ampliación de los asuntos esbozados en este artículo y el esclarecimiento de facetas hasta ahora omitidas, así como el surgimiento de nuevos interrogantes, son importantes tareas pendientes. Demostrando una utilidad que vaya más allá de la sencilla reconstrucción de eventos fundamentales en su desarrollo, la capacidad de los estudios históricos de influenciar a la psicología que se despliega tanto en los recintos universitarios como en los espacios profesionales, será lo que finalmente justifique su relevancia y el apoyo que pueda obtener, evitando convertirse simplemente en un campo marginal de poca importancia. Así es como podrá constatar el alcance real de la historia para la psicología como ciencia y profesión situada en el plano central del interés público.

Referencias

- Alonso, M. (2015). Luis Ignacio Ramallo y las bases de la psicología científica en el Paraguay. *Psicología Básica y Aplicada*, 1(1), 20-23.
- Ardila, R. (1986). *La Psicología en América Latina: Pasado, presente y futuro*. México: Siglo XXI.
- Ayala, P. (2016). Recuperación histórica de elementos fundadores de la desmanicomialización en Paraguay. Parte I. *Psicología Básica y Aplicada*, 2(1), 22-34.
- Azuma, H. (1984). Psychology in a non-western country. *International Journal of Psychology*, 19(1), 45-55.
- Beebe-Center, J. G., & McFarland, R. A. (1941). Psychology in South America. *Psychological Bulletin*, 38(8), 627-667.
- Benítez, J. P. (1959). *El solar guaraní. Panorama de la cultura paraguaya en el siglo XX*. Asunción - Buenos Aires: Nizza.
- Benítez, J. P. (1967). *Formación social del pueblo paraguayo*. Asunción - Buenos Aires: Nizza.
- Blowers, G. H., Cheung, B. T., & Ru, H. (2009). Emulation vs. indigenization in the reception of western psychology in republican China: An analysis of the content. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 45(1), 25-33.
- Caballero Merlo, J. N. (2011). Cien años de desarrollo de la sociología en Paraguay en el año de su Bicentenario. Del rezo histórico institucional en el pasado a la debilidad contemporánea. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 7(2), 119-160.
- Cegla, I., & Franco, F. J. (1984). Historia de la Psiquiatría en el Paraguay. *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Asunción*, 16(1-2), 251-267.
- Dagfal, A. (2004). Para una "estética de la recepción" de las ideas psicológicas. *Frenia*, 4(2), 7-16.
- Danziger, K. (1990). *Constructing the subject. Historical origins of psychological research*. New York: Cambridge University Press.

- Danziger, K. (2006). Universalism and indigenization in the history of modern psychology. En A. C. Brock (Ed.), *Internationalizing the History of Psychology* (pp. 208-225). New York: New York University Press.
- Decoud, D. (1888). *Estudio del hipnotismo. Bajo el punto de vista psicológico y de la medicina legal*. Buenos Aires: Félix Lajouane Editor.
- Fierro, C. (2015). Estado actual de la enseñanza universitaria de la historia de la psicología. Investigación bibliográfica sobre nueve países occidentales. *XVI Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 16, 195-210.
- Foradori, I. A. (1954). *La Psicología en América*. Buenos Aires: Instituto Cultural Joaquín V. González.
- Franco Costa, J. A. (1975). Psicoterapia en Paraguay. *Revista Interamericana de Psicología*, 9(1-2), 57-58.
- Gallegos, M. (2009). Movimiento y participación estudiantil en la psicología latinoamericana: Consideraciones históricas y futuras perspectivas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 33-60.
- Gallegos, M. (2014). La psicología de los menores en América del Sur: Historia del movimiento estudiantil y escenarios futuros. En G. Salas (Ed.), *Historia de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 291-318). La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- García, J. E. (2000). El lugar de Carlos Luís Lafuente (1944-2000) en la psicología paraguaya. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 565-570.
- García, J. E. (2003a). Problemas centrales en la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en el Paraguay. En J. F. Villegas, P. Marassi L. y J. P. Toro C. (Eds.), *Problemas centrales en la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas, Volumen II* (pp. 205-279). Santiago: Sociedad Interamericana de Psicología.
- García, J. E. (2003b). Origens da psicologia social no Paraguai. En A. M. Jacó-Vilela, M. Lopes da Rocha y D. Mancebo (Orgs.), *Psicologia Social. Relatos na América Latina* (pp. 85-122). São Paulo: Casa do Psicologo.
- García, J. E. (2003c). Ramón Indalecio Cardozo y la difusión inicial de las ideas de Sigmund Freud en el Paraguay. *Teoría e Investigación en Psicología*, 11(2), 273-318.

- García, J. E. (2003d). Desafíos para el afianzamiento de la investigación psicológica en el Paraguay. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 3(2), 11-36. También puede verse en: <http://www2.uerj.br/~revipsi>
- García, J. E. (2004). La evolución de la psicología en el Paraguay: Una evaluación desde el modelo de Hiroshi Azuma. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 6(2), 25-36.
- García, J. E. (2005a). Psicología, investigación y ciencia en el Paraguay: Características resaltantes en el período preuniversitario. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(2), 305-312.
- García, J. E. (2005b). Historia e historiografía de la psicología en el Paraguay. En J. R. Vivas (Ed.), *Las Ciencias del Comportamiento en los albores del Siglo XXI* (pp. 286-290). Mar del Plata: Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata.
- García, J. E. (2005c). El joven Eusebio Ayala y la psicología paraguaya. *Teoría e Investigación en Psicología*, 14, 46-90.
- García, J. E. (2006a). Publicaciones paraguayas en el área de la psicología: 1960-2005. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(1), 149-167.
- García, J. E. (2006b). Relaciones históricas entre la psicología y la educación en Paraguay. *Psicologia da Educação*, 22, 95-137.
- García, J. E. (2007). La psicología en Paraguay y el problema de la determinación de los pioneros. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9(2), 113-146.
- García, J. E. (2008a). Manuel Riquelme y la historia de la psicología. *Fundamentos en Humanidades*, 9(2), 25-54.
- García, J. E. (2008b). Ramón Indalecio Cardozo como pionero de la psicología en el Paraguay. *Revista Interamericana de Psicología*, 42(1), 171-180.
- García, J. E. (2009). Breve historia de la psicología en Paraguay. *Psicología para América Latina*, 17, Agosto 2009. Recuperado de: <http://www.psicolatina.org>
- García, J. E. (2010a). La cátedra de Psicología Experimental en la Universidad Católica de Asunción: 1985-1987. *Revista Interamericana de Psicología*, 44(1), 157-167.

- García, J. E. (2010b). La Psicología Experimental en dos universidades paraguayas. *Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 6(1), 81-96.
- García, J. E. (2010c). Ramón Indalecio Cardozo y su contribución a la psicología infantil. *Boletín de la Fundación «En Alianza»*, 17(52), 10-13.
- García, J. E. (2010d). La enseñanza de la psicología en la Universidad Nacional de Asunción (Paraguay). *Teoría e Investigación en Psicología*, 19, 61-179.
- García, J. E. (2011a). Historia de la Psicología Clínica en el Paraguay. *Fundamentos en Humanidades*, 12(1), 111-147.
- García, J. E. (2011b). Historia y estado actual de la psicología en la ciudad de Encarnación, Paraguay. *Fundamentos en Humanidades*, 12(2), 37-88.
- García, J. E. (2011c). Ramón Indalecio Cardozo: Entre la Psicología, la Pedagogía y la praxis social. En D. Sarah (Coord.), *Paraguay: Ideas, Representaciones e Imaginarios* (pp. 17-52). Asunción: Secretaría Nacional de Cultura.
- García, J. E. (2011d). Enseñanza de la historia de la psicología paraguaya. *Pensamiento Psicológico*, 9(17), 103-122.
- García, J. E. (2011e). La enseñanza de la historia de la psicología en las universidades paraguayas. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(2), 73-96.
- García, J. E. (2012a). El carácter nacional del paraguayo en la visión de Manuel Domínguez. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1(1), 143-162.
- García, J. E. (2012b). Situación actual de la investigación psicológica en el Paraguay. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 6(2), 24-38.
- García, J. E. (2012c). 22 de mayo: Día del Psicólogo en Paraguay. *Blog da Rede Iberoamericana de Pesquisadores em História da Psicologia (RIPeHP)*. Publicado el 22 de mayo del 2012. Republicado el 23 de mayo del 2014. Recuperado de: <http://ripehp.wordpress.com>
- García, J. E. (2012d). La Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) y sus relaciones con la psicología paraguaya. *Revista Interamericana de Psicología*, 46(1), 51-66.

- García, J. E. (2012e). La Guerra contra la Triple Alianza y su efecto retardatario para la psicología paraguaya. *Procesos Históricos: Revista de Historia y Ciencias Sociales*, 21, 26-76.
- García, J. E. (2013a). Historia y perspectivas de la psicología política en el Paraguay. *Les Cahiers de Psychologie Politique*, 22, Enero del 2013. Recuperado de: <http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index/php?ld2347>
- García, J. E. (2013b). El proyecto de una psicología política en el Paraguay o el equilibrio entre historia, cultura y comportamiento. *Les Cahiers de Psychologie Politique*, 23, Julio del 2013. Recuperado de:
<http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index/php?ld2530>
- García, J. E. (2014a). Eventos y protagonistas centrales para la historia de la psicología en el Paraguay. En G. Salas (Ed.), *Historias de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 142-169). La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- García, J. E. (2014b). Beginnings and development of Experimental Psychology in five countries of South America. En A. J. Thornton (Ed.), *Advances in Experimental Psychology Research* (pp. 23-114). New York: Nova Science Publishers.
- García, J. E. (2014c). El pensamiento de Moisés Bertoni sobre el origen y la psicología de los indígenas guaraníes. *Psicologia em Pesquisa*, 8(1), 53-65. Recuperado de: <http://www.ufjf.br/psicologiaempesquisa/home/1678-2>
- García, J. E. (2014d). La psicología paraguaya representada en la Psicología de James O. Whittaker y Sandra J. Whittaker. *Revista Interamericana de Psicología*, 48(3), 265-282.
- García, J. E. (2014e). Publicaciones psicológicas en la Revista del Instituto Paraguayo. *Universitas Psychologica*, 13(5), 1815-1833. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/sitio/psychologica>
- García, J. E. (2015a). Reticencias y paradojas para la consolidación de la psicología experimental en el Paraguay. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 9(1), 15-40. Recuperado de: <http://www.cnps.cl/index.php/cnps>

- García, J. E. (2015b). La formación en Psicología Educacional en el Paraguay. *Psicologia da Educação*, 41, 3-19. Recuperado de: <http://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca>
- García, J. E. (2015c). La Psicología de la Salud en el Paraguay: Historia y desafíos futuros. *Revista de Psicología de Arequipa*, 5(1), 56-90.
- García, J. E. (2015d). Bibliografía de un educador y pionero de la psicología paraguaya: Ramón Indalecio Cardozo. *Revista de Psicología (Arequipa, Universidad Católica San Pablo)*, 5(1), 87-118.
- García, J. E. (2015e). La revista *Letras* y su contribución a la psicología en el Paraguay. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 4(2), 73-97.
- García, J. E. (2016a). Historia de la psicología en Asunción: Características y tendencias de su investigación. En R. Mardones Barrera (Ed.), *Historia local de la psicología. Discusiones teóricas, metodológicas y experiencias de investigación* (pp. 265-301). Santiago: RIL Editores/Editorial Universidad Santo Tomás.
- García, J. E. (2016b). La Psicología Política en el Paraguay: Historia, Cultura y Comportamiento. En I. Magaña, A. Dorna & I. Torres (Eds.), *Contribuciones a la psicología política en América Latina: Contextos y escenarios actuales* (pp. 401-439). Santiago: RIL Editores.
- García, J. E. (2016c). Una temprana psicología de la ciencia en el Paraguay. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 359-412.
- García, J. E. (2016d). La introducción de la escala de inteligencia de Stanford-Binet en el Paraguay. *Interacciones: Revista de Avances en Psicología*, 2(1), 65-83.
- García, J. E. (2016e). La recepción de William James en la obra de Ramón Indalecio Cardozo. *Investigaciones en Psicología*, 21(3), 53-62.
- García, J. E. (2016f). La Biblioteca Pedagógica y las orientaciones psicológicas de Ramón I. Cardozo. *Tesis Psicológica*, 11(1), 96-115.
- García, J. E. (2016g). Influencias de Hermann Schaaffhausen en Manuel Domínguez. *Revista de Historia de la Psicología*, 37(2), 22-30.
- García, J. E. (2016h). De la paleoantropología a la psicología de los guaraníes en la obra de Moisés Bertoni. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 2(1), 7-39.

- García, J. E. (2016i). La Tercera Jornada de Estudiantes de Psicología en Asunción (1983). *Nuevos paradigmas: Revista Científica de Psicología*, 1(1), 9-20.
- García, J. E. (2017a). Los estudios psicológicos y antropológicos sobre los indígenas del Paraguay en el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. En R. E. Mardones (Ed.), *Invencción de la psique nativa. Construcción de las características psicológicas atribuidas al sujeto indígena en América Latina* (pp. 109-200). Santiago: RIL Editores/Editorial Universidad Santo Tomás.
- García, J. E. (2017b). Los “Apuntes de Sociología” de Ignacio A. Pane a una centuria de distancia: Análisis de su relevancia histórica para la psicología paraguaya. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 3(1), 33-72.
- García, J. E. (2017c). Las ideas de Alfred Adler y su asimilación en el Paraguay por Guillermo Enciso. *Persona*, 20, 29-53.
- García, J. E. (2018a). Pertinencia y utilidad de la historia de la psicología paraguaya. *Revista Científica de la UMA (Universidad Metropolitana de Asunción)*, 2, 48-61.
- García, J. E. (2018b). Ciento dieciocho años de psicología social en el Paraguay. En A. M. Jacó-Vilela (Ed.), *Psicología Social: Itinerários na América Latina* (pp. 147-196). Curitiba: Juruá Editora.
- García, J. E. (2020a). La investigación psicológica en el Paraguay: Historia, tradiciones y escenarios del presente. Manuscrito sometido a publicación.
- García, J. E. (2020b). El primer currículum universitario de Psicología en la Universidad Católica de Asunción (1963). Manuscrito sometido a publicación.
- Heisecke, G. (1965). La bibliografía sociológica en el Paraguay. *Revista Paraguaya de Sociología*, 1(2), 57-73.
- Hoffman, R. R., & Deffenbacher, K. A. (1993). An analysis of the relations between basic and applied psychology. *Ecological Psychology*, 5(4), 315-352.
- Jacó-Vilela, A. M., Lopes da Rocha, M., & Mancebo, D. (Orgs.) (2003), *Psicología Social. Relatos na América Latina*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Jáuregui, D., León, R., & Rodríguez, M. A. (Eds.) (2015), *Homenaje a Reynaldo Alarcón*. Lima: Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria.

- Klappenbach, H. (2014). Informes norteamericanos sobre la Psicología en América del Sur anteriores a 1950. En G. Salas (Ed.), *Historias de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 228-248). La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- Mardones, R. (Ed.) (2016), *Historia local de la psicología. Discusiones teóricas, metodológicas y experiencias de investigación*. Santiago: RIL Editores/Editorial Universidad Santo Tomás.
- Massare de Kostianovsky, O. (1968). *La instrucción pública en la época colonial*. Asunción: Edición de la autora.
- Meliá, B., & Palau, T. (1975). Producción sociológica sobre el Paraguay. Relevamiento bibliográfico de los últimos años. *Estudios Paraguayos*, 3(1), 147-173.
- Mora Mérida, J. L. (1973). *Historia social de Paraguay, 1600-1650*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispano-americanos de Sevilla.
- Muirhead, J. H. (2016). *The platonic tradition in Anglo-Saxon philosophy: Studies in the history of idealism in England and America*. New York: Routledge.
- Pane, I. A. (1917). *Apuntes de Sociología*. Asunción: España.
- Petters, E. (2010). Origen y evolución de la carrera de Psicología. *Cuadernos Pedagógicos*, Noviembre del 2010, 55-81.
- Rata, A., Liu, J. H., & Hutchings, J. (2014). Creation narratives as metaphors for indigenous identity development: The Pōwhiri identity negotiation framework. *Psychology and Developing Societies* 26(2), 291-319.
- Riquelme, M. (1948). *Lecciones de Psicología*. Buenos Aires: Ángel Estrada Editores, Novena edición (publicación original: 1936).
- Salas, G. (Ed.) (2014). *Historias de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas*. La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- Salas, G., Ayala, J., Jibaba, C., & Nazaret, F. (2014). Una historia reciente: Los congresos latinoamericanos de estudiantes de psicología (2007-2013). En G. Salas (Ed.), *Historia de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 321-342). La Serena: Nueva Mirada Ediciones.

Schönplflug, W. (1992). Applied Psychology: Newcomer with a long tradition. *Applied Psychology: An international review*, 42(1), 5-30.

Sosa Costantini, E. (1974). *Reflexología: La raíz histórica de la reflexología*. Asunción: Edición del autor.

Taiana, C. (2007). Transatlantic migration of the disciplines of the mind. Examination of the reception of Wundt's and Freud's theories in Argentina (pp. 34-55). In A. C. Brock (Ed.), *Internationalizing the History of Psychology*. New York: New York University Press.

Thornton, A. J. (Ed.) (2014), *Advances in Experimental Psychology research*. New York: Nova Science Publishers.

Whittaker, J. O., & Whittaker, S. J. (1987). *Psicología*. México DF: Editorial Interamericana, Cuarta edición.

Vivas, J. R. (Ed.) (2005), *Las Ciencias del Comportamiento en los albores del Siglo XXI*. Mar del Plata: Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata.

Zanardini, J., & Biedermann, W. (2001). *Los indígenas del Paraguay*. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica.

Recibido: 23 de mayo del 2020

Aceptado: 18 de julio del 2020

RESEÑAS DE LIBROS

LA PSICOLOGÍA HISPANOAMERICANA TIENE HISTORIA

Andrea Quintanilla Acosta

EL ÚLTIMO LIBRO DE RUDOLF ALLERS

María Lorena Díez Canseco Briceño

LA PSICOLOGÍA HISPANOAMERICANA TIENE HISTORIA

Andrea Quintanilla Acosta

Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú



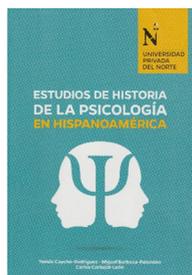
Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

LA PSICOLOGÍA HISPANOAMERICANA TIENE HISTORIA

THE HISPANOAMERIC PSYCHOLOGY HAS HISTORY

Andrea Quintanilla Acosta

Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú



Caycho-Rodríguez, T., Barboza-Palomino, M., & Carbajal-León, C. (Eds.). (2018).

*Estudios de Historia de la Psicología
Hispanoamericana.*

Lima: Universidad Privada del Norte.

ISBN 978-612-4319-05-1, págs. 338.

La historia de la psicología es un campo de investigación que ha ido cobrando fuerza en los últimos años, demostrando su importancia y aplicación en diversos campos a nivel mundial.

Esta creciente tendencia se puede ver reflejada en Tomás Caycho, Miguel Barboza y Carlos Carbajal, psicólogos peruanos que se han abierto camino para llegar a ser reconocidos docentes e investigadores. Es así que nace, por parte ellos y del entusiasmo experimentado

en el I Seminario Peruano de Historia de la Psicología (2013), la idea de hacer este libro que recopila diversos trabajos históricos sobre la psicología, que cuenta con la participación de variados y destacados autores de distintas nacionalidades (peruanos, argentinos, chilenos, brasileros, paraguayos, españoles y bolivianos); que tienen en común, ser hablantes del español y el amor por la investigación histórica, cada uno con distintas orientaciones y especializaciones, lo que proporciona

a este ejemplar, mayor riqueza como fuente de información.

Estudios de historia de la psicología en Hispanoamérica, es un conjunto de escritos reveladores, que tienen el potencial de cambiar nuestra perspectiva y el significado que otorgamos a ciertos sucesos, porque nos permite, a través del conocimiento histórico, buscar nuevas interpretaciones y explicaciones de los hechos de la realidad actual.

Podemos encontrar en este libro, más que nada, revisiones bibliográficas y estudios historiográficos, organizados en 13 capítulos que se dividen según su contenido en tres partes para un mejor entendimiento y análisis de la obra.

La primera parte contiene tres estudios dedicados al marco metodológico conceptual. Comienza con el trabajo del paraguayo, José Emilio García, donde explica los aspectos metodológicos y conceptuales de la investigación histórica; mostrando su desarrollo, crecimiento, consolidación, desafíos y aspectos que podrían mejorar. Además, se analiza cómo debe trabajar y actuar un investigador en esta rama (*“como exploradores que rescatan del desconocimiento colectivo los detalles olvidados de la formación de una ciencia”*), resaltando el valor de la objetividad y acceso a conocimientos fiables, así como la importancia de entender los conocimientos en el contexto que ocurrieron y no desde el presente.

De la misma manera, tenemos un trabajo reflexivo y destacable de Adolfo Mardones

sobre el aporte de la perspectiva poscolonial en la construcción histórica de la psicología. Su objetivo fue, en primer lugar, enmarcar la perspectiva sobre la colonialidad para vincularla con la historia, y así llevarnos a una discusión sobre la influencia, visión y desafíos que nos ofrece la construcción de la historia de la psicología en Latinoamérica.

Para cerrar esta primera parte, apreciamos una extensa y relevante revisión de la mano del argentino Miguel Gallegos, sobre la producción historiográfica de la historia de la psicología en América Latina desde una perspectiva regional.

La segunda parte se compone de estudios sobre la formación en psicología y enseñanza de la historia de la psicología, que comprende cuatro trabajos. En primer lugar, la revisión de Marion Schultze sobre las carreras de psicología y formación profesional en Bolivia, nos permite vislumbrar y comparar los avances en ese país con el resto de países, llevándonos a diversos cuestionamientos sobre lo que se ha hecho, lo que se está haciendo y lo que falta por hacer para mejorar la formación de los psicólogos bolivianos. En la misma línea se nos presenta una investigación sobre la historia de la psicología en Brasil, así como una propuesta de reconstrucción a partir del estudio de sus formas de enseñanza, en uno de los trabajos más minuciosos que muestra un panorama general y realce de los descubrimientos y acontecimientos pasados, gracias a la participación de Ana María Jacó-Vilela.

El tercer trabajo es de autoría de Walter Arias, que nos muestra su visión sobre la enseñanza de historia de la psicología en la Universidad Católica de San Pablo (Arequipa, Perú) en la que se busca *concientizar sobre la necesidad de una formación histórica de la psicología*. En ese sentido, es bien sabido que muchas estudiantes de psicología y psicólogos profesionales menosprecian esta rama, porque no se les enseña su valor, por ello, rescatamos la conclusión del autor, que señala que gracias a la historia de la psicología podemos construir un relato coherente de nuestra realidad, en base a una labor interpretativa inherente a los métodos de la historia.

Se nos muestra, para finalizar esta sección, un estudio de Catriel Fierro que trata la problemática en la historiografía de la psicología y la enseñanza de la psicología en los Estados Unidos, pero dichos problemas o limitaciones se pueden hacer extensivos a otros países. Estas se concentran en el contenido curricular, y cómo diversos surgen entrecruzamientos entre dilemas del contenido y cuestiones historiográficas, por lo que los contenidos del curso de historia de la psicología no parecen ser estáticos.

En su tercera parte denominada encontramos seis investigaciones. Inicia este apartado con el trabajo de Oscar Montero y Gonzalo Salas sobre el correccionalismo y modelo penitenciario y organizativo en los años de 1882 y 1914 en Barcelona, que nos confiere observar las distintas

reformas y cambios en el sistema para llegar a uno más progresivo, con el fin de afianzar más las ideas sobre la normativización y corrección de los presos.

Continuamos con un capítulo escrito por Fernando Polanco, sobre la enseñanza universitaria de la psicología conductista en Argentina (1958-1978), centrándose en un inicio, en contenidos pedagógicos y filosóficos, para luego pasar a una mayor sistematización y profundización de los sistemas psicológicos contemporáneos, en los que destaca: el psicoanálisis, el conductismo y teorías de la personalidad, tendencia que se repite no solo en el país, sino en todo Latinoamérica.

Después, Miguel Barboza nos presenta un estudio sobre la producción científica bajo una metodología cualitativa en el Perú. Este trabajo es de lo más interesante, porque expone los prejuicios y marginación hacia este tipo de estudios, pero al mismo tiempo nos enseña sobre su utilidad y la importancia de fomentar la utilización de este método para abordar problemas epistemológicos y construir el conocimiento.

Fernando Ferrari y María Gonzáles de Argentina, presentan una revisión sobre los programas psicoanalíticos en el Instituto de Filosofía de Córdoba, trabajo que se complementa muy bien con el anteriormente comentado sobre el conductismo, y que resulta sorprendente, porque presenta evidencias de un rechazo a la

figura e ideas de Freud, en un país donde se tiene la creencia general de psicoanálisis es la corriente más dominante.

Se cuenta, de igual manera, con un trabajo de Reynaldo Alarcón, uno de los mayores exponentes peruanos en historia de la psicología, que ha contribuido en la ampliación del conocimiento del pasado histórico para comprender el estado actual de nuestra ciencia en el país. En esta oportunidad, nos comparte una exposición sobre las ideas psicológicas de Walter Blumenfeld, el fundador de psicología experimental en el país, que para el caso dicho capítulo, se expone un poco sobre su rivalidad con Honorio Delgado, su concepción de psicología, su orientación teórica, las influencias antropológicas y la herencia académica que nos dejó hasta hoy.

Como última contribución tenemos un trabajo de, uno de los editores, Tomás Caycho, sobre el aporte de Violeta Tapia en la psicología educativa peruana, un personaje del cual muchos colegas de provincia desconocen sus aportes, pero es sin duda una de las profesionales que más ha aportado en el desarrollo de esta área desde una perspectiva teórica como aplicada.

En general, esta obra es muestra de un arduo trabajo, muy riguroso y profesional. Su principal fortaleza es el orden y facilidad con la que se presenta la información, de tal modo que incluso una persona sin interés específico en la historia de la psicología lo encontraría interesante y útil.

Además, cada una de las investigaciones historiográficas presentadas, tiene una impecable narrativa y genera un gran impacto intelectual. En ese sentido, todo psicólogo y estudiante de psicología que consiga tener este libro entre sus manos, podrá verificar la calidad y exquisitez que representa sumergirse en cada uno de los capítulos escritos.

Dentro de cada uno de ellos se descubrirá algo nuevo y se podrá hacer un recorrido histórico por distintas épocas, áreas y orientaciones que tiene la psicología. Este libro es tan completo que tiene un carácter formativo, significativo y es generador de nuevas ideas para la investigación histórica. Representa así, un enorme aporte en la investigación histórica hispanoamericana, ya que ayuda a construir y consolidar parte de una identidad, no solo de la psicología, sino de uno mismo como psicólogo, ya que además de mostrar datos interesantes con el fin de preservarlos, también nos invita a reflexionar sobre una nueva interpretación a los acontecimientos históricos.

No perdamos la oportunidad de revisar este libro, que sin duda será bien recibido por la comunidad académica peruana, latinoamericana e iberoamericana. Así, debemos estar agradecidos con cada uno de los autores por compartir su experiencia y conocimientos, y muy en especial a los editores, sin quienes este proyecto académicos de gran envergadura, no hubiera sido posible.

EL ÚLTIMO LIBRO DE RUDOLF ALLERS

María Lorena Diez Canseco Briceño
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

EL ÚLTIMO LIBRO DE RUDOLF ALLERS

THE LAST BOOK OF RUDOLF ALLERS

María Lorena Diez Canseco Briceño

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



Allers, R. (2019).

Mundos anómalos. Un ensayo de fenomenología psiquiátrica.

Arequipa: Universidad Católica San Pablo.

ISBN 978-612-4353-31-4, págs. 249.

El texto *Mundos anómalos. Un ensayo de fenomenología psiquiátrica* de Rudolf Allers, es un aporte significativo del Fondo Editorial y el Departamento de Psicología de la Universidad Católica San Pablo para la comprensión y profundización de la obra de este autor. El libro está dividido en tres partes, en la primera, Jorge Olaechea Catter y Alexander Batthyány llevan a cabo un esbozo biográfico de la vida de Rudolf Allers, el cual nos permite conocer de

manera general su vida y obras más representativas.

En la segunda parte del libro, titulada “Introducción a la Psiquiatría Fenomenológica”, Alexander Batthyány brinda una explicación detallada de los puntos más resaltantes del texto de Allers, —el cual se muestra de manera íntegra en la tercera parte del libro—. Al ser Allers un autor poco conocido en nuestro medio, esta explicación de

Batthyány es de gran utilidad, ya que permite la contextualización y mayor comprensión del texto a seguir.

El texto propiamente dicho de Allers lo podemos apreciar desde la tercera parte del libro; el mismo está dividido en siete puntos en los que de manera gradual explica cómo desde la clasificación psiquiátrica que se hace de los trastornos mentales, así como desde la aproximación de la biología y hallazgos anatómicos, se puede llegar a un conocimiento limitado de la realidad de las personas que pueden padecer alguna patología. Por ello su propuesta consiste en buscar una comprensión más honda de cómo es la realidad que vivencian las personas, explicando el mundo y la manera de percibirlo desde sus propias perspectivas peculiares y únicas.

Al inicio del libro, Allers propone un acercamiento a la manera de percibir y entender el mundo de personas que gozan de salud psíquica, pero —que desde la percepción de los adultos normales— se hace difícil su comprensión. Este grupo de personas son los niños, los adolescentes, aquellas personas que tienen alguna limitación sensorial (sobre todo la visión y la audición) y de personas que pertenecen a agrupaciones que manejan un lenguaje y formas de entendimiento del mundo muy particular. Allers concluye que la aproximación hacia este grupo de personas, —para poder alcanzar una auténtica comprensión de las mismas—, no debemos llevarla a cabo desde la mirada de un adulto normal, sino procurar hacerlo desde la de ellos mismos; en ese sentido, Allers nos brinda claves para adentrarnos en dicho mundo.

Posteriormente, Allers pasa a explicar la metodología que sigue para el logro de sus objetivos; en este sentido, el camino es el de la reflexión fenomenológica, es decir, una descripción de la realidad, profundizada por una interpretación, la cual se basa en una honda comprensión de la realidad ontológica del ser humano. Todo ello permite ofrecer una riqueza de características y particularidades no sólo en cuanto al comportamiento, sino, especialmente a la mirada y comprensión de sí mismo y del entorno por parte de las personas con algún tipo de patología. Este análisis, no necesariamente va de la mano de la clasificación de las patologías psiquiátricas, y por lo tanto, no busca ser una herramienta para el diagnóstico, sino, más bien, las reflexiones que hace Allers en este libro, sirven para «entender al enfermo en particular y ayudar en el modo de conducirse con él» (Aller, 2019, p. 121).

Allers desarrolla una división novedosa de los distintos *mundos* que son objeto de su estudio y los divide en *mundos defectuosos*, *mundos transmutados* y *mundos pervertidos*; los primeros a su vez, los divide en: 1) *El mundo cerrado de los débiles mentales*, 2) *El mundo perforado de los que padecen agnosia* y 3) *El mundo encogido del demente*. La descripción fenomenológica de este grupo nos muestra que la percepción y comprensión que tienen del mundo es por decirlo de alguna manera “incompleta” y algo rígida, ya que los horizontes de conocimiento están limitados por las mismas limitaciones personales; sin embargo, al margen de estos límites, el mundo de estas personas es estructurado y coherente y en

consonancia con aquella realidad que logran conocer. Aquí, Allers hace notar diferencias entre las experiencias de las personas que se encuentran dentro de cada uno de estos mundos; por ejemplo en cuanto a la experiencia de fracaso frente a las situaciones que la vida le pone delante: en el mundo cerrado de los débiles mentales no se pone de manifiesto esta experiencia debido a la no percepción de poder ampliar sus capacidades; esto no sucede en el mundo perforado de los que padecen agnosia, puesto que ellos sí son conscientes de que sus limitaciones les impiden tener un desenvolvimiento pleno. En el caso del mundo encogido del demente, se da una contracción (en cuanto a contenido y al tiempo) debido a la decadencia de sus capacidades psíquicas, pero también debido al aislamiento de su entorno que la misma persona hace para ensimismarse cada vez más en su propio mundo «privado, estrecho y cada vez más rígido» (Allers, 2019, p. 144).

Los *mundos transmutados*, como los llama Allers, son mundos que ofrecen un panorama totalmente diferente del que conocemos y hacen referencia a cinco patologías, la primera aborda el *mundo despedazado de los confusos*; esta confusión, fruto muchas veces de alucinaciones que no guardan coherencia con el contexto, genera angustia y desasosiego en la persona que la padece. En el *mundo enajenado de los despersonalizados* el punto central de su manera de ver el mundo es la extrañeza que le generan todas las cosas y los sucesos o acontecimientos, los cuales los vivencian como “muertos”, “carentes de vida”

y como “diferentes a como eran antes”. El tercer mundo es el *mundo enloquecido de los esquizofrénicos*; en éste se da una pérdida de significado y de sentido para las personas que no pertenecen a este mundo, pero no necesariamente esto es así para la persona que padece esta patología y justamente el reto es poder comprender ese “sentido” que ellos les dan a las cosas y acontecimientos. La situación del esquizofrénico es que se encuentra en un mundo nuevo y desconocido que tiene sentido para él; muchas veces, esto aparece como un descubrimiento o nueva comprensión de las cosas que iluminan todo lo que antes podría haber estado confuso, sin embargo, esta nueva comprensión, le puede generar un sentimiento de alegría o de temor y desasosiego muy grandes, según sea justamente el significado que le otorgue.

El cuarto mundo propuesto por Allers dentro de los mundos transmutados, es el *mundo fragmentado de los anancásticos*; el cual se caracteriza porque hay una situación o un fenómeno en particular que de alguna manera prevalece y toma especial relevancia en comparación con el resto del entorno de la persona; en este sentido, dicho fenómeno da lugar a que toda la realidad se perciba como fragmentada, lo cual genera una angustia muy grande, puesto que la persona es capaz de darse cuenta de lo irracional de su pensar y proceder, sin por ello, ser capaz de gobernarlo. Por otro lado, Allers nos habla del *mundo inestable de los maniacos*; esta inestabilidad se debe a la disgregación dinámica que sufre su mundo debido a su excitación cambiante e impulsividad

y a la rapidez y desorden en la secuencia de las imágenes que invaden su mundo, es así que el maníaco vive «esencialmente en un presente momentáneo y en la anticipación de un futuro inmediato» (Allers, 2019, p. 196), es por ello, que su comportamiento pierde sentido, horizonte y un objetivo claro.

Finalmente tenemos los *mundos perversos*, en donde permanece inalterada la estructura material, pero el sistema de valores es el que cambia. En primer lugar, tenemos aquí el *mundo vacío de los depresivos*; éste, Allers lo describe como una experiencia de una conciencia exagerada de valor, frente a una realidad que se le muestra a la persona como vacía y carente de valores, por ello, es que la persona sufre y es infeliz. Aquí es importante la experiencia de pérdida que tiene la persona, lo cual vacía de contenido su vivencia, puesto que aquello que en un momento fue valioso, ya no está. Luego, Allers nos presenta el *mundo egocéntrico de los neuróticos*, en donde la clave central está en que la persona se encuentra “atada” a sí misma, todo lo percibe y lo entiende a partir de sí mismo, de su propio yo; es por ello que su ser en el mundo se experimenta modificado, porque no está en función a referencias objetivas, sino que está en función a sí mismo; de ahí provienen las relaciones hostiles y conflictivas con el mundo.

Por último, Allers propone el *mundo ptothocéntrico de los adictos*, en el mismo, la satisfacción de los propios deseos es el valor central que domina la vida de la persona, ya sea que estos deseos se refieran a determinadas sustancias o comportamientos, y todo lo demás pasa a un segundo plano en su vida. Otra característica de este mundo, es que es un mundo privado, centrado en sí mismo, el entorno y las demás personas, pasan también a un segundo plano.

Hasta aquí, Allers termina con la descripción que hace de los distintos mundos anómalos a los que hace referencia; y como podemos ver, él no pretende hacer una clasificación acorde con las clasificaciones de los trastornos mentales, ni mucho menos, encontrar causas a cada patología; las agrupaciones que hace de los distintos mundos que nos presenta, van en la línea de proporcionar descripciones lo más detalladas posible de cómo estas personas perciben y comprenden la realidad y a sí mismos. Lo que pretende Allers, es que a partir de estas descripciones sea más sencilla la aproximación, comprensión y ayuda que se pueda dar a estas personas. Por ello, en la última parte del libro a la que denomina “Revisión y Perspectivas”, apunta a mostrar cómo estas diferentes maneras de entender y aproximarse al mundo, constituyen un rico conocimiento que permitirá a los profesionales de la salud guiar su práctica psicoterapéutica hacia la recomposición o reconciliación de la relación persona-mundo.

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA

COMENTARIO:

VIKTOR FRANKL Y LA LOGOTERAPIA

*Mariana Cuela Allasi, Delma Murillo Mamani
y Dayeli Pulcha Huayllaro*

IN MEMORIAM:

TITO CUENTAS BUTRÓN (1947-2019)

*Ximena Santos Puma, Erika Palomino Zevallos
y Kevin Fernández Chávez*

IN MEMORIAM:

LUIS ARMANDO OBLITAS GUADALUPE (1950-2019)

Tomás Caycho-Rodríguez

IN MEMORIAM:

REYNALDO ALARCÓN NAPURÍ (1924-2020)

Ramón León Donayre

COMENTARIO:

VIKTOR FRANKL Y LA LOGOTERAPIA

Mariana Cuela Allasi, Delma Murillo Mamani y Dayeli Pulcha Huayllaro
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

COMENTARIO

VIKTOR FRANKL Y LA LOGOTERAPIA VIKTOR FRANKL AND THE LOGOTHERAPY

Mariana Cuela Allasi, Delma Murillo Mamani y Dayeli Pulcha Huayllaro
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



El sufrimiento lleva a los seres humanos a enfrentarse a momentos límite donde se puede llegar a obtener dos lados distintos en la situación: un lado negativo, donde se presenta la angustia, el estancamiento, el abandono, etc.; y el lado positivo, el cual nos puede conducir hacia la reflexión y hacia dar una renovada visión respecto al modo de ser de las cosas y sobre todo a la existencia misma. Como dicen Andrade y

Trujillo (2016): «es como una resolución subjetiva» (p. 77). Esta posición que sí puede ser lograda, corresponde a lo que Frankl presentó teóricamente como logoterapia contribuyendo a la psicología con su obra y mediante su testimonio de vida. Frankl (2001) señala que «la logoterapia es esa psicoterapia que se centra en el sentido de la vida, así como en la búsqueda de ese sentido por el hombre» (p. 84).

Viktor Emil Frankl (1905-1997), sobreviviente a cuatro campos de concentración nazi, conviviente de dos guerras mundiales, autor de 39 libros, entre ellos el más conocido *El hombre en busca de sentido*; psiquiatra y neurólogo, fue el fundador de la Tercera Escuela Vienesa de Psicoterapia: la Logoterapia.

Esto inicia con él, que desde niño manifestó su afán por ser médico y presentó cierto interés respecto al sentido de la vida. Después, sus inclinaciones se establecieron hacia la psicología experimental, se adentró en el psicoanálisis donde duró muy poco, y luego se reorientó hacia la psicología individual de Alfred Adler. Tuvo contacto con Rudolf Allers y Oswald Schwarz, quienes junto con Frankl fueron expulsados en 1927 por Adler de la Asociación de Psicología Individual. Pese a todo lo sucedió, Frankl tenía mucho respeto por sus denominados maestros ya que ellos fueron de gran influencia en su formación (Velázquez, 2007). Cabe mencionar que se ha nombrado a la logoterapia como un derivado eminente de la psicología adleriana, sin embargo, Frankl no dudó en pronunciarse en estos términos:

...que nadie me venga con la opinión de que la Logoterapia es únicamente 'adlerian psychology at its best', y que por lo tanto no había motivo para considerarla una orientación de investigación *suigeneris* y darle un nombre propio. A tales consideraciones reacciono de la siguiente manera: ¿quién estaría legitimado para decidir si la logoterapia es realmente aún Psicología Individual o ya no? ¿Quién otro, sino Adler? (Allers, citado en García, 2016, p. 51)

Tanto Allers como Schwarz estimularon y suscitaron la obra de Frankl. Allers contribuyó a que Viktor se incorporara más a su laboratorio de fisiología de los sentidos y Schwartz a que escribiera sus conclusiones y enunciados teóricos. Así,

desde el abandono de estas tres figuras de la Asociación de Psicología Individual, se apartaron del movimiento adleriano y esto generó que se despliegue su propia teoría en la psiquiatría, psicoterapia y otras disciplinas (Lemus, 2013).

Su integración a la vida social, después de su experiencia en los campos de concentración, fue complicada. Decidió volver a Viena donde posteriormente fue nombrado jefe del Departamento de Neurología del Policlínico Vienés. Uno de los motivos para otorgarle ese cargo fue por el éxito de su primer libro publicado: *Artzliche Seelsorge* (Pastoral médica) escrito en 1946, reelaborando las notas del campo de concentración. Después publicaría *Ein Psycholog erlebt das kanzentrationslager* (Un psicólogo en un campo de concentración) que junto con su anterior obra formaba una unidad: en el primero se exponía los presupuestos teóricos y la renovación de la práctica psicoterapéutica, y en el segundo se afirmaba la misma propuesta, a través de su autobiografía. En 1947 publicaría "La psicoterapia en la práctica médica" y en 1948 "La presencia ignorada de Dios". Entre 1951 y 1955 fue invitado a dar conferencias radiofónicas, las cuales fueron introducidas en el volumen "La psicoterapia al alcance de todos". En 1956 publicó su obra más metódica: "Teoría y terapia de la neurosis". De estos escritos, como ya se dijo, el más importante fue "El hombre en busca de sentido" publicado por Frankl en 1946, en el que narra sus experiencias como prisionero en los campos de concentración nazi, y cómo surgieron sus ideas iniciales sobre la logoterapia. Así nació la Tercera Escuela

Vienes de Psicoterapia, que sería reconocida en muchos lugares del mundo.

La logoterapia, partió del psicoanálisis, pero, en contraste de lo sexual o el poder adleriano, Frankl sitúa en primer lugar “la búsqueda del sentido” como punto troncal de su propuesta teórica (Rozo, 1998). Para él la necesidad humana no es la satisfacción sexual ni la afirmación de sí, sino la búsqueda del sentido de la vida. En ese sentido, la logoterapia forma parte del movimiento de la psicología existencial y a su vez estaría inspirada en la filosofía existencial, concentrándose en el hombre como un ser individual que es en el mundo (Sexton, 1996, citado en Rozo, 1998). Desde esta posición la explicación y comprensión del hombre va más lejos de los ámbitos de la física, la química o la neurofisiología.

El término logoterapia, usado por primera vez en 1926, proviene de la palabra “logos” (sentido, propósito), por eso habla de la voluntad de sentido. Esta forma de psicoterapia, por lo tanto, permite hacer frente a la neurosis que surge de los problemas morales, espirituales o existenciales y no solo de los problemas entre impulsos e instintos. Plantea que su propósito es ayudar al paciente a encontrar el sentido de su vida, por lo que el hombre está dispuesto inclusive a sufrir si este sufrimiento le permite obtener un sentido. Sin embargo, no sólo se encarga de afrontar las neurosis que tienen escaso contenido existencial, como lo son las fobias, las obsesiones, etc.; sino también problemas derivados al sentido de la existencia. Así, todas ellas tienen un componente común:

la ansiedad anticipatoria. En el año 1929, Frankl se formuló tres grupos de valores, que se podría decir representan el sentido de la vida, los cuales son: los valores creadores, vivenciados, y actitudinales.

La logoterapia va más allá del análisis existencial y un análisis del sujeto, no solamente es análisis, sino también una terapia, que se basa en tres conjeturas interrelacionadas: la libertad de la voluntad, como dimensión noológica propiamente humana; la voluntad del sentido, siendo el sentido no coincidente con el ser, sino que va por delante del ser; y el sentido de la vida, propio de cada ser, expresado a través de la investigación fenomenológica de los datos inmediatos de la experiencia vital real (Frankl, 2001).

Al hablar de las técnicas logoterapéuticas, Frankl dice que más que las técnicas en una terapia, son las relaciones humanas entre el Yo-Tú, entre el médico y el paciente; y Noblejas (2018) manifiesta que se trata del «encuentro entre la persona única e irreplicable de quien presta ayuda y también la única e irreplicable de quien la necesita (...) en el que uno confronta al otro con el logos, es decir, con el sentido de ser» (p. 81).

Cuando Frankl se refería a que si solamente tratamos a los seres humanos a través de técnicas, estaríamos obrando de una forma de manipulación y si sólo es a través de dinámicas estamos cosificándolo; no significa que sea una terapia *casual*, sino que la *práctica* se desarrolla en un espacio entre los extremos de una ayuda concebida como arte y como técnica

(Noblejas, 2018). Así, se puede hablar de una estructuración de las técnicas propiamente logoterapéuticas, entre las que Frankl distingue la terapia no específica y la terapia específica. En la primera está incluida la intención paradójica, que consiste en animar al paciente a que realice o desee lo que teme hacer cuando se trata de fobias y obsesiones, y la derreflexión, la cual se apoya en la autotrascendencia aplicada a las neurosis psicógenas vinculadas a disfunciones sexuales, en enfermedades psicósomáticas y alteraciones del sueño. Estas técnicas se acompañan del diálogo socrático, que resulta muy efectivo ante las neurosis y depresiones noógenas, neurosis iatrógenas, así como el afrontamiento de un sufrimiento inevitable (Noblejas, 2018).

Por otro lado, entre la logoterapia y la Psicología Positiva se exponen diferencias y similitudes. Entre las disparidades se encuentran el tratamiento e investigación de variables propuestas por la psicología positiva como: el optimismo, la esperanza, la felicidad, entre otras. Es también diferente frente a la logoterapia debido a que esta encuentra un fundamento antropológico y observaciones de corte clínico no normalizados (Oro, 2009).

Referente a las coincidencias, la conciencia es un tema abordado por ambas posturas, en el caso de Frankl como “el órgano del sentido” y lo espiritual como la dimensión específica, siendo la persona una unidad bio-psico-espiritual, y no una mismidad, ya que existe una jerarquización. Por otro lado, en el social, ya sea Frankl con la creación de centros de consulta juveniles y Seligman con la creación de tres

centros asociados por la Red de Psicología Positiva; ambas corrientes se han institucionalizado a nivel global. Finalmente, otro punto en común es la postura crítica frente al Psicoanálisis que tienen ambos autores.

Un punto importante respecto a la conciencia, es que podría definirse como la facultad de hallar y ubicar el sentido que se esconde detrás de cada situación, ya que «el sentido no sólo debe, sino que también puede ser encontrado, y para encontrarlo el hombre es guiado por la conciencia» (Frankl, 1994, p. 103).

Por otra parte, según la logoterapia una situación dolorosa puede favorecer el crecimiento, si el dolor se asume con sentido cuando el individuo tiene la voluntad suficiente que le permita afrontar situaciones devastadoras. Así, la madurez se logra con el sufrimiento, donde se puede alcanzar mayor libertad interior a pesar de las circunstancias. En la actualidad una de las alternativas para salir de este estado es buscar la felicidad en cosas que están muy cercanas a nosotros.

Asimismo, la logoterapia y la resiliencia tienen en común el reconocimiento de los factores protectores y la transformación de los comportamientos negativos en nuevas posibilidades. La resiliencia personal implica la facultad de afrontar el sufrimiento, de reconstruirse y no perder la capacidad de amar, de luchar y de resistir (Noblejas y Rodríguez, 2005). No se trata de una destreza que haya de dominarse sino de una realidad que debe ser descubierta y desarrollada creativamente.

Se trata, en definitiva, de “aprender a vivir”, aunque el vacío existencial y la pérdida del sentido, son problemáticas y características de nuestra situación y sociedad actual. De acuerdo con la logoterapia, la motivación del hombre es su lucha por encontrarle sentido a la propia vida, ya que, cada vida por más adversa que sea siempre tiene algún sentido.

Asimismo, en el libro “El hombre doliente” de Frankl, el amor se revela como un aspecto de la autotranscendencia de la existencia humana, en palabras de Frankl (1987): «el hombre sólo es plenamente hombre cuando se deshace por algo o se entrega a otro. Y es plenamente él mismo cuando se pasa por alto y se olvida de sí mismo» (p. 63). También se menciona en otro de sus textos, que la felicidad es una consecuencia de la búsqueda del sentido (Frankl, 2000), y por ello, como ya se dijo, es posible encontrar más semejanzas que diferencias entre la logoterapia y la Psicología Positiva.

Finalmente, concluiremos diciendo que Viktor Frankl fue un hombre de calidad humana, que nos ha dejado un valioso legado en la psicología. Su influencia

es tan significativa, que existen diversos centros de logoterapia en Latinoamérica.

En Perú, por ejemplo, se encuentra un Centro de Formación Humano Existencial llamado “Dau Escuela de Vida” y el Instituto Peruano de Logoterapia: Viktor Frankl. En Argentina existen cinco centros de logoterapia: la Asociación Bonaerense de Logoterapia, el Centro de Logoterapia en Rosario, el Centro de Logoterapia de Tucumán, la Fundación Argentina de Logoterapia y el Centro de Logoterapia y Análisis Existencial. En Chile se encuentra el Instituto de Logoterapia y en Colombia se cuenta con la Fundación Colectivo Aquí y Ahora y el Instituto Colombiano de Análisis Existencial y Logoterapia: Viktor Frankl. En Brasil se tiene la Asociación Brasileña de Logoterapia y Análisis Existencial, mientras que en México se encuentra el Instituto de Logoterapia y Tanatología, y en Uruguay el Centro de Logoterapia.

Por todo lo dicho, queremos terminar esta breve reseña con las palabras de García (2006): «El Dr. Viktor Frankl fue un hombre que sufrió y supo dar sentido a su sufrimiento a través de su creatividad teórica» (p. 22).

Referencias

- Andrade, E. M., & Trujillo, M. (2016). La logoterapia y sus claves para afrontar el sufrimiento. *Entornos*, 29(1), 77-80. doi: <https://doi.org/10.25054/01247905.1374>
- Frankl, V. E. (1987). *El hombre doliente*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (1991). *El hombre en busca de sentido*. 12ava Edición. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (1994). *La presencia ignorada de Dios: Psicoterapia y Religión* 9na Edición. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2000). *En el principio era el sentido: Reflexiones en torno al ser humano*. Barcelona: Paidós.
- Frankl, V. E. (2001). *Psicoterapia y Existencialismo: Escritos selectos sobre Psicoterapia* 2da Edición. Barcelona: Herder.
- García Díaz, E. (2006). Logoterapia para nuestra época. *Revista de Especialidades Médico-Quirúrgicas*, 11(2), 21-23.
- García, C. (2016). *Un hombre llamado Viktor*. Buenos Aires: San Pablo.
- Lemus, M. T. (2013). *Más allá de Frankl: Allers y Schwarz. La tercera escuela vienesa de psicoterapia*. Bogotá: Logoforo.
- Noblejas, M. Á. (2018). Logoterapia, fundamentos y líneas de intervención. *Revista de Psicoterapia*, 29(109), 69-87.
- Noblejas, M., & Rodríguez, M. (2005). Logoterapia, una ayuda para afrontar la adversidad. *Aloma: Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport*, 16, 105-116.
- Oro, O. R. (2009). Logoterapia y Psicología Positiva. *Psicodebate*, 9, 127-136.
- Rozo, J. A. (1998). Viktor Frankl (1905-1997) o el sentido de la existencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(2), 355-361.
- Velázquez, L. F. (2007). Viktor Emil Frankl: el médico y el pensador de una vida con sentido. *Iaetrea*, 20(3), 314-320.

IN MEMORIAM

TITO CUENTAS BUTRÓN (1947-2019)

Ximena Santos Puma, Erika Palomino Zevallos y Kevin Fernández Chávez
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

IN MEMORIAM

TITO CUENTAS BUTRÓN (1947-2019)

Ximena Santos Puma, Erika Palomino Zevallos y Kevin Fernández Chávez
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



El pasado del 2019, falleció Tito Cuentas, uno de los psicólogos más conocidos en Arequipa, que introdujo el conductismo en la región y favoreció el desarrollo de la psicología arequipeña, a través de su labor docente en la Universidad Católica de Santa María, y de sus buenos oficios en la Asociación de Psicólogos de Arequipa.

El Dr. Tito Cuentas Butrón nació en la ciudad de Arequipa, el 5 de octubre de 1947. Se casó con Doña Gladys Carrera de Cuentas, con la cual tiene tres hijos varones. Sus estudios del nivel primario los realizó

en dos colegios: el primero fue el “Instituto Experimental N°5” (Palacio Viejo), y el segundo fue el “Colegio Francisco Javier Delgado” (Santa Marta). El nivel secundario, el primer y segundo año los cursó en el “Colegio Independencia Americana”, y a partir de tercer año se cambió al “Colegio Militar Francisco Bolognesi” en donde culmina sus estudios escolares.

Radicó cierto tiempo en la ciudad de Lima. Sus estudios superiores los intentó llevar a cabo en la “Universidad Peruana Cayetano Heredia”, pero solo estudió el primer año, y por motivos económicos tuvo que retornar a la ciudad de Arequipa.

Uno de sus anhelos fue ser médico psiquiatra y tomó como referencia los aportes del Dr. Honorio Delgado Espinoza, quien fue uno de los precursores para la apertura de la Universidad Cayetano Heredia, llegando a ser el primer rector de dicha universidad. Fue, además, el pionero en la aplicación

de tratamientos psicofarmacológicos en el Perú, en pacientes con enfermedades mentales y emocionales.

Corría el año 1963 cuando aconsejado por el rector de la Universidad Nacional de San Agustín, sobre las bondades de la nascente carrera de Psicología en esta universidad, tomó la decisión de postular logrando ingresar a la Facultad de Psicología. Al culminar su carrera de Psicología en la UNSA, continúa sus estudios logrando obtener tres Maestrías siendo la primera de ellas en Psicología Educativa, en la Universidad Nacional Autónoma de México, la segunda en *Consejería y Psicoterapia* cursada en la Universidad Louisville (EE.UU.) y una tercera en *Psicología Individual Adleriana* cursada en The University of Warwick (Londres).

En la Universidad Nacional de San Agustín obtuvo su primer Doctorado con la tesis “Perspectivas Psicológicas en los Estereotipos de Género”, y también obtiene una segunda especialización en *Sexualidad y Afectividad*; y en la Universidad Católica de Santa María curso su segundo Doctorado en Ciencias Sociales.

Como precursor en el establecimiento de la corriente del conductismo en la ciudad de Arequipa, podemos decir, que es el único conductista propiamente en Arequipa, que ha participado de diversas actividades académicas en directa coordinación con los más reconocidos conductistas de América Latina y el país como Rubén Ardila, Emilio Ribes y José Anicama.

En ese sentido, el Dr. Tito Cuentas Butrón es una persona que se ha preocupado para que la corriente del Conductismo llegue y se establezca en la ciudad de Arequipa. En el año 1980 se llevó a cabo el Primer Congreso sobre Conductismo en la Ciudad de Arequipa en la cual se abrieron las puertas para que dicha escuela se establezca como corriente Psicológica en nuestra ciudad.

Hasta hace poco, el Dr. Tito Cuentas Butrón se desempeñó como catedrático en la Universidad Católica de Santa María, donde dictó varios cursos de pregrado en la carrera de Psicología (Introducción a la Psicología, Historia de la Psicología Contemporánea, Psicología del Aprendizaje, Procesos Cognitivos, Psicología del Deporte, Consejería y Psicoterapia 1 y 2), así como en el dictado de cursos de postgrado tanto en la UNSA como en la UCSM.

Fue también un miembro activo de la Sociedad Interamericana de Psicología y promovió el desarrollo de la psicología en la UCSM, a través de su gestión para conseguir material bibliográfico especializado en conductismo, materiales de estudio y de experimentación. Fue además director de la Escuela Profesional de Psicología de dicha casa de estudios, y participó activamente en el proceso de acreditación de dicha escuela.

Lamentablemente, el Dr. Tito Cuentas ha fallecido y deja un profundo pesar en la psicología regional, pero será siempre recordado como uno de los psicólogos más importantes de Arequipa. Descansa en paz Tito Cuentas.

IN MEMORIAM

LUIS ARMANDO OBLITAS GUADALUPE (1950-2019)

Tomás Caycho-Rodríguez
Universidad Privada del Norte, Lima, Perú



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

IN MEMORIAM

LUIS ARMANDO OBLITAS GUADALUPE (1950-2019)

Tomás Caycho-Rodríguez
Universidad Privada del Norte, Lima, Perú



En octubre del 2019 falleció Luis Armando Oblitas. Ante esta derrota de la psicología peruana y latinoamericana, la actitud es de resignación y pena, pero también rebelión contra su muerte imprevista y trágica, que se lleva a Luis en la plenitud de su actividad científica. Oblitas estudió psicología en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima, Perú, 1975), realizó estudios de Maestría en Psicología con énfasis en Psicología Clínica en Colombia (Universidad Santo Tomás, Bogotá) y su doctorado en Psicología en México (Universidad Nacional

Autónoma de México). Su experticia académica lo llevó a ser docente de pregrado y posgrado en universidades de Perú, Colombia, España, El Salvador, Guatemala, Bolivia, Puerto Rico, Costa Rica y México; además de realizar visitas académicas en la República Popular de China, gracias al apoyo del CONACYT, y España por la Agencia Española de Cooperación Internacional.

Entre sus cargos administrativos fue Jefe y Director de Extensión Universitaria (1988-1998) y Director de Promoción y Difusión (1999-2000) en la Universidad Intercontinental. Asimismo, se desempeñó como Coordinador de la Licenciatura en Psicología en la Universidad Iberoamericana (Ciudad de México, 2000-2002), Director de investigaciones en el Instituto Mexicano de la Pareja (2004), profesor a tiempo completo en la Facultad de Psicología de la Universidad San Martín (Lima, Perú - 1976 a 1996). En los últimos años fue profesor ordinario de la Universidad de la Costa

(Colombia, 2015-2016) y docente investigador de la Universidad Autónoma del Perú hasta el momento de su muerte (Lima, Perú). Su presencia en eventos académicos era siempre solicitada. Así, participó como conferencista en congresos internacionales de psicología en Costa Rica, Chile, Brasil, El Salvador, Cuba, Colombia, Guatemala, Perú y México.

Oblitas combinó adecuadamente la docencia con la producción académica y científica. En este sentido, llegó a publicar 10 libros, entre los que cabe mencionar *Enciclopedia de Psicología de la Salud* (Bogotá: PSICOM, 2007), *Psicología de la Salud* (México: Plaza y Valdes, 2da. ed., 2006), *Psicología de la Salud y Calidad de Vida* (México: Cengage, 2da. ed., 2006), cuya 4ta y última edición se publicó el 2017, *Atlas de Psicología de la Salud*. (Bogotá: PSICOM, 2005), *Cómo hacer Psicoterapia. 22 Enfoques Psicoterapéuticos Contemporáneos* (Bogotá: PSICOM. 4a. ed.), entre otros. Asimismo, fundó cinco revistas internacionales de psicología: *Revista Intercontinental de Psicología* (Universidad Intercontinental), *Psicología Contemporánea* (Manual Moderno), *Psicología Iberoamericana* (Universidad Iberoamericana) y *Revista de Psicología* (Editorial Thomson).

El trabajo científico de Oblitas tuvo como eje la psicología de la salud, en base a un enfoque biopsicosocial y una perspectiva integracionista. Sus últimas publicaciones científicas se enfocaron en el estudio de las variables psicológicas predictoras de la calidad de vida en pacientes con cáncer de mama (Ocampo, et al., 2011), los indicadores de riesgo y comunicación en salud mental

sobre consumo de sustancias psicoactivas y violencia intrafamiliar en líderes comunitarias (Ferrel Ortega, Ferrel Ballestas, Oblitas Guadalupe, & Yáñez Canal, 2017), la incidencia de mindfulness y qi gong sobre el estado de salud, bienestar psicológico, satisfacción vital y estrés laboral (Oblitas-Guadalupe, et al., 2017), la incidencia del mindfulness en el estrés académico en estudiantes universitarios (Oblitas, Soto, Anicama, & Arana, 2019), el impacto del mindfulness en la salud y el estrés laboral en trabajadores (Oblitas et al., 2019) y la construcción y validación de medidas de depresión y regulación emocional (Moscoso, Merino-Soto, Oblitas-Guadalupe, Puerta-Morales, & Leon-Jacobus, 2018), entre otros. En el último año, Luis y mi persona colaboramos en un proyecto de investigación para traducir y validar una versión breve de cinco preguntas de la *Mindful Attention Awareness Scale* en universitarios y adultos mayores. Un primer artículo sobre esta escala en estudiantes universitarios salió publicado a fines del 2019 en la *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento* (Caycho et al. 2019); mientras que lo referido a adultos mayores, está en evaluación en la revista *Agind and Mental Health*.

Luis radicó muchos años en Colombia y México, pero al parecer escogió su país natal, Perú, para pasar sin saberlo sus últimos días, en compañía de sus hermanos, otros familiares y amigos. Luis ya no está hoy con nosotros, pero para el futuro, quedan sus libros y artículos que están llenos de una sinceridad científica tan poco común en el contexto psicológico peruano. Un abrazo hasta el cielo Luis.

Referencias

- Caycho, T., García, C., Reyes-Bossio, M., Cabrera-Osorio, I., Oblitas, L. A., & Arias, W. L. (2019). Evidencias psicométricas de una versión breve de la mindful awareness attention scale en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 11(3), 19-32.
- Ferrel Ortega, F. R., Ferrel Ballestas, L. F., Oblitas Guadalupe, L., & Yáñez Canal, H. (2017). Indicadores de riesgo y comunicación en salud mental sobre consumo de sustancias psicoactivas y violencia intrafamiliar en líderes comunitarias. *Salud Uninorte*, 33(2), 152-167.
- Moscoso, M. S., Merino-Soto, C., Oblitas-Guadalupe, L., Puerta-Morales, L., & Leon-Jacobus, A. (2018). Construct Validity of a Measure Assessing Depression and Emotional Regulation. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 10(1), 1-16.
- Oblitas, L. (2004). *Cómo hacer psicoterapia. 22 enfoques psicoterapéuticos contemporáneos* (4a. ed.). Bogotá: PSICOM.
- Oblitas, L. (2005). *Atlas de psicología de la salud*. Bogotá: PSICOM
- Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud* (2a. ed.). México: Plaza y Valdés
- Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud y calidad de vida* (2a. ed.). México: Thomson.
- Oblitas, L. (2007). *Enciclopedia de psicología de la salud*. Bogotá: PSICOM.
- Oblitas, L., Soto, D., Anicama, J., & Arana, A. (2019). Incidencia del mindfulness en el estrés académico en estudiantes universitarios: Un estudio controlado. *Terapia Psicológica*, 37(2), 116-128.
- Oblitas-Guadalupe, L. A., Turbay-Miranda, R., Soto-Prada, K. J., Crissien-Borrero, T., Cortes-Peña, O. F., Puello-Scarpatti, M., & Ucrós-Campo, M. M. (2017). Incidencia de mindfulness y qi gong sobre el estado de salud, bienestar psicológico, satisfacción vital y estrés laboral. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 99-113.
- Oblitas, L. A., Anicama, J. C., Ballona, L. S., Bazán, C. E., Ferrel, F. R., & Núñez, N. A. (2019). Impacto del mindfulness en la salud y el estrés laboral en trabajadores de una universidad de Lima sur, Perú. *Salud Uninorte*, 35(2).
- Ocampo, J., Valdez-Medina, J. L., González-Arratia, N. I., Andrade-Palos, P., Oblitas-Guadalupe, L. A., & García-Fabela, R. O. (2011). Variables psicológicas predictoras de la calidad de vida en pacientes con cáncer de mama. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(3), 265-269.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

IN MEMORIAM

REYNALDO ALARCÓN NAPURÍ (1924-2020)

Ramón León Donayre
Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú



Profesor universitario, investigador, autor de numerosos libros, conferenciante, organizador de congresos nacionales e internacionales, animador de sociedades académicas y el más caracterizado representante de la psicología peruana en el extranjero, Reynaldo Alarcón falleció el 30 de mayo del 2020 en Lima después de una corta enfermedad.

Nacido en Supe, pequeña localidad al norte de Lima, Reynaldo Alarcón llevó a

cabó estudios superiores en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la cual enseñaban las figuras más destacadas de la cultura y la ciencia peruanas. Fue en sus clases en las que cimentó su amplia perspectiva intelectual así como su sólido conocimiento filosófico. Su interés sin embargo se inclinó por la psicología, lo que lo llevó a ser un destacado discípulo de Walter Blumenfeld, el psicólogo alemán que emigrara en 1935 al Perú y permaneciera hasta el fin de sus días entre nosotros. El rigor metodológico, la visión objetiva de la psicología y la vocación por la investigación que distinguían al estudioso germano fueron asumidos por él.

Desde muy temprano se inició como profesor en su *alma mater* llegando a alcanzar la más alta jerarquía docente, la de Profesor Principal. A lo largo de su actividad docente formó a numerosas generaciones de psicólogos peruanos, muchos de ellos a su vez hoy destacados investigadores.

Tras retirarse de San Marcos, Alarcón prosiguió sus labores docentes (a nivel de pregrado y postgrado) en otras casas de estudios superiores, como por ejemplo en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, en Lima, y la Universidad del Gran Padre San Agustín, en la ciudad de Arequipa. Fue la Universidad Ricardo Palma la que contó con su valioso trabajo profesoral así como con sus aportes en materia de investigación hasta poco antes de su muerte. La editorial de esa casa de estudios publicó desde el 2000 en adelante todos los libros que Alarcón escribió como resultado de su condición de profesor investigador.

Al lado de esa infatigable labor docente, Alarcón fue el *spiritus movens* del XVII. Congreso Interamericano de Psicología, celebrado en Lima en 1979. Cumplió asimismo un rol dirigencial de primer orden en el XXIX., que se efectuó asimismo en Lima en el 2003. El XXXV. Congreso, que una vez más se celebró en la capital peruana, lo designó su Presidente Honorario.

En el plano nacional, Alarcón, en su calidad de Presidente de la Sociedad Peruana de Psicología, dirigió el comité organizador del Primer Congreso Peruano de Psicología, realizado en 1974. En ese entonces la psicología no era una profesión legalmente reconocida en el Perú, algo que se lograría recién en 1980. Sin embargo, la calidad de las ponencias y el número de ponentes y asistentes a ese congreso fueron una rotunda evidencia de la importancia alcanzada por la psicología entre nosotros. Interesado en estudiar, difundir e investigar en el área de la

psicología positiva, Alarcón fundó la SPPP (Sociedad Peruana de Psicología Positiva) en el 2008 y en el marco de las actividades de esta entidad académica animó varios encuentros sobre el particular.

La obra que deja Alarcón es impresionante, pues comprende una decena de libros que abarcan temas de historia de la psicología (*Panorama de la psicología en el Perú*, 1968; *Historia de la psicología en el Perú*, 2000; *Estudios de psicología latinoamericana*, 2002; *El pensamiento psicológico de Walter Blumenfeld*, 1994), metodología de la investigación (*Métodos y diseños de investigación del comportamiento*, 1991, 2da. edición 2008), la identidad del peruano (*Psicología de los peruanos en el tiempo y la historia*; 2017), la psicología positiva (*Psicología de la felicidad. Introducción a la psicología positiva*, 2009) y de difusión del saber psicológico (*Ensayos sobre psicología contemporánea*, 2011; *Introducción al saber psicológico*, 2019). Su libro *Psicología, pobreza y subdesarrollo* (1986) analizó el contexto psicosocial de la pobreza en nuestro país. Fue asimismo el editor principal de *La investigación psicológica en el Perú* (1975; volumen que reunía los trabajos presentados en el Primer Congreso Peruano de Psicología), y en 1980, del número especial de la *Revista Latinoamericana de Psicología* dedicado al Perú.

Sus artículos fueron publicados en revistas nacionales y extranjeras, y varios capítulos de su pluma pueden encontrarse en obras del país y el extranjero. Tanto en ellos como en sus libros destacan su estilo claro, su visión amplia (lejana

de banderías) de la ciencia psicológica, privilegiando la orientación objetiva de la misma, la argumentación precisa y la estructuración adecuada de sus escritos

Alarcón, asistente frecuente a los congresos interamericanos de psicología y a otros eventos nacionales e internacionales, difundió y estimuló en el Perú la realización de estudios de psicología transcultural y, desde inicios del siglo XXI los de psicología positiva.

En el servicio público, Reynaldo Alarcón desempeñó cargos de importancia: entre 1977 y 1981 ejerció la Dirección de Evaluación de Universidades en el Consejo Nacional de la Universidad Peruana (CONUP) y entre 1981 y 1985 fue Director de la Oficina de Apoyo al Investigador del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC). Por último, entre 1985 y 1987 dirigió el Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE), organismo dependiente del Ministerio de Educación.

Su brillante carrera fue reconocida nacional e internacionalmente. La Universidad Ricardo Palma le concedió el grado de doctor *honoris causa*, y en el 2015 publicó *Homenaje a Reynaldo Alarcón*, volumen en el que colaboraron destacados psicólogos peruanos, latinoamericanos y europeos.

Por su parte, el Colegio de Psicólogos del Perú lo declaró El Psicólogo Peruano del Milenio.

Mucho más se podría escribir sobre Reynaldo Alarcón. Lo presentado en estas líneas forma parte de su *curriculum vitae*. Pero hay otra dimensión que no se expresa en publicaciones ni en funciones desempeñadas. Esa es la de su influencia en muchos estudiantes asesorándolos en sus proyectos de investigación en tesis de bachillerato, licenciatura, maestría y doctorado, como la que ejerció a través de sus clases y sus publicaciones en quienes, siguiendo su ejemplo, han incursionado en la investigación.

En sus clases, en las reuniones académicas en las que participó, en las charlas informales, todos los que lo conocimos y tratamos pudimos reconocer prontamente no solo sus excelencias académicas, sino también su condición de Maestro en sentido más riguroso del término: Alarcón estimuló vocaciones, orientó a jóvenes interesados en la investigación, promovió el perfeccionamiento tanto en el país como en el extranjero de quienes deseaban especializarse. Su persona y su ejemplo permanecerán en el recuerdo de quienes tuvimos trato con él; su obra es patrimonio de la psicología peruana.

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

La Revista de Psicología es editada por el Departamento de Psicología de la Universidad Católica San Pablo, con el objetivo de difundir la investigación científica que tiene lugar en su seno institucional, y de promover el intercambio de información científica con otras instituciones nacionales o extranjeras. Es una publicación abierta a la comunidad científica y académica nacional e internacional, la cual se edita dos veces al año, y que cubre diversas temáticas dentro del campo de la psicología.

Normas de presentación y envío de trabajos:

1. Los manuscritos deberán ser preparados y estructurados siguiendo las normas de publicación de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2011), debe presentarse además, una carta en donde se consigne el nombre del autor principal y de los autores trasladando los derechos de autor a la Revista de Psicología de la Universidad Católica San Pablo; esta deberá incluir una declaración en donde se consigne que los hallazgos del manuscrito no han sido previamente publicados o no se encuentran en proceso de revisión por otra/s revistas de investigación.
2. Los manuscritos no deberán superar una extensión de 35 páginas a doble espacio, incluidas referencias, tablas y gráficos y deberá ser presentado en el tipo de letra Times New Roman número 12. Los gráficos no deben tener una resolución menor a 75 pixeles para ser incluidos en la revista.
3. Dirigir los artículos al Departamento de Psicología, Universidad Católica San Pablo, Quinta Vivanco s/n, San Lázaro; teléfono 051-54-608020 (anexo 362); e-mail: warias@ucsp.edu.pe

Tipos de publicación aceptados:

- Artículos empíricos
- Artículos de revisión
- Artículos teóricos
- Artículos metodológicos
- Entrevistas
- Estudios de casos
- Reseñas de libros
- Comentarios
- Necrologías

Proceso de revisión (arbitraje) y criterios de evaluación

1. El comité editorial tiene como objetivo velar el proceso de aceptación de un manuscrito para publicación, para ello contamos además con un comité científico de revisores nacional e internacional. Los manuscritos se valoraran en base a:
 - La concordancia con la política editorial de la revista
 - La relevancia del tema tratado
 - Calidad en el desarrollo del tema tratado
 - El seguimiento a las normas de publicación (formato APA, 2011)

2. Una vez recibido el manuscrito y cumplidas los criterios de evaluación editorial el manuscrito pasa por las siguientes etapas:
 - Carta de recepción del manuscrito al autor/es.
 - Evaluación por dos especialistas (Comité de Revisores Nacional e Internacional).
 - Información del comité editorial a los autores sobre la aceptación, aceptación con modificaciones o rechazo.
 - Revisión de la corrección por el Comité Editorial.
 - Una vez que el manuscrito es aprobado por el Comité Editorial se envía a imprenta.
 - Las pruebas de imprenta son revisadas por el Comité Editorial y por el autor principal del manuscrito.
 - Aprobadas las correcciones de imprenta son enviadas para su publicación.

Estructura general de los artículos

- Título (español e inglés).
- Nombre autor(es), e-mail y filiación institucional.
- Resumen en castellano (Máximo 250 palabras)
- Resumen en inglés (Abstract, máximo 250 palabras).
- Palabras claves en castellano e inglés (entre 3 y 6 palabras)
- Introducción: Breve definición del problema, investigaciones relevantes y perspectiva teórica.
- Método: Incluye sujetos, instrumentos, técnicas y procedimientos. En el caso de estudios clínicos de caso(s) puede incluirse en este acápite la descripción de caso.
- Resultados y/o análisis del material: Presentación de los análisis cuantitativos y/o cualitativos (con gráficos y tablas, si se requiere).
- Discusión: Análisis teórico de los resultados.
- Referencias bibliográficas.

Normas de citas bibliográficas (ejemplos)

Artículos

Sánchez, F.; Bardales, M. y Perales M. (1999). Percepción del clima organizacional en un grupo de trabajadores del Hospital Víctor Larco Herrera. *Revista Peruana de Psicología*, 4(8), 187-194.

Libros:

Delgado, H. (1962). *Contribuciones a la psicología y la psicopatología*. Lima: Editorial Peri-Psyches.

Capítulo de libro:

Spielberger, C. D., Reheiser, E. C., Owen, A. E. & Sydeman, S. J. (2003). Measuring psychological vital signs of anxiety, anger, depression, and curiosity in treatment planning and outcome assessment. En M. Maruish (Ed.), *The use of psychological testing for treatment, planning and outcomes assessment* (3ra. Edición) (pp. 421-447). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Artículos electrónicos con DOI (Digital Object Identifier)

Soto-Añari, M. & Cáceres-Luna, G. (2012). Funciones ejecutivas en adultos mayores alfabetizados y no alfabetizados. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 7(3), 127-133. doi: 10.5839.0703.06

Artículos electrónicos sin DOI

Muratori, M., Delfino, G. & Zubieta, E. (2013). Percepción de anomia, confianza y bienestar: la mirada desde la psicología social. *Revista de Psicología*, 31(1), 129-150. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicología/article/view/6373/6427>

