

REVISTA DE PSICOLOGÍA  
VOLUMEN 9, NÚMERO 2, JULIO - DICIEMBRE 2019



REVISTA DE PSICOLOGÍA  
VOLUMEN 9, NÚMERO 2



AREQUIPA, 2019

## 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 2019, VOLUMEN 9, NÚMERO 2

### 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. *CHPME (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)*



### 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.

Esta revista se encuentra indizada en



## ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
<i>Walter L. Arias Gallegos</i>	
INVESTIGACIONES	
SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES DE COLEGIOS PÚBLICOS DE AREQUIPA	13
<i>Atenas Johaira Urrelo Toledo y Julio Cesar Huamani Cahua</i>	
ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DE LA ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA	35
<i>Luis Fernando Ramos Vargas</i>	
MARKETING INTERNO Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL DE CENTROS DE ENTRETENIMIENTO DEL PERÚ	55
<i>Ronald M. Hernández, Fiorella Fuster-Guillén, Hugo Maldonado Leyva, Héctor Santa María Relaiza, Roger Norabuena-Figueroa y Yolvi Ocaña-Fernández</i>	
ACCULTURATION AND WELLBEING	71
<i>Anne Tseu y Mitchell Clark</i>	
ARTÍCULOS	
ESTILOS DE CRIANZA: LA TEORÍA DETRÁS DE LOS INSTRUMENTOS MÁS UTILIZADOS EN LATINOAMÉRICA	93
<i>Gabriela P. García Zavala y Lucía del Carmen Peraltilla Romero</i>	
HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA PANTALLA: UNA GUÍA RÁPIDA PARA DOCENTES	111
<i>Arturo Orbegoso Galarza</i>	

RESEÑAS

- VIOLENCIA DE GÉNERO, MARCO DE REFERENCIAS  
PARA UNA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN ACTIVA 129  
*Israel Elías Funes Huizacayna*

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA

- COMENTARIO:  
HISTORIOGRAFÍA CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA:  
PROBLEMAS Y CUESTIONAMIENTOS 137  
*Flavia Delgado Huajardo, Andrea Tamayo, Nathaly Hermoza,  
Sebastián Mojarovich, Ingrid Urbina y María José Figueroa*
- IN MEMORIAM: WALTER MISCHEL (1930-2018) 145  
*Fabiana Canzas Bustíos, María Fernanda Frisancho Bustamante,  
Alejandra Palomino Layme, María Pierina Sánchez Salas  
y Lucía Ullman Díaz*

## PRESENTACIÓN

En este segundo número del volumen nueve de la *Revista de Psicología* de la Universidad Católica San Pablo se tienen contenidos variados que comprenden temas sobre Psicología Positiva, la psicometría, psicología organizacional, psicología social, psicología de la familia e historia de la psicología; que han sido presentados a nuestra redacción por autores de diversas universidades del país y del extranjero. También se tienen las secciones de reseñas de libros, comentarios y necrologías.

El primer artículo de investigación empírica de autoría de Johaira Urrelo y Julio Cesar Huamani explora las comparaciones de dos constructos que han sido objeto de estudio de la Psicología Positiva, como son la satisfacción con la vida y el afrontamiento, según tres variables sociodemográficas; para lo cual se evaluó a una muestra de estudiantes de secundaria de escuelas públicas de la ciudad de Arequipa. Un segundo artículo de corte psicométrico, analiza la validez y la confiabilidad de una escala de actitudes hacia la investigación científica, y fue presentado por Luis Ramos Vargas, quien también nos reporta un análisis comparativo en función de variables sociodemográficas de los estudiantes universitarios de Tacna en quienes fue aplicado el instrumento.

En tercer lugar, tenemos un estudio correlacional que valora las relaciones entre el marketing interno y el compromiso organizacional en una muestra de trabajadores de la ciudad de Lima. Este trabajo fue presentado por Ronald Hernández y sus colaboradores. Sus resultados indican que existe una influencia significativa del marketing interno en el compromiso organizacional del personal de centros de entrenamiento. Un cuarto trabajo de tipo transcultural analiza, con una metodología mixta, el estado de aculturación en relación con el bienestar, en una muestra de migrantes hispanoamericanos que radican en Canadá. Este trabajo fue presentado por Anne Tseu y Mitchell Clark.

Entre los artículos de revisión se tiene en primer lugar, un análisis teórico de tres pruebas que evalúan variables familiares, y que han sido empleadas y validadas en Latinoamérica. Este trabajo fue presentado por Gabriela García y Lucía Peraltilla, y explica los modelos teóricos y los estudios realizados con el *Cuestionario de Estilos Parentales*, la *Escala de Recuerdos Personales de Experiencias de Crianza* y la *Escala de Estilos de Socialización Parental*. Un sexto artículo, también de revisión, y de autoría de Arturo Orbegoso nos muestra las diversas películas con contenido psicológico

que pueden ser empleadas para la enseñanza de la historia de la psicología. Por ello el autor hace un breve análisis de su contenido y las categoriza según siete temáticas.

Como parte de los contenidos de las reseñas de libros, Israel Funes nos presenta una reseña sobre un libro que explora la violencia de género, y en la sección de historia de la psicología, Flavia Delgado y sus colaboradores escriben un comentario sobre la historiografía de la psicología que nos lleva a la reflexión sobre algunas cuestiones metodológicas de la investigación histórica en psicología. Finalmente, Fabiana Canazas y sus colaboradoras redactaron una necrología sobre el célebre psicólogo Walter Mischell, quien lamentablemente falleció el 2018.

Estos contenidos, tan variados e importantes, nos invitan a una lectura pluritemática que espera ser bien recibida por la comunidad académica a la que está dirigida. Agradecemos a los autores quienes nos han remitido sus trabajos de investigación con la confianza que la *Revista de Psicología* de la Universidad Católica San Pablo se ha sabido ganar en estos nueve años de edición ininterrumpida, posicionándose como una de las publicaciones científicas más regulares y rigurosas de la Macroregión sur del país, dentro del campo de la ciencia psicológica y las humanidades. Asimismo, agradecemos muy especialmente a los revisores que han participado en este número y a los miembros del comité editorial de la revista, así como a las autoridades universitarias, nuestros colegas del Departamento de Psicología y del Centro de Investigación Psicológica de la Universidad Católica San Pablo.

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

## ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y ESTILOS DE AFRONTAMIENTO  
EN ADOLESCENTES DE COLEGIOS PÚBLICOS DE AREQUIPA

*Atenas Johaira Urrelo Toledo y Julio Cesar Huamani Cahua*

ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DE LA ESCALA DE ACTITUDES  
HACIA LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

*Luis Fernando Ramos Vargas*

MARKETING INTERNO Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL  
DE CENTROS DE ENTRETENIMIENTO DEL PERÚ

*Ronald M. Hernández, Fiorella Fuster-Guillén, Hugo Maldonado Leyva,  
Héctor Santa María Relaiza, Roger Norabuena-Figueroa y Yolvi Ocaña-Fernández*

ACCULTURATION AND WELLBEING

*Anne Tseu y Mitchell Clark*



SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y ESTILOS DE AFRONTA-  
MIENTO EN ADOLESCENTES DE COLEGIOS PÚBLICOS  
EN LA CIUDAD DE AREQUIPA

SATISFACTION WITH LIFE AND COPING STYLES IN ADOLESCENTS  
FROM PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AREQUIPA CITY

*Atenas Johaira Urrelo Toledo*

Licenciada en Psicología por la Universidad Católica San Pablo. Labora como psicóloga en el Poder Judicial Lima Sur (CISAJ). Actualmente se encuentra realizando una Maestría en Criminalística en la Universidad Nacional Federico Villarreal.

 <https://orcid.org/0000-0003-2165-0988>

*Julio Cesar Huamani Cahua*

Psicólogo, Doctor en Psicología y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de San Agustín. Es especialista en psicometría y estadística aplicada a la psicología. Profesor en la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-8159-803X>

Correspondencia: Atenas Johaira Urrelo Toledo  
Centro Integrado del Sistema de Justicia  
Poder Judicial Lima Sur  
Av. Los Ángeles Grupo 15 - N7  
Villa El Salvador 15829, Lima, Perú.  
Correo electrónico: [urrelo.atenas@gmail.com](mailto:urrelo.atenas@gmail.com)





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

## SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES DE COLEGIOS PÚBLICOS EN LA CIUDAD DE AREQUIPA

SATISFACTION WITH LIFE AND COPING STYLES IN ADOLESCENTS  
FROM PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AREQUIPA CITY

*Atenas Johaira Urrelo Toledo y Julio César Huamani Cahua*  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

### **Resumen**

*La presente investigación de tipo comparativo, tuvo como objetivo principal establecer la asociación entre la satisfacción con la vida y los estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios públicos en la ciudad de Arequipa de acuerdo a ciertas variables sociodemográficas. Para lo cual se trabajó con una muestra de 872 estudiantes del cuarto y quinto de secundaria (463 mujeres y 409 varones). Para su evaluación se aplicó la Escala de Satisfacción con la Vida y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes. Los resultados evidenciaron correlaciones significativas entre satisfacción con la vida y los tres estilos de afrontamiento. En relación con la satisfacción con la vida, el 71.8% de la muestra se encuentra en un rango de satisfecha y muy satisfecha, siendo los varones quienes presentan una mayor satisfacción; y más aún quienes tienen 18 años. En cuanto al afrontamiento se puede apreciar que el estilo al cual más recurren los estudiantes es aquel dirigido a la relación con los demás, siendo los varones quienes hacen más uso de dicho estilo. Respecto a la edad, los más jóvenes (15 y 16 años) manifiestan mayor incapacidad para enfrentar el problema, y en cuanto a las instituciones a las que pertenecen, se observa que los alumnos de colegios de varones recurren más a un estilo dirigido a la relación con los demás, en cambio los alumnos de colegios mixtos prefieren hacer uso del estilo improductivo.*

*Palabras clave: Satisfacción con la vida, estilos de afrontamiento, adolescentes, Arequipa.*

### **Abstract**

*This comparative research had, as a main objective, to establish the association between life satisfaction and coping styles in adolescents from public schools in the city of Arequipa according to certain sociodemographic data. The sample consisted of 872 students from the fourth and fifth grade of high school (463 women and 409 men). The Scale of Life Satisfaction and Adolescent Coping Scale were applied for this evaluation. The results showed significant correlations between life satisfaction and the three coping styles. In relation to life satisfaction, 71.8% of the population responded in the range of Satisfied and Very Satisfied. There was a greater percentage indicating satisfaction among those who were 18 years old. As for coping, the results indicated that the style most used by students was Relationship with Others and it was males who were more likely to use this style. In addition, the Unproductive Style showed significant differences; the youngest (15 and 16 years) demonstrated greater inability to face problems. Finally, regarding institutions, it was observed that students in all male schools are more likely to use Relationship with Others style, while students from mixed-gender schools preferred to use the Unproductive Style.*

*Key words: Satisfaction with life, coping styles, adolescents, Arequipa.*

### **Introducción**

A lo largo de la historia y sobre todo durante el apogeo de la psicología, ha habido un interés por tratar lo negativo y/o patológico del ser humano, entre otros aspectos; poniendo mayor énfasis desde un inicio en las mujeres con el problema de la histeria, para luego pasar a los problemas psico-sexuales que lo podían presentar ambos géneros, tal y como lo menciona la teoría psicoanalítica; trazándose así un largo recorrido de las corrientes posteriores a esta, las cuales desde su punto de vista abordan el malestar psíquico de la persona.

No obstante; frente a esta tendencia de abordaje terapéutico surgen también

los estudios que abordan el bienestar en general de la persona los cuales tienen su inicio hace casi 50 años, planteándose en aquel entonces el término «psicológicamente saludable», y frente a esta cuestión, fueron muchos los interesados en querer indagar lo que implica (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002).

Y en específico fue Diener (1994), el pionero en interesarse por temas como satisfacción con la vida y bienestar subjetivo en general, dejando en un segundo plano lo patológico. Este hecho fue el que generó un cambio de manera radical en el abordaje psicológico, pues es a partir de él, que el enfoque de la psicología se centre en lo positivo de la persona.

Sin embargo, no fue el único autor en interesarse por el mismo tema, ya que Martin Seligman (2004) inició el estudio más a fondo de las fortalezas y emociones positivas de la persona, las cuales le permitirán una mejor calidad de vida, en relación con la prevención de aparición de problemas psicológicos; fundando así la Psicología Positiva como una corriente emergente (Alarcón, 2008). Uno de los postulados de la Psicología Positiva es que a medida que se use de manera adecuada las fortalezas que posee la persona, dentro de ellas, la resiliencia, la capacidad de toma de decisiones, los estilos de afrontamiento, etc.; su productividad, y por ende su satisfacción con la vida van a aumentar.

Sin embargo, cabe resaltar que la satisfacción con la vida es una etiqueta que también se refiere al bienestar subjetivo, ya que este último es considerado dentro del marco emocional por diversas denominaciones tales como: felicidad, efectos positivos o negativos y/o satisfacción con la vida; siendo esta en esencia el equilibrio armonioso de los deseos y metas de la persona misma (Diener, 1994).

Son estos diversos conceptos introducidos por Diener respecto a la felicidad o el bienestar, los que más han tenido aceptación por parte de teóricos e investigadores de la Psicología Positiva. Asimismo, Diener (1994) considerará que este concepto estará compuesto por tres elementos característicos: su carácter subjetivo, que va en referencia a la propia experiencia de la persona; su dimensión global que involucra una valoración y juicio de todos los aspectos de su vida; y finalmente la

inclusión de medidas que es el resultado de un juicio global que las personas hacen al comparar sus sentimientos positivos sobre los negativos.

En consecuencia, la satisfacción con la vida es considerada como el nivel en el que una persona evalúa la calidad general de su propia vida pero de una manera positiva; y en palabras más sencillas es el gusto y satisfacción que tiene una persona por su propia vida. Es por eso que de acuerdo con Veenhoven (1994), existen ciertos criterios que se van a presentar ya sea de manera personal y/o social, y los cuales van a cumplir el rol de posibles determinantes para una satisfacción adecuada con la vida. Ya que si el objetivo en la vida es generar mayor felicidad en la personas, es necesario considerar estos posibles criterios, a los cuales muchas veces las personas será muy vulnerables, dependiendo claro esta del valor significativo que le den a cada uno de estos.

Entre los determinantes de la satisfacción con la vida se tienen las oportunidades vitales, que a su vez depende de la calidad de la sociedad, la posición social individual y las habilidades personales; el curso de los acontecimientos vitales; el flujo de las experiencias vividas; y el proceso interno de la evaluación (Venhoveen, 1994). Este último factor hace alusión al afrontamiento, que puede definirse como «aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo» (Lazarus y Folkman, 1984, p. 141).

Cabe recalcar que cada persona tendrá un modo en particular de afrontar un problema, el cual de repente sea totalmente ajeno al de otro sujeto, y esto se da por el mismo hecho de que cada persona es diferente a la otra. Es por ello también, que los mecanismos de afrontamiento son múltiples. Dentro de los factores que los determinan podemos encontrar las creencias que se tenga de la vida en general, el aspecto motivacional de la persona, las habilidades sociales que presente, el estado de bienestar con uno mismo, entre otros (Lazarus & Folkman, 1984).

Por su parte, Frydenberg y Lewis (1993) definen al afrontamiento como «estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectiva» (p. 13). Siendo así, su principal objetivo el reducir el significado estresante que le genere un acontecimiento cualquiera. Es decir, serán aquellas conductas generadas como respuestas a las demandas planteadas por el individuo, las cuales por un lado intentarán modificar o remediar la fuente del problema y otras en cambio serán de apoyo a la persona para poder adaptarse al suceso.

Basándose en la teoría propuesta por Lazarus, estos autores proponen un nuevo modelo de afrontamiento, el cual recalca la reevaluación del resultado, con la finalidad de llevar a cabo un mecanismo de retroalimentación que cumpliría el papel de evaluador en cuanto a si las estrategias utilizadas fueron las adecuadas o no para poder llegar a ser usadas nuevamente o caso contrario ser

descartadas, integrándose así en este aspecto el nuevo concepto de valoración terciaria. Cabe mencionar Frydenberg y Lewis fueron los primeros en abordar específicamente dichos estilos de afrontamiento en la etapa de la adolescencia, concluyendo en este punto, que en dicha etapa generalmente el modo y/o estrategias que llegan a utilizar los adolescentes suelen ser el resultado de aprendizajes realizados en experiencias previas (Alcoser, 2012).

Es así que se terminan englobando estos estilos de afrontamiento en tres grandes grupos: resolver el problema, referencia a otros y afrontamiento no productivo o improductivo; recalcando sobre todo los dos primeros como como los estilos productivos y/o funcionales, ya que por su parte el resolver el problema manifiesta la tendencia y capacidad de poder afrontar el problema de manera directa; mientras que el segundo, orientado hacia los otros, refleja el hecho de poder compartir preocupaciones propias con el entorno con la finalidad de poder buscar soporte social. Pero así como hay estilos funcionales, también existe la presencia de estilos no productivos, como es el caso del tercer grupo, pues las estrategias pertenecientes a este no permiten encontrar a la persona una solución idónea para su problema, llevándolo casi a la fuerza a la evitación de este (Solís & Vidal, 2006).

Ahora bien, hay que considerar que un adolescente a traviesa por una etapa del desarrollo complicada, pues debe de desarrollar su proyecto de vida y resolver

conflictos internos sobre su identidad personal, sexual y social (Huamani & Ccori, 2016). Cabe mencionar que esto no se presenta de igual forma para todos, pues según White (citado por Acuña, Castillo, Bechara & Godoy, 2013), dicha etapa se caracteriza por el intento de tener bajo su control las habilidades que le otorga la independencia necesaria para sobrevivir por sus propios medios; y es en este intento donde muchas veces el adolescente hará uso de estos estilos de afrontamiento frente a las adversidades que se le presente, consiguiendo así la obtención o no del incremento de su satisfacción con la vida.

En Colombia, se ha reportado que los jóvenes tienden a utilizar estrategias de afrontamiento como buscar pertenencia, fijarse en lo positivo, acción social, concentrarse en resolver el problema, buscar apoyo espiritual y preocuparse; en comparación con muestras de Australia y Alemania. Asimismo, los jóvenes colombianos tendieron más a utilizar el estilo no productivo y el de recurrir a los demás (Frydenberg, Lewis, Kennedy, Ardila, Frindte & Hannoun, 2003). Otros investigadores coinciden en que los jóvenes peruanos utilizan más estrategias de afrontamiento centrados en los problemas, prefiriendo la reflexión, buscar soluciones y asumir compromisos, todas estas estimadas como estrategias saludables (Alcalde, 1998; Cassaretto, Chau, Oblitas, & Valdez, 2003; Casuso, 1996).

En ese sentido, González, Montoya, Casullo y Bernabéu (2002), encontraron que tanto el nivel de afrontamiento como

el bienestar que pueda experimentar la persona, va a estar relacionada con su género. Sin embargo, para ambos sexos, un alto bienestar está ligado con la resolución del problema, y un bajo bienestar ligado a un estilo de afrontamiento improductivo. De manera semejante Figueroa, Contini, Lacunza, Levin, y Estevez (2005) realizan una investigación similar en Argentina donde comparan el nivel de bienestar psicológico y su relación con los estilos de afrontamiento. Estos autores refieren como resultado, los adolescentes se preocupan por el futuro y logran comprometerse en sus relaciones interpersonales; expresando de este modo que la estrategia de «preocuparse» ayudaría a los adolescentes a tener un mayor compromiso en sus relaciones, asociándolo con una mejor calidad de vida y bienestar psicológico.

En cambio, en otras investigaciones (Frydenberg & Lewis, 1993; Plancherel & Bolognini, 1995; Plancherel, Bolognini & Halfon, 1998) se hace referencia a que la diferencia más resaltante entre mujeres y varones respecto al uso de estilos de afrontamiento; es que las mujeres utilizan más un estilo afrontamiento de relación con los demás. Sin embargo, son los varones a diferencia de las mujeres, quienes utilizan distracciones físicas, ignorando el problema y reservándolo para sí con mayor frecuencia (Frydenberg & Lewis, 1997).

Cabe mencionar también que, los adolescentes que presentan un elevado bienestar psicológico tienden a utilizar estrategias activas, tales como focalizar y

resolver el problema que causa malestar, ya sea apoyándose en una ayuda externa o también fijándose en lo positivo que le pueda brindar, más allá de solo ver lo conflictivo. Pero por otro lado, también suelen buscar actividades relajantes, como por ejemplo, ir de viaje a un lugar tranquilo; lo cual les permite tener una mejor flexibilidad cognitiva, capacidad de trabajo, habilidad para diferenciar los aspectos positivos de los negativos y la búsqueda de redes de apoyo social. En cambio, los adolescentes que presentan un bajo nivel de bienestar emplean estrategias neutras tales como dejar que pase el problema sin hacer nada o ignorándolo; reservándolo para sí mismos el problema sin dar la oportunidad a ser ayudados.

Por otro lado, en la investigación realizada por Verdugo, Ponce de León, Guardado, Meda Uribe y Guzmán (2012) se llega a la conclusión de que los adolescentes que poseen un alto nivel de bienestar subjetivo utilizan el estilo de afrontamiento de aceptación de responsabilidad, pero quienes poseen un nivel bajo suelen recurrir con frecuencia a la búsqueda de apoyo social. De igual forma, en una investigación realizada en Brasil que tuvo como objetivo describir y analizar los acontecimientos de vida negativos (AVN) de los adolescentes y establecer su relación con la calidad de vida percibida (CVP), se reportó que los acontecimientos de vida negativos más frecuentes en estas edades fueron el cambio de compañeros de clase (61.5%), la muerte de un familiar (45.9%), el cambio de escuela (38.7%) y enfermedad de algún familiar

(34.3%). En cuanto al género, los varones sufrieron más AVN, pero las adolescentes refirieron sentir un mayor impacto emocional (Pereira, 2014).

Por otro lado, Fantin, Florentino y Correché (2005) hacen un estudio muy en adolescentes de San Luis, con la finalidad de relacionar los estilos de afrontamiento con los estilos de personalidad, encontrando que los adolescentes con estilo de afrontamiento improductivo muestran desconfianza de sus propias capacidades y son inseguros; los adolescentes con estilo de afrontamiento dirigidos a resolver sus problemas se concentran en la búsqueda de una solución eficiente y presentan rasgos más extrovertidos y expresivos; los adolescentes con estilos de afrontamiento dirigidos a los demás invierten en relaciones íntimas y buscan relaciones nuevas y estimulantes.

Por su parte, en un estudio realizado por Barra, Cerna, Kramm y Véliz (2006) se obtuvo como resultado que las mujeres adolescentes hacen uso de mayores estrategias de afrontamiento que los hombres debido a que éstas perciben mayores niveles de estrés en diversas situaciones, para lo cual sería necesario utilizar mayores esfuerzos de afrontamiento. Además, explican que debido a factores como la pubertad que se da de manera más temprana en las mujeres, ello ocasiona que tengan que enfrentar nuevos desafíos antes que los varones. De manera similar, Viñas, González, García, Malo y Casas (2015) realizan un estudio donde resaltan que en las chicas una mayor preocupación está asociada a

un mayor bienestar personal, mientras que los chicos que se preocupan moderadamente, son los que alcanzan niveles estables de bienestar.

A nivel nacional Mikkelsen (2009), dio a conocer las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los alumnos universitarios de Lima, entre las que se destacan: buscar distractores para poder despejarse, focalizarse en resolver el problema, centrarse en lo positivo de la situación que acontece, esforzarse cada vez más para llegar al éxito anhelado, la preocupación y buscar un sentido de pertenencia. De manera semejante, en Huaral, se llevó a cabo una investigación, dando como resultado que los varones suelen usar más un estilo de afrontamiento enfocado al problema, a diferencia de las mujeres quienes emplean con mayor frecuencia el estilo de afrontamiento enfocado a la emoción (Verde, 2014).

A nivel local, Huamani, Arias y Núñez (2018) reportaron que la satisfacción con la vida y los estilos de afrontamiento positivo tienen un potente poder predictivo sobre el sentido de vida de los adolescente de la ciudad de Arequipa. También se ha encontrado que la satisfacción con la vida determina el bienestar psicológico de los jóvenes de nuestra ciudad, para lo cual se empleó un modelo de ecuaciones estructurales (Huamani, & Arias, 2018).

En base a estas investigaciones, el presente estudio pretende determinar el grado de satisfacción que presentan los adolescentes de cuarto y quinto de secundaria de colegios públicos de Arequipa, así como identificar

cuáles son los estilos y estrategias de afrontamiento que emplean con mayor frecuencia cuando se les presenta un problema cualquiera; para luego poder analizar si es que hay diferencias significativas entre ambas variables de acuerdo al sexo, la edad y la institución educativa de los estudiantes.

## **Metodología**

### ***Tipo y diseño de la investigación***

Estudio de tipo cuantitativo no experimental, con un diseño de investigación transaccional correlacional, ya que intenta medir el grado de relación entre satisfacción vital y el afrontamiento, sin la manipulación de las variables implicadas (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

### ***Población y muestra***

La población estudiada corresponde a adolescentes de ambos géneros residentes de la ciudad de Arequipa, dicha población es aleatoria e independiente. La muestra está conformada por 872 estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de instituciones educativas públicas de la ciudad de Arequipa, tanto de varones, mujeres y mixtas; cuya distribución se reporta en la Tabla 1.

Las edades de los estudiantes se ubican entre los 14 y 18 años, siendo el 46.9% varones y el 53.1% mujeres; todos ellos de un nivel socioeconómico medio o medio bajo. Los estudiantes fueron seleccionados mediante técnicas no probabilísticas según la conveniencia y facilidad de acceso a las instituciones educativas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

**Tabla 1. Distribución de frecuencias de la población estudiantil del cuarto y quinto de secundaria**

Instituciones Educativas	Grados	
	4to	5to
Independencia Americana	86	77
Manuel Muñoz Najar	95	84
Micaela Bastidas	102	98
Juana Cervantes	165	35
San Martín de Socabaya	66	64
Total	514	358

### Técnicas e instrumentos

La técnica para la recolección de datos se ha dado a partir de la aplicación de dos instrumentos: la Escala de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis y la Escala de Satisfacción con la vida de Diener y sus colaboradores. A continuación se detallan las características psicométricas de los instrumentos empleados.

La *Escala de Satisfacción con la Vida* (SWLS) fue desarrollada por Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985). Consta de solo cinco ítems y puede ser aplicada desde los 11 años de edad. Las respuestas se emiten en una escala tipo Likert con cinco alternativas de respuesta. Arias, Huamani y Caycho (2018) validaron este instrumento para población escolar de la ciudad de Arequipa, reportando valores de validez y confiabilidad adecuados, mediante los métodos de análisis factorial confirmatorio y la prueba omega de McDonald, respectivamente.

La *Escala de Afrontamiento para Adolescentes* de Frydenberg y Lewis (1997), es un inventario de autoinforme compuesto por 80

ítems, uno abierto y 79 de tipo cerrado, que se puntúan mediante una escala de tipo Likert con cinco alternativas de respuesta. Tiene dos formas de aplicación (general y específica) que difieren sólo en la consigna. En el ACS-forma general se le pide al sujeto que diga, en general lo que suele hacer para enfrentar los problemas o dificultades. En la forma específica, se le pide que describa su preocupación principal y responda los ítems de acuerdo a esta. La prueba fue validada por Arias y Huamani (2017) en la ciudad de Arequipa, con métodos estadísticos tales como el análisis factorial confirmatorio para la validez y la prueba alfa de Cronbach para valorar su confiabilidad. En ambos casos, se obtuvieron índices aceptables de validez y confiabilidad, que superan valores los mínimos permitidos.

### Resultados

En el análisis de estadística descriptiva de la variable satisfacción con la vida, se aprecia que el 50% evidencia puntuaciones que se ubican entre 15.81 y 22.02; siendo la mediana 19.09, según la medida de tendencia central; es decir la población

en su conjunto tiende a estar satisfecho con su vida. De igual forma, en cuanto a la interpretación hecha por dimensiones se puede apreciar que el 71.8% de la población

se encuentra en un rango de satisfecha y muy satisfecha, el 8,8% en un rango neutral y el 19.3% en un rango de insatisfecha y muy insatisfecha.

**Tabla 2. Distribución de frecuencias de satisfacción con la vida**

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy insatisfecha	44	5.0%
Insatisfecha	125	14.3%
Neutral	77	8.8%
Satisfecha	363	41.6%
Muy satisfecha	263	30.2%
Total	872	100.0%

En lo concerniente a los Estilos de afrontamiento a los cuales recurren más los adolescentes son, en primera instancia al estilo dirigido a la relación con los demás, seguido del Estilo dirigido a la resolución de problemas, dejando como última alternativa al estilo improductivo.

Asimismo, la media de los estilos de afrontamiento dirigidos a la resolución de problemas fue de 62.66 (DE= 12.24), la media del estilo dirigido a las relaciones con los demás fue de 46.74 (DE= 8.82) y del estilo improductivo fue de 55.06 (DE= 8.37).

**Tabla 3. Estadísticos descriptivos de los estilos de afrontamiento**

Estadísticos	Estilo dirigido a la resolución de problemas (ERP)	Estilo dirigido a la relación con los demás (ERD)	Estilo improductivo (EI)
Media	62.66	46.74	55.06
Mediana	63.00	47.00	55.00
Proporción	0.660	0.677	0.655
DE	12.24	8.82	8.37
Mínimo	21	16	26
Máximo	95	69	84

Los resultados indican que de las estrategias de afrontamiento correspondientes al estilo dirigido la resolución de problemas, los adolescentes emplean como primera

opción la distracción física, seguido de esforzarse y tener éxito, para luego fijarse en lo positivo, utilizando en cuarto lugar la estrategia Concentrarse en resolver los

problemas, y finalmente optar por Buscar diversiones relajantes (ver tabla 4).

**Tabla 4. Estilo de afrontamiento dirigido a la Resolución de Problemas (ERP)**

Estadísticos	Buscar diversiones relajantes (Dr)	Distracción física (Fi)	Fijarse en lo positivo (Po)	Esforzarse y tener éxito (Es)	Concentrarse en resolver los problemas (Rp)
Media	8.03	10.64	12.14	17.03	14.82
Mediana	8.00	11.00	12.00	17.00	15.00
Proporción	0.54	0.71	0.61	0.68	0.59
DE	3.16	2.54	3.32	3.71	4.07
Mínimo	3	3	4	5	5
Máximo	15	15	20	25	25

Los resultados indican que de las estrategias de afrontamiento correspondientes al estilo dirigido la relación con los demás, los adolescentes suelen recurrir con mayor

frecuencia al Invertir en amigos íntimos, para luego considerar el buscar ayuda profesional y finalmente recurrir a la búsqueda de apoyo social (ver tabla 5).

**Tabla 5. Estilo de afrontamiento dirigido a la Relación con los Demás (ERD)**

Estadísticos	Busca ayuda profesional (Ap)	Invertir en amigos íntimos (Ai)	Buscar apoyo social (As)
Media	13.85	17.46	15.42
Mediana	14.00	18.00	16.00
Proporción	0.69	0.70	0.62
DE	3.16	3.72	4.14
Mínimo	4	6	5
Máximo	20	25	25

Los resultados muestran que, de las estrategias de afrontamiento correspondientes al estilo improductivo, los adolescentes

suelen hacer uso principalmente del preocuparse, para luego considerar el hacerse ilusiones (ver tabla 6).

**Tabla 6. Estilos de afrontamiento basadas en el Estilo Improductivo (EI)**

Estadísticos	Hacerse ilusiones (Hi)	Falta de afrontamiento (Na)	Ignorar el problema (Ip)	Preocuparse (Pr)
Media	15.58	12.93	7.89	18.66
Mediana	16.00	13.00	8.00	19.00
Proporción	0.62	0.52	0.39	0.75
DE	3.73	3.22	3.02	3.31
Mínimo	5	5	4	5
Máximo	25	25	20	25

La satisfacción con la vida muestra diferencias según sexo, pues al realizar la evaluación global de la vida actual con la prueba t, son los varones quienes perciben de modo más positivo sus circunstancias actuales en conjunto, en comparación con las mujeres (ver tabla 7).

**Tabla 7. Satisfacción con la Vida según sexo**

	Sexo	N	Media	DE	Prueba t para muestras independientes (p)
Satisfacción con la Vida (SWLS)	Varón	409	18.99	4.07	.041
	Mujer	463	18.37	4.86	

La satisfacción con la vida según edad muestra diferencias estadísticamente significativas ( $F= 2.911; p < .021$ ) al aplicar el análisis de varianza, por lo tanto para determinar esas diferencias se realizó un análisis de Duncan presente en el siguiente subconjunto. La satisfacción la vida manifiesta diferencias según edad, donde los estudiantes que tienen 18 años evidencian mayor satisfacción con la vida que los estudiantes de 15, 16 y 17 años. Así pues, se podría afirmar que al alcanzar la mayoría de edad se realiza una evaluación más positiva de la vida en términos generales.

**Tabla 8. Satisfacción con la Vida según edad**

	Edad	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
			1	2
Duncan	17	62	16.6129	18.6353 20.6250 .067
	15	367	17.8583	
	16	350	17.9143	
	14	85	18.6353	
	18	8		
	Sig.			

La satisfacción con la vida según institución educativa no manifiesta diferencias estadísticamente significativas, tras aplicar el análisis de varianza ( $F= 1.455$ ;  $p= .214$ ). Es decir, el pertenecer

a instituciones de varones, de mujeres o mixtas no muestra diferencias en la evaluación que hacen los alumnos de su vida en términos generales.

**Tabla 9. Estilos de afrontamiento según sexo**

	Sexo	N	Media	Desviación estándar	Prueba t para muestras independientes (p)
Estilo dirigido a la resolución de problemas (ERP)	Varón	409	62.45	11.69	.626
	Mujer	463	62.85	12.71	
Estilo dirigido a la relación con los demás (ERD)	Varón	409	47.62	8.37	.005
	Mujer	463	45.96	9.13	
Estilo improductivo (EI)	Varón	409	55.30	8.11	.440
	Mujer	463	54.86	8.59	

Al analizar los estilos de afrontamiento de los adolescentes según el sexo, se identifica que solo el estilo dirigido a la relación con los demás manifiesta diferencias estadísticamente significativas ( $p = .005$ ). Así pues, los varones realizan mayores esfuerzos por

enfrentar sus problemas acudiendo a los demás, pidiendo apoyo y acudiendo a los recursos de otros para ellos, pudiendo ser sus pares o amigos, docentes, profesionales, padres o deidades.

**Tabla 10. Estilos de afrontamiento según edad**

	Edad	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
			1	2
Duncan	18	8	48.8750	52.9194
	17	62	52.9194	54.0118
	14	85		55.3171
	16	350		55.5613
	15	367		55.256
	Sig.	8	.054	52.9194

Los estilos de afrontamiento en los adolescentes según su edad, muestran diferencias estadísticamente significativas en el estilo improductivo ( $F = 2.879$ ;  $p = .022$ ), por lo tanto para determinar esas diferencias se realizó un análisis de Duncan presente en el siguiente subconjunto, de modo que los más jóvenes (15 y 16 años) manifiestan mayor incapacidad para enfrentar el problema, haciendo uso de estrategias evitativas las cuales sirven de alivio temporal a sus problemas.

Por otro lado, los estilos de afrontamiento en adolescentes según la institución educativa muestran diferencias estadísticamente significativas en los estilos dirigidos a la relación con los demás ( $F = 3.092$ ;  $p = .015$ ) y los estilos de afrontamiento improductivos ( $F = 2.942$ ;  $p = .020$ ), por lo tanto para determinar esas diferencias se realizó un análisis de Duncan presente en los siguientes subconjuntos.

**Tabla 11. Estilos de afrontamiento dirigidos a la relación con los demás según la institución educativa**

	Tipo	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
			1	2
Duncan	Mujeres	400	45.6800	
	Mixto	130	47.1923	47.1923
	Varones	342		47.7982
	Sig.		.066	.460

Al analizar los estilos de afrontamiento en adolescentes, según la institución educativa se observa que los alumnos de colegios de varones hacen mayores esfuerzos por solucionar sus problemas

acudiendo a otras personas para pedir ayuda. Así también, los alumnos de colegios mixtos prefieren no enfrentar el problema, buscando alivio momentáneo a través de estrategias de evitación.

**Tabla 12. Estilos de afrontamiento improductivo según la institución educativa**

	Tipo	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
			1	2
Duncan	Mujeres	400	54.3825	
	Varones	342	55.2661	55.2661
	Mixto	130		56.6231
	Sig.		.258	.082

## Discusión

Según la literatura, la satisfacción con la vida es una variable que se asocia con ciertas variables sociodemográficas (Alarcón, 2009), y del mismo modo, el afrontamiento, tanto los estilos como las estrategias, pueden variar en función de aspectos como el sexo, la edad y el nivel socioeconómico (Frydenberg, & Lewis, 1993). La satisfacción con la vida, se encuentra íntimamente asociada a la felicidad (Diener, 2000), por lo que se la puede

considerar como un componente cognitivo de esta, y una de las variables psicológicas más estudiadas por la Psicología Positiva (Alarcón, 2007). El afrontamiento, como una respuesta que implica hacer frente al estrés, supone una evaluación cognitiva de las capacidades de la persona y del entorno o contexto en que se produce una situación estresante (Lazarus, & Folkman, 1984). Ambos constructos se han asociado con la salud y el bienestar desde la niñez y la adolescencia, que es cuando se empiezan

a emplear los estilos de afrontamiento de manera más o menos consciente (Verdugo, Ponce de León, Guardado, Meda, Uribe, & Guzmán, 2012).

En el estudio realizado se obtuvieron importantes hallazgos, como el hecho de que el nivel de satisfacción con la vida que muestran los adolescentes de nuestra muestra, está por encima de la media, dado que el 71.8% se encuentra satisfecha y muy satisfecha; resultados semejantes a los reportados por Díaz y Martínez (2004), Mikkelsen (2009), Tarazona (2005) y Verde (2014), quienes señalan que más del 50% de los adolescentes que conformaron su muestra tienen una buena satisfacción con la vida.

Asimismo, son los varones quienes perciben de modo más positivo sus circunstancias actuales, resultado muy similar a las investigaciones de Tarazona (2005), pero opuesto al resultado de Díaz y Martínez (2004), quienes infieren que las mujeres presentan una mayor satisfacción. Nuestros resultados podrían explicarse por el hecho de que nuestra sociedad todavía favorece a los varones en desmedro de las mujeres, dando así pocas responsabilidades al varón y mayor sobrecarga a la mujer, que asume más deberes tanto a nivel social como familiar. Además el modelo masculino se identifica más con rasgos de fuerza, independencia, seguridad, liderazgo, confianza, acción, dominio y la no afectación emocional; mientras que el modelo femenino se caracteriza por la emotividad, la afectividad, la dependencia, inseguridad, capacidad de relacionarse, cooperación, entre otros rasgos, que se caracterizan como propios de las mujeres (Plaza, 2005).

Respecto a la edad, son los estudiantes que tienen 18 años quienes evidencian mayor satisfacción con la vida, pudiéndose afirmar que al alcanzar la mayoría de edad se realiza una evaluación más positiva de la vida en términos generales, pues como bien hacen mención Martínez-Antón, Buelga y Cava (2007), las autoevaluaciones que los adolescentes hacen de sí mismos, cumplen un papel importante en el ajuste y calidad de vida del propio joven, ya que dicho autoconcepto predice en muchas oportunidades la satisfacción con su vida. De manera semejante, Alarcón (2007) manifiesta que a mayor edad, la persona tiende a regular sus emociones, aprendiendo a maximizar los efectos positivos y minimizar los negativos; todo esto debido a la madurez emocional a la cual ha llegado.

En lo concerniente a las diferencias encontradas respecto a la pertenencia o no de cierta institución educativa, no se registraron diferencias estadísticamente significativas; lo que podría explicarse porque todas las instituciones de las que provienen los adolescentes evaluados son públicas. Es decir, el pertenecer a instituciones públicas de solo varones, solo mujeres o mixtas, no es muy relevante para la evaluación personal que hacen los alumnos sobre su vida, ya que todos los jóvenes evaluados pertenecen a un mismo estrato socioeconómico.

Por otro lado, respecto a los estilos de afrontamiento a los cuales recurren los adolescentes, éstos optan como primera opción, al estilo dirigido a la relación con los demás, seguido del estilo dirigido a la resolución de problemas, para finalmente dejar como última alternativa el estilo improductivo.

Resultados semejantes a los encontrados en investigaciones previas (Contini et al., 2003; Fantin et al., 2005; Verdugo et al., 2012), donde se resalta que los estudiantes hacen uso de dichos estilos, dejando siempre como última opción el estilo improductivo. Por su parte Alcalde (1998), Cassaretto et al. (2003) y Casuso (1996), concuerdan en que los jóvenes utilizan en primera instancia estrategias de afrontamiento centrados en los problemas, prefiriendo la reflexión, buscar soluciones y asumir compromisos; todas éstas, estimadas como estrategias saludables.

Asimismo, no se evidenciaron diferencias según sexo a la hora de utilizar los estilos de afrontamiento, pero si se encontró que solo el estilo dirigido a la relación con los demás manifiesta diferencias significativas respecto al sexo; siendo los varones quienes para enfrentar a sus problemas recurren más al pedir apoyo, lo cual contradice los estudios previos, donde se tiene que las mujeres recurren preferentemente a dicho estilo de afrontamiento (Frydenberg & Lewis, 1993; Plancherel & Bolognini, 1995; Plancherel, Bolognini & Halfon, 1998).

Respecto a las diferencias en cuanto a la edad se observó que el estilo improductivo es el único que denota diferencias significativas, de modo que los adolescentes entre 14 y 16 años manifiestan una mayor incapacidad para enfrentar los problemas haciendo uso sobre todo de estrategias evitativas, en comparación de sus pares mayores, quienes generalmente prefieren afrontar el problema y analizar el resultado de sus consecuencias; hallazgo que tiene respaldado en el nivel

de una madurez cognitiva que poseen los adolescentes mayores, ya que como lo decía Piaget (citado por Rafael, 2007), si bien los jóvenes durante la etapa de la adolescencia están desarrollando la capacidad de trascendencia a la realidad, el manejo de hipótesis de manera exhaustiva y sistémica, teniendo una postura más objetiva de la realidad, en la cual aparece la lógica formal; dichas habilidades irán mejorándose con el pasar de los años y la experiencia adquirida.

Asimismo, al analizar los estilos de afrontamiento según las diferentes instituciones educativas se evidenció que los alumnos de colegios de varones hacen mayores esfuerzos por solucionar sus problemas acudiendo a otras personas para pedir ayuda. De igual forma, los alumnos de colegios mixtos prefieren no enfrentar el problema, recurriendo a estrategias de evitación para buscar un alivio momentáneo. Por lo que se puede colegir que cobran importancia las características culturales, amicales y familiares, entre otros y los factores de riesgo; que no han sido evaluados.

En ese sentido, otra de las limitaciones que presentó el estudio realizado, es que no se han evaluado adolescentes de colegios privados, por lo que los resultados no pueden generalizarse a todas las instituciones educativas de Arequipa. Sin embargo, se puede concluir que existen diferencias significativas entre los estudiantes de instituciones educativas públicas de Arequipa, tanto en su satisfacción con la vida como en sus estilos de afrontamiento, en función del sexo y la edad.

## Referencias

- Acuña, I., Castillo, D., Bechara, A., & Godoy, J. (2013). Toma de decisiones en adolescentes: rendimiento bajo diferentes condiciones de información e intoxicación alcohólica. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(2), 195-214.
- Alarcón, R. (2007). Investigaciones sobre psicología de la felicidad. Ponencia presentada en el *Congreso Latinoamericano de Estudiantes de psicología - COLAEPSI*. Lima, Perú.
- Alarcón, R. (2008). Psicología positiva: Un enfoque emergente. *Temática Psicológica*, 4(1), 7-20.
- Alarcón, R. (2009). *Psicología de la felicidad*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Alcalde, M. (1998). *Nivel de Autoeficacia percibida y estilos de afrontamiento en estudiantes de Lima*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Alcoser, A (2012). *Estrategias de Afrontamiento en adolescentes de 12 a 15 años con embarazos no planificados, usuarias del Centro de Atención Integral del Adolescente del Área 17 del Cantón Durán*. (Tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.
- Arias, W. L., & Huamani, J. C. (2017). Escala de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis aplicada a escolares de nivel secundario de la ciudad de Arequipa (Perú). *Cátedra Villarreal Psicología*, 2(2), 387-406.
- Arias, W. L., Huamani, J. C., & Caycho-Rodríguez, J. C. (2018). Satisfacción con la vida en escolares de la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 6(1). doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.206>
- Barra, E., Cerna, R., Kramm, D., & Veliz, V. (2006). Problemas de salud, estrés, afrontamiento, depresión y apoyo social en adolescentes. *Terapia Psicológica*, 24(1), 55-61.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología (Pontificia Universidad Católica del Perú)*, 21(2), 364-392.

- Casuso, L. (1996). *Adaptación de la Prueba COPE sobre estilos de afrontamiento en un grupo de estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Contini, N., Coronel, P., Levin, M., & Estevez, A. (2003). Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de Tucumán. *Revista de Psicología (Pontificia Universidad Católica del Perú)*, 21(1), 1-22.
- Díaz, J., & Martínez, P. (2004). Metas y satisfacción vital en adolescentes españoles y peruanos según sexo y nivel socioeconómico. *Revista de Psicología (Pontificia Universidad Católica del Perú)*, 22(1), 123-149.
- Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, 3(8), 67-113.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43. doi:10.1037/0003-066X.55.1.34
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. doi: 10.1207/s15327752jpa4901\_13
- Fantin, M., Florentino, M., & Correché, M. (2005) Estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de una escuela privada de la ciudad de San Luis. *Fundamentos en Humanidades*, 6(1), 159-176.
- Figueroa, M., Contini, N., Lacunza, A., Levin, M., & Estevez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología*, 21(1), 66-72.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls tum to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16, 253-266.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1997). *Manual: escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS)*. Madrid: TEA ediciones.
- Frydenberg, E., Lewis, R., Kennedy, G., Ardila, R., Frindte, W., & Hannoun, R. (2003). Coping With Concerns: An Exploratory Comparison of Australian, Colombian, German, and Palestinian Adolescents. *Journal of Youth & Adolescence*, 32(1), 59-66.

- González, R., Montoya, I., Casullo, M., & Bernabèu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta Edición*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Huamani, J. C., & Arias, W. L. (2018). Modelo predictivo del bienestar psicológico a partir de la satisfacción con la vida en jóvenes de la ciudad de Arequipa (Perú). *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 10, 1-20. doi: 10.5872/psiencia/10.2.21
- Huamani, J. C., Arias, W. L., & Núñez, A. L. (2018). Predictive Model of Purpose of Life in Adolescents of Public Educational Institutions from Arequipa City. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 12(2), 1-22. doi: 10.7714/CNPS/12.2.209
- Huamani, J. C., & Ccori, J. (2016). Respuesta al sentido de vida. *Revista de Psicología de Arequipa*, 6(1), 331-348.
- Keyes, C., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez-Roca, S. A.
- Martínez-Antón, M., Buelga, S. & Cava, M. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38(2), 293-303.
- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Pereira, A. (2014). Acontecimentos de vida negativos e qualidade de vida percebida pelos adolescentes. *Sapientia*. Documento descargado el 15 de abril de 2018 de: <http://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/7967>
- Plancherel, B., & Bolognini, M. (1995). Afrontamiento y salud mental en la adolescencia temprana. *Journal of Adolescence*, 18, 459-474.

- Plancherel, B., Bolognini, M., & Halfon, O. (1998). Estrategias de afrontamiento en la primera y mediana adolescencia: Diferencias según edad y sexo en una muestra comunitaria. *European Psychologist*, 3(3), 192-201.
- Plaza, J. (2005). *Modelos de varón y mujer en las revistas femeninas para adolescentes. La representación de los famosos*. España: Editorial Fundamentos.
- Rafael, A. (2007). *Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygostky*. (Máster en Paidopsiquiatría). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Seligman, M. (2004). *La auténtica felicidad*. España: Ediciones B, S. A.
- Solís, C., & Vidal, A. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermilio Valdizán*, 7(1), 33-39.
- Tarazona, D. (2005). Autoestima, satisfacción con la vida y condiciones de habitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto año de media. Un estudio factorial según pobreza y sexo. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 57-65.
- Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3, 87-116.
- Verde S. (2014). Estilos de Afrontamiento y Satisfacción con la Vida en Adolescentes de Instituciones Educativas Nacionales de la Provincia de Huaral, 2014. *Revista PsiqueMag*, 4(1), 81-94.
- Verdugo, J., Ponce de León, B., Guardado, R., Meda, R., Uribe, J., & Guzmán, J. (2012). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 79-91.
- Viñas, F., González, M., García, Y., Malo, S., & Casas, F. (2015). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 31(1), 226-233.

Recibido: 17 de diciembre de 2018

Aceptado: 12 de junio de 2019

ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DE UNA ESCALA DE ACTITUDES  
HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

PSYCHOMETRIC ANALYSIS OF A SCALE OF ATTITUDES TOWARDS  
SCIENTIFIC RESEARCH

*Luis Fernando Ramos Vargas*

Licenciado en Psicología por la Universidad Católica de Santa María. Magíster en  
Docencia Universitaria y Gestión Educativa por la Universidad Privada de Tacna.

Máster en Estadística Aplicada con el Software R por la Universidad Rey  
Juan Carlos de Madrid. Docente de la Escuela Profesional de Psicología la  
Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-9216-7040>

Correspondencia: Luis F. Ramos Vargas  
Escuela Profesional de Psicología  
Universidad Católica de Santa María  
Urb. San José, San José s/n  
Yanahuara, Arequipa, Perú.  
Correo electrónico: lramosv@ucsm.edu.pe





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

## ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DE UNA ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

### PSYCHOMETRIC ANALYSIS OF A SCALE OF ATTITUDES TOWARDS SCIENTIFIC RESEARCH

*Luis Fernando Ramos Vargas*  
Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú

#### **Resumen**

*La investigación científica es un factor fundamental para el desarrollo de las sociedades. Sin embargo, Perú es considerado como uno de los países con peor proyección científica de América del Sur. Son diversas las explicaciones a este fenómeno de la baja producción, de las cuales destaca el estudio de las actitudes hacia la investigación científica. Se realizó una investigación instrumental de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Portocarrero y de la Cruz (2006). Participaron 243 estudiantes ( $M=20.34$  años;  $DE=3.38$  años) de la carrera de psicología de una Universidad Particular de Tacna, de los cuales 71.13% fueron de sexo femenino. Se empleó el Análisis de Componentes Principales con rotación varimax hallando 5 componentes: Proactividad, Docente como modelo, Rechazo actividades de investigación, Desinterés por la ciencia y exclusividad de actividades científicas; se obtuvieron valores de Alfa de Cronbach  $>.54$ . Hubo diferencias significativas por sexo y por año de estudios. Se discute teóricamente la estructura hallada en relación con los estudios previos y las implicancias del estudio respecto a la utilización del instrumento evaluado.*

*Palabras clave: Actitudes, investigación científica, psicometría, estudio instrumental.*

#### **Abstract**

*Scientific research is a fundamental factor supporting the development of societies. However, Peru is considered one of the countries with the lowest*

*scientific projected research activity in South America. While there are various explanations for this phenomenon of poor productivity, the study of attitudes towards scientific research stands out. An instrumental investigation of the Attitudes Scale towards Scientific Investigation (Portocarrero and de la Cruz, 2006) was carried out. There were 243 student participants (M = 20.34 years, DE = 3.38 years) from the psychology degree program at the Private University of Tacna, of which 71.13% were female. A Principal Component Analysis with varimax rotation was conducted, which identified 5 components: Proactivity, Teaching as a model, Rejection of research activities, Disinterest in science and Exclusivity of scientific activities; Cronbach's alpha values of > .54 were obtained. There were significant differences by sex and by year of studies. This factor structure is discussed theoretically in relation to previous studies. The study's implications for the use of the evaluated instrument is also discussed.*

*Key words: Attitudes, scientific research, psychometrics, instrumental study.*

## Introducción

La investigación científica se constituye como una aporte fundamental al desarrollo de las sociedades. Granda (2013) refiere que existe una gran cantidad de estudios que dirigen su mirada hacia la investigación científica, señalándola como un factor que permite asegurar el buen desempeño de la economía a largo plazo y disminuir los indicadores sociales de pobreza y mortalidad infantil; por lo que si los países desean cambiar su situación actual, tienen que invertir una cantidad suficiente de recursos en investigación y desarrollo (I+D).

La inversión en investigación y desarrollo apunta hacia la innovación de tecnología y la adquisición de nuevas técnicas y procedimientos, para lo cual se requiere contar con profesionales capaces de emplear dichas innovaciones. Las universidades, como instituciones formadoras en educación superior, son las encargadas de proveer profesionales competentes

que generen: impacto en la economía y el desarrollo de la sociedad, mayor conocimiento por medio de la investigación, sumen a la conformación de fuerza laboral calificada, favorezcan la difusión de conocimiento a través de tecnologías de información y comunicación, y a la contribución en el desarrollo de un sistema eficaz nacional de innovación, abierto a la creación, aplicación y propagación de nuevas ideas y tecnologías (Corillocla & Granda, 2014). Las universidades son actores importantes para la generación de capital humano preparado y la construcción de una comunidad inmersa en una cultura hacia la investigación, necesaria para la búsqueda constante de soluciones a sus problemas (Ortega, Veloso y Samuel, 2018). La formación en el campo de la investigación, dentro de las universidades, se ha convertido en un área de tanta importancia que se encuentra declarada como componente transversal a lo largo de las carreras universitarias (Criollo, Romero y Fontaines-Ruiz, 2017). Sin embargo, los

resultados en la producción científica peruana, en pregrado y en postgrado, no son satisfactorios.

La educación superior debe desarrollar en el estudiante, la capacidad para producir y utilizar conocimientos científicos (Mamani, 2011), por lo que se puede afirmar que la formación y retención de nuevos investigadores es un punto crucial para el avance de la educación superior (Rojas, 2009). Sin embargo, los resultados en investigaciones realizadas en Perú, distan mucho de este propósito, ya que es considerado como el país de América del Sur con la más baja proyección de producción científica en el 2015 (Alarco, Changllo-Calle y Cahuana-Salazar, 2017).

La problemática de la producción científica se ha atribuido a diferentes factores, dentro de los cuales destacan: mayor énfasis a la docencia restándole protagonismo a la investigación, el desinterés del docente por la investigación científica que se transmite al estudiante universitario, la creencia del estudiante sobre el distanciamiento entre las labores profesionales y la investigación, entre otras. Uno de los factores que está ganando mayor relevancia es el estudio de las actitudes hacia la investigación científica. Aldana y Joya (2011) explican que «las actitudes dan lugar a sentimientos y pensamientos agradables o desagradables sobre un objeto, que se aprueba o se desaprueba, se acepta o se rechaza, que en este caso es la investigación científica» (p. 300). Rojas (2009) explica que:

La cuestión de fondo es que la educación superior parece no estar contribuyendo

en gran medida a formar una actitud científica en la población estudiantil. Por el contrario, el excesivo formalismo, la sacralización del método y la incapacidad del sistema para hacer una docencia que promueva en sus estudiantes un aprendizaje significativo y permita el desarrollo de capacidades científicas, hacen que los propios estudiantes pierdan el interés en el tema. (p. 1598)

La importancia del estudio de las actitudes radica en su capacidad para entender el comportamiento. Hernández, Fernández y Baptista (2010) explican que una actitud es «una predisposición aprendida para responder coherentemente de manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o sus símbolos» (p. 244). Entender a las actitudes, como funciones mediadoras entre el sujeto y el ambiente, permite que estas puedan predecir el comportamiento (Aldana, Caraballo & Babativa, 2016). Si se conoce como el sujeto evalúa aquello que lo rodea, y actúa en concordancia con lo que piensa y siente al respecto, es posible pronosticar cómo se comportará frente al objeto de la actitud, en este caso se refiere a cómo es que al conocer cuál es la actitud del estudiante universitario frente a la investigación, es posible, determinar la tendencia de sus conductas hacia realizar investigaciones científicas.

Las actitudes hacia la investigación se han convertido en uno de los factores más importantes para entender el fenómeno de la poca producción científica durante la formación universitaria. Las investigaciones realizadas en Perú sobre este

fenómeno se han dirigido principalmente a estudiantes de carreras relacionadas con ciencias de la salud, como medicina, enfermería, obstetricia y estomatología (Mercado, 2019; Chara-Saavedra, 2018; Chocca, 2018; Gonzáles y Monsalve, 2017; Yace, Guerrero y Delgado, 2017; Arellano-Sacramento, Hermoza-Moquillaza, Elías-Podestá & Ramírez-Julca, 2017; Jurado, 2017), así como también con profesionales de la salud (Munive, 2018), en estudiantes de postgrado (Quiñones, 2018), y con estudiantes universitarios (De la Cruz, 2013). La falta de estudios en diferentes poblaciones denota la necesidad de estudiar el fenómeno de las actitudes hacia la investigación en estudiantes de diferentes áreas, como lo son los estudiantes de psicología.

Indagar sobre las actitudes hacia la investigación en estudiantes de psicología es importante, ya que en la actualidad, la sociedad exige una práctica profesional que vaya de la mano con resultados objetivos y replicables, por lo que ha surgido el término Prácticas Psicológicas Basadas en la Evidencia (PPBE). Daset y Cracco (2013) explican que:

...en un escenario con necesidad de rigorismo y caracterizado por la subjetividad inherente a los procesos humanos y los múltiples problemas a dilucidar, una aproximación metodológica desde la Evidencia se presenta —además de atrayente— como una lógica consecuencia del conocimiento acumulado en Psicología. Y desde las conocidas formas de obtener evidencia como la observación, hasta la construcción de modelos complejos para

delimitar variables, se va potenciando su capacidad explicativa. (p. 211)

Martínez-Taboas (2014) explica que las PPBE son producto de una necesidad global por la búsqueda de mejores servicios psicológicos, sin embargo, estas prácticas solamente son viables si los psicólogos mantienen una práctica informada basada en el conocimiento científico producto de las investigaciones desarrolladas. En muchas ocasiones, el psicólogo prefiere utilizar sus intuiciones en lugar de aplicar lo que dice la literatura científica, afectando a su desempeño profesional. Todo esto implica que el estudiante de psicología debe estar preparado cognitivamente y afectivamente para entender y realizar investigaciones científicas, que le permitan ofrecer una práctica profesional responsable al servicio de la sociedad.

El área del conocimiento sobre los instrumentos disponibles para evaluar las actitudes hacia la investigación en estudiantes universitarios peruanos no se ha desarrollado ampliamente, por lo tanto, la presente investigación tuvo por objetivo analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica en estudiantes de psicología de una universidad particular de Tacna.

## Método

### *Diseño de la investigación*

Es un estudio de tipo instrumental (Montero & León, 2002) porque la investigación tiene por objetivo el estudio de las

propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Portocarrero y de la Cruz (2006).

### **Participantes**

Participaron 243 estudiantes de la carrera profesional de Psicología de una universidad particular de Tacna, de los cuales 71.13% fueron de sexo femenino y el 28.87% fueron de sexo masculino (hubo cuatro datos perdidos). La edad tuvo un rango de 30 años (16 a 46 años), con una media de 20.34 años y una *DE* igual a 3.38 años. Los participantes cursaban entre el primero al décimo ciclo, distribuyéndose de la siguiente forma: 11.52% en el primero, 24.69% en el segundo, 3.70% en el tercero, 16.87% en el cuarto, 16.87% en el quinto, 6.58% en el sexto, 7.41% en el séptimo, 4.53% en el octavo, 4.53% en el noveno y 3.29% en el décimo. Se evaluaron al total de estudiantes matriculados en el ciclo 2016-II.

### **Instrumento**

Se utilizó la *Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica* de Portocarrero y de la Cruz (2006), que es una escala de tipo Likert de 5 alternativas (ordenadas de 5 a 1, desde Muy de Acuerdo a Muy en Desacuerdo). Los ítems evalúan aspectos que se vinculan al interés o desinterés por la actividad científica. La escala cuenta con antecedentes sobre la aplicabilidad en poblaciones similares (estudiantes de psicología, tecnología médica y odontología de la Universidad Nacional Federico Villarreal). Se analizaron las propiedades psicométricas por medio de la validez de

constructo, mostrando una estructura de tres dimensiones: Actitud hacia la formación científica (ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 30, 32 y 33), Actitud hacia la interés científico – Proactividad (ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 28 y 31), y la Actitud hacia los docentes formadores (ítems 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27 y 29).

La escala contiene ítems positivos como negativos (ítems 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 22, 25, 27, 29, 30, 32 y 33). Se elimina el ítem 28 de la escala original «Optaría por el curso de actualización antes que hacer un trabajo de tesis», debido a que, por la normativa actual, ya no es posible llevar dicho curso. Los puntajes altos se interpretan como una actitud o disposición favorable hacia la investigación científica mientras que los puntajes bajos indican lo contrario.

### **Procedimiento**

En primer lugar, se solicitaron los permisos respectivos a la Dirección de la Escuela Profesional de Psicología de la universidad para que nos permita el ingreso a las aulas en horas de clases. Después de obtener las autorizaciones, se ubicó a los docentes, explicándoles sobre el estudio, los objetivos, los instrumentos de medición y el tiempo requerido (15 minutos para la aplicación). Posteriormente se ingresó a las aulas en las horas programadas y se aplicó el instrumento.

En segundo lugar, las escalas resueltas se digitalizaron al software Microsoft Excel y posteriormente se utilizó el software estadístico R (versión 3.5.2) con

su plataforma R Studio para los análisis estadísticos. Se empleó el Análisis de Componentes Principales con rotación varimax, siguiendo las indicaciones de Field, Milles y Field (2012); y para hallar la confiabilidad se utilizó la prueba Alfa de Cronbach.

Debido a la gran cantidad de información, este estudio instrumental se divide en dos partes, la primera, expuesta en el presente artículo, analiza las propiedades psicométricas de una Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica, y la segunda parte presenta los análisis psicométricos de dos escalas de actitudes hacia la estadística, que serán presentados en un próximo reporte.

## Resultados

Se presentan los estadísticos descriptivos: media, desviación estándar, curtosis y asimetría, para cada ítem de la escala original. En la Tabla 1 se pueden ver los estadísticos mencionados. Cabe señalar que se han invertido los ítems inversos acorde la indicación de los autores de la escala. La columna NA muestra los datos perdidos.

En el análisis descriptivo se observa que los ítems 30, 10 y 13 fueron los ítems que obtuvieron las medias más altas (4.10, 4.05 y 4.05 respectivamente), estos ítems son inversos, por lo que valores altos reflejan posiciones en desacuerdo con el ítem. Los ítems con menores medias fueron el 3, 15, 20 y 26 (2.38, 2.68, 2.7 y 2.72 respectivamente), los ítems 3 y 15 son ítems inversos que sus valores bajos reflejan

una posición de acuerdo, mientras que el 20 y 26 son ítems directos que se refieren a estar en desacuerdo. Con respecto a la desviación estándar (DE), los ítems 31, 15 y 32 tuvieron los valores más elevados (1.48, 1.23 y 1.18 respectivamente). En los valores de asimetría y curtosis se observa valores mayoritariamente negativos, lo que significa que los ítems presentan puntajes en los valores altos de cada ítem, en la curtosis destaca el valor 2.85 del ítem 9 que significa que tiene una distribución leptocúrtica. Los análisis descriptivos sugieren distribuciones no normales en los puntajes de los ítems.

## *Análisis de componentes principales*

Se analizó la matriz de correlaciones presentando correlaciones de tamaños medianos a bajos ( $<.63$ ), se eliminó a los ítems que no presentaban correlaciones ( $>.2$ ) del análisis y que presentaron peores resultados en los valores KMO por variable ( $<.6$ ), lo que significa que se retiraron los ítems 3, 7 y 32, quedando 30 ítems para el análisis de componentes principales.

Se aplicó un análisis de componentes principales (ACP) a los 30 ítems con rotación ortogonal (varimax). La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ( $\chi^2 (435) = 2408.96$ ,  $p < .01$ ), y el índice de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) presentó un valor de .83, y todos los valores individuales fueron  $>.6$ , lo cual supera los valores aceptables de .5. Estos resultados indican una adecuada intercorrelación entre los datos y la factibilidad de aplicar el ACP. Además, se

calculó la determinante de la matriz de correlación hallando un valor de 0.00003, lo que supera el valor mínimo 0.00001, esto quiere decir que no se han detectado problemas de multicolinealidad.

**Tabla 1. Estadísticos descriptivos de los ítems**

	Ítem	Media	DE	Asimetría	Curtosis	NA
1.	Me gustaría participar en diversos equipos de investigación científica.	3.61	1.11	-0.59	-0.69	4
2.	Fomento la solución de problemas basados en la aplicación del método científico.	3.08	1.06	0.11	-1.12	4
3.	Algunos docentes subestiman la capacidad investigativa del alumno.	2.38	1.04	0.79	-0.19	3
4.	Me es indiferente que los demás investiguen.	3.53	0.95	-0.72	-0.33	3
5.	Promuevo la investigación interdisciplinaria.	2.88	0.97	0.19	-0.92	4
6.	Nuestros docentes fomentan el deseo de búsqueda y explicación de los problemas.	3.62	1.06	-0.85	-0.02	4
7.	Mi formación en investigación es insuficiente para hacer trabajo con calidad.	2.79	1.05	0.26	-1.14	4
8.	Promuevo el abordaje de temas utilizando nueva tecnología.	3.14	1.02	-0.11	-1.07	5
9.	Nuestros docentes enseñan de manera práctica y dinámica cursos de investigación científica.	3.34	1.14	-1.18	2.85	2
10.	No considero que investigar sea la mejor forma de llegar al conocimiento.	4.05	0.96	-1.35	1.81	3
11.	Motivo a los demás en el análisis de temas novedosos o de nuevos paradigmas.	3.08	1.02	-0.15	-1.27	3
12.	Mi formación universitaria es deficiente en investigación.	3.19	1.08	-0.17	-0.98	3
13.	Creo que la investigación científica trae más desventajas que ventajas.	4.05	0.92	-1.05	0.74	3
14.	Promuevo la evaluación de la calidad en los trabajos de investigación.	3.17	1.05	-0.17	-1.04	3
15.	La presencia de docentes con poca habilidad investigativa me desmotiva a aprender esta actividad.	2.68	1.23	0.21	-1.18	3
16.	Los cursos vinculados a la actividad científica son tediosos y aburridos.	3.35	1.03	-0.45	-0.80	3
17.	Fomento la motivación por la lectura de textos sobre la ciencia y la tecnología.	2.95	1.01	0.12	-0.93	3
18.	Los docentes de mi facultad son modelos de investigadores.	3.07	1.03	-0.19	-0.85	5
19.	Si puedo evitare hacer investigaciones.	3.60	1.02	-0.86	0.04	3
20.	Promuevo el desarrollo de habilidades para escribir textos sobre la ciencia y la tecnología.	2.70	0.93	0.36	-0.80	3
21.	Los docentes promueven el interés por la investigación.	3.50	1.00	-0.75	-0.29	3
22.	Pagaría para que me hagan mi trabajo de investigación.	3.65	1.13	-0.71	-0.33	4
23.	Fomento la utilización de un vocabulario básico de términos y conceptos científicos.	3.26	1.01	-0.44	-0.83	3

24. Nuestra facultad tiene docentes con reconocida trayectoria en investigación.	3.24	1.05	-0.43	-0.57	3
25. Nuestra formación pone poco énfasis en la investigación científica.	3.04	1.04	-0.21	-1.11	4
26. Promuevo debates sobre temas científicos contemporáneos.	2.72	1.03	0.46	-0.85	5
27. La tarea de investigación solo es accesible a un grupo minoritario, selecto y cerrado de docentes.	3.18	1.03	-0.27	-1.02	3
28. Promuevo la búsqueda sistemática y organizada de soluciones a los problemas.	3.15	1.02	-0.31	-1.05	3
29. Los docentes investigadores tienen poca disposición por ayudar a quienes recién se inician en esta actividad.	3.20	1.04	-0.35	-0.82	3
30. Los cursos de investigación deberían ser descartados de la currícula.	4.10	0.94	-1.12	0.77	4
31. Fomento investigaciones que respondan a la solución de problemas y necesidades de la realidad nacional.	3.14	1.48	-0.26	-1.14	3
32. Valoro más la investigación que proviene de fuera del país.	2.8	1.18	0.10	-1.14	3
33. Investigar es una actividad difícil y aburrida.	3.82	1.02	-0.98	0.56	3

Se aplicó un análisis inicial para obtener los eigenvalores para cada componente de los datos. Se encontraron 7 componentes que superaban el criterio de Kaiser ( $>1$ ), pero en el gráfico de sedimentación se observaron 5 componentes hasta el punto

de inflexión. Se compararon los modelos y no se hallaron diferencias importantes, por lo que, buscando un modelo de mayor parsimonia, se decide analizar el modelo de 5 componentes. La Figura 1 muestra el gráfico de sedimentación.

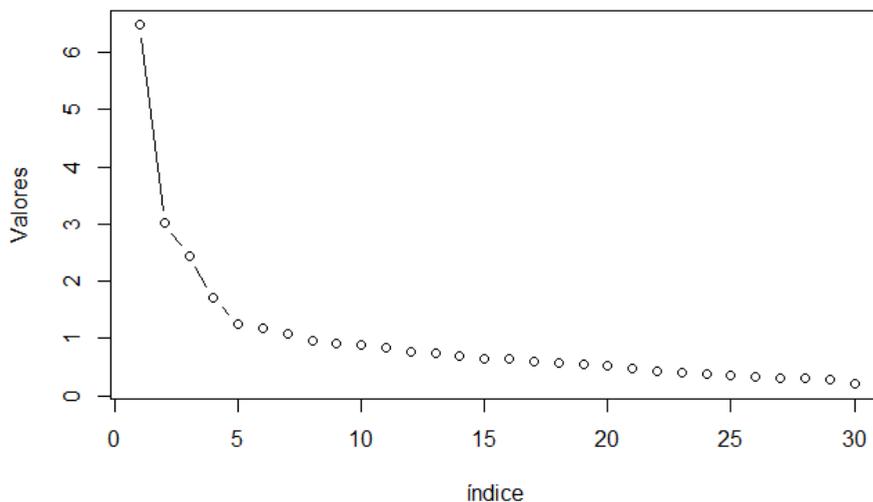


Figura 1. Gráfico de sedimentación

El análisis de componentes principales de 5 factores logra explicar el 50% de la varianza. En relación a los criterios de inclusión de los ítems se utilizaron dos criterios: el primero, que tuvieran un peso factorial mayor a .40 y el segundo, que no presentaran un peso similar o superior en otro componente. En la Tabla 2 se presentan los resultados del ACP. El primer componente se le ha denominado «Proactividad», compuesto por los ítems 5, 26, 28, 17, 31, 23, 11, 20, 2 y 8. Se eliminó el ítem 14, ya que tenía cargas similares en dos componentes (en uno 0.42 y en el otro 0.40). El segundo componente se denomina «Docente como modelo», compuesto por los ítems 21, 18, 6, 24, 12, 25 y 9. Se eliminó el ítem 25 por tener cargas similares en dos componentes.

El tercer componente se denomina «Rechazo a actividades de investigación», compuesto por los ítems 33, 19, 22, 16, 1 y 4. El cuarto componente se denomina «Desinterés por la ciencia», compuesto por los ítems 10, 13 y 30. Y finalmente, el quinto componente denominado «Exclusividad de actividades científicas», compuesto por los ítems 29, 27 y 15.

### ***Análisis de confiabilidad***

Se analiza la confiabilidad según la prueba de Alfa de Cronbach para evaluar su consistencia interna. Se procesó la información según los cinco componentes hallados en el ACP presentado. La Tabla 3 muestra los valores del Alfa de Cronbach.

Tabla 2. Cargas factoriales del ACP con rotación varimax

	Proactividad	Docente como modelo	Rechazo actividades de investigación	Desinterés por la ciencia	Exclusividad de actividades científicas
Inv5	0.73				
Inv26	0.67				
Inv28	0.65				
Inv17	0.63				
Inv31	0.6				
Inv23	0.58				
Inv11	0.57				
Inv20	0.57				
Inv2	0.49				
Inv8	0.45				
Inv14	0.42	0.4			
Inv21		0.81			
Inv18		0.8			
Inv6		0.67			
Inv24		0.66			
Inv12		-0.49			
Inv25		-0.47			0.41
Inv9		0.46			
Inv33			0.77		
Inv19			0.76		
Inv22			0.7		
Inv16			0.69		
Inv1			-0.6		
Inv4			0.47		
Inv10				0.65	
Inv13				0.6	
Inv30				0.53	
Inv29					0.72
Inv27					0.71
Inv15					0.58

En la Tabla 3, se observa que los componentes Proactividad, Docentes como modelo y Rechazo a actividades de investigación presentaron valores ( $>.70$ ), lo que significa que estos componentes tienen buena consistencia interna. Sin embargo, los

componentes restantes: Desinterés por la ciencia y Exclusividad de actividades científicas, obtuvieron el mismo valor de  $.54$ , lo que posiblemente sea debido a tener menor número de ítems.

**Tabla 3. Consistencia interna por componentes**

Componente	N° ítems	Alfa de Cronbach	IC 95%
Proactividad	10	.83	.80 - .86
Docente como modelo	6	.79	.75 - .83
Rechazo actividades de investigación	6	.81	.77 - .85
Desinterés por la ciencia	3	.54	.43 - .65
Exclusividad de actividades científicas	3	.54	.45 - .64

**Análisis comparativo**

Se realizó un análisis descriptivo de los 5 componentes hallados para toda la muestra, luego separados por sexo y finalmente según el ciclo académico. En la Tabla 4 se muestran los resultados para toda la muestra y

separados por sexo. Además, se han añadido pruebas de comparación (t de Student para muestras independientes), debido a que se cumple el supuesto de homocedasticidad y el tamaño de la muestra es mayor a 30, por lo que se puede pensar que la distribución muestral sigue una distribución normal.

**Tabla 4. Estadísticos descriptivos para los componentes según el sexo**

Componente	Total		Masculino		Femenino		Prueba de comparación
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	
Proactividad	29.97	6.39	31.89	7.20	29.30	5.89	t (99.86) = 2.58 (p < .05)
Docente como modelo	19.99	4.44	19.87	3.72	20.05	4.67	t (152.69) = -0.31 (p = .75)
Rechazo actividades de investigación	14.42	4.47	14.67	4.98	14.33	4.29	t (107.75) = -0.50 (p = .62)
Desinterés por la ciencia	5.80	2.03	6.06	2.12	5.70	2.01	t (116.43) = 1.19 (p = .23)
Exclusividad de actividades científicas	8.93	2.39	9.22	2.24	8.84	2.43	t (131.45) = 1.16 (p = .24)

Se encontraron diferencias significativas para el primer componente (Proactividad), lo que significa que los varones presentan en promedio mayor proactividad que las mujeres. Para el

resto de los componentes no se hallaron diferencias significativas.

También se comparan los resultados por componentes con el ciclo académico,

sin embargo, como los tamaños de los grupos por ciclo son pequeños se decide agruparlos por año (se les agrupa en 5 grupos, desde el 1ero hasta 5to año). En la Tabla 5 se muestran los resultados para toda la muestra y separados por

año de estudios. Para las comparaciones de grupos se utilizan la prueba no paramétrica Kruskal Wallis debido a que los tamaños de los grupos son pequeños (<30 personas) y el no cumplimiento de la homocedasticidad.

**Tabla 5. Estadísticos descriptivos para los componentes según el año de estudios**

Componente	H	gl	p
Proactividad	9.29	4	.05
Docente como modelo	14.69	4	<.05
Rechazo actividades de investigación	3.83	4	.43
Desinterés por la ciencia	5.82	4	.21
Exclusividad de actividades científicas	5.47	4	.24

Se encontraron diferencias significativas en los componentes según el año de estudios para los componentes Docente como modelo y Proactividad (marginamente significativo). Se aplicaron pruebas *post hoc* de Nemenyi utilizando el método Chi-cuadrado para determinar cuales son los grupos que se diferencian. En el componente Proactividad, no se encontraron diferencias en las comparaciones múltiples entre los grupos; y en el componente Docente como modelo se encontraron diferencias ( $p < .05$ ) entre los grupos de 1er año ( $Mdn=22, M=28, DE=3.87$ ) y 5to año ( $Mdn=18, M=16.74, DE=4.87$ ).

### Discusión

La educación superior universitaria cumple con el rol vital en el desarrollo de las sociedades a través de la formación de capital humano competente. En un futuro cercano, estos profesionales serán quienes asuman las riendas del desarrollo del país, por lo que deben ser capaces de generar y aplicar

el conocimiento científico a los problemas que enfrenten las sociedades. El responder de forma idónea a estos retos implica que los estudiantes universitarios asuman un papel activo en el acercamiento a la investigación científica, especialmente los estudiantes de psicología, ya que según tendencias actuales, se encontrarán en escenarios donde se les exija prácticas basadas en la evidencia, convirtiendo el PPBE en el futuro de la psicología (Daset & Cracco, 2013).

Se evaluó la validez mediante la evidencia basada en la estructura de la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica de Portocarrero y de la Cruz (2006) encontrando 5 componentes que explican el 50% de la varianza. Los componentes se han denominado: Proactividad, Docentes como modelo, Rechazo a la actividad científica, Desinterés por la Ciencia y Exclusividad para actividades científicas. Además, se evaluó la consistencia interna de los componentes hallados, obteniendo valores mayores de .54 en el cuarto y

quinto componente, y para los tres primeros sus valores fueron mayores a .79. Las diferencias entre los valores del Alfa de Cronbach posiblemente se deban al número de ítems en los últimos dos componentes (tres ítems en cada uno).

Es importante señalar que la estructura hallada, no coincide con la estructura de 3 factores (Actitud hacia la formación científica, Actitud hacia el interés científico – Proactividad y Actitud hacia los docentes y su rol en la formación científica) expuesta por De la Cruz (2013), lo cual podría explicarse por las diferencias empleadas al obtener la evidencia basada en la estructura. Sin embargo, los componentes hallados están relacionados teóricamente con los resultados de estudios previos, específicamente los componentes relacionados con el interés por realizar actividades de investigación (Proactividad) y la percepción de los docentes (Docente como modelo). Este último, merece especial atención, debido a que son diversos los estudios que señalan la importancia de percibir al docente como un investigador competente para que el estudiante desarrolle actitudes favorables hacia la investigación desde su etapa de formación (Aldana & Joya, 2011).

Se encontraron dos componentes que implican evaluaciones negativas hacia el constructo. Al analizar los ítems incluidos en dichos componentes, se puede distinguir rechazo hacia las actividades relacionadas a la investigación científica. Para el componente 3, se agrupan ítems relacionados a la conducta del sujeto, como por ejemplo «Investigar es una actividad difícil y aburrida», «Si puedo evitaré

hacer investigaciones», «Pagaría para que me hagan mi trabajo de investigación», lo cual señala cómo es que el estudiante actuaría frente a los trabajos de investigación. Mientras que en el componente 4, se agrupan ítems como «No considero que investigar sea la mejor forma de llegar al conocimiento», «Creo que la investigación científica trae más desventajas que ventajas», «Los cursos de investigación deben ser descartados de la currícula» que hacen alusión a aspectos cognitivos sobre la evaluación de la investigación y la ciencia. Por lo que se puede hipotetizar un factor cognitivo y conductual dentro de la escala analizada. Estos resultados coinciden con la estructura de las actitudes, que las conciben como evaluaciones que comprenden aspectos cognitivos (lo que piensa), afectivos (lo que siente) y conductuales (la tendencia a manifestar pensamientos y emociones) (Papalia, 2009).

El quinto componente denominado Exclusividad de actividades científicas comprende los siguientes ítems: «Los docentes investigadores tienen poca disposición por ayudar a quienes recién se inician en esta actividad», «La tarea de investigación sólo es accesible a un grupo minoritario, selecto y cerrado de docentes» y «La presencia de docentes con poca habilidad investigativa me desmotiva a aprender esta actividad». Este componente engloba creencias del estudiante sobre la exclusividad en la realización de trabajos de investigación, es decir que el estudiante asume que solamente algunas personas pueden realizar investigación científica, que podría entenderse como un distanciamiento a las actividades relacionadas

con la ciencia por mantener creencias equivocadas sobre sus usuarios.

En las comparaciones de los componentes hallados según el sexo y el año de estudios se encontraron resultados llamativos. Los resultados según el sexo mostraron diferencias significativas, solo en el componente Proactividad. Siendo los varones quienes presentaron en promedio mayores puntajes que las mujeres. Esto quiere decir que los hombres participantes tienen mayor disposición para involucrarse en actividades que comprenden investigación científica y el uso de tecnología en comparación con las mujeres. Este resultado es similar al hallado por Vásquez y Manassero (2008) en niveles escolares, concluyendo que como tendencia general los hombres presentan medias mayores que las mujeres en actitudes hacia la ciencia. Mientras que otros estudios con escolares (Navarro & Forster, 2012; Molina, Carriazo y Casas, 2013) y con estudiantes pre-universitarios (Pelcastre, Gómez, Serrato & Zavala, 2015) no encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres. Se sugiere la realización de trabajos de investigación que aborden las diferencias según el sexo y el interés por la ciencia y la investigación científica desde niveles educativos básicos hasta los superiores, incluyendo a los estudiantes de postgrado.

En los resultados de la comparación entre los componentes y el año de estudios, se encontraron diferencias significativas entre los grupos de 1ero y 5to año. Los estudiantes de primer año presentan una mejor evaluación de sus docentes como investigadores (Componente 2 - Docentes como modelo) en comparación con los estudiantes de quinto año. Esto sugeriría que el estudiante de primer año

percibe a sus profesores como personas más competentes en investigación, al menos al inicio de la carrera, y que posteriormente esta percepción tiende a disminuir manifestando mayores diferencias al llegar a quinto año. Otra explicación posible se podría atribuir al desinterés por la investigación que se observa a medida que el estudiante avanza en su carrera universitaria, ocurre que el interés científico disminuye (Alarco et al., 2016). Este escenario que implica la disminución del interés por las actividades científicas y las ciencias también se encuentra reportado en niveles de educación básica (Molina et al., 2013; Vásquez & Manassero, 2008).

En Perú, todavía no se han desarrollado muchas investigaciones sobre las actitudes hacia la investigación científica en estudiantes universitarios, con excepción de los estudios realizados a estudiantes de Ciencias de la Salud (medicina, obstetricia, estomatología, etc.). Esta carencia de estudios en otras poblaciones ha generado una necesidad para investigar más sobre este fenómeno. Se sugiere continuar con esta línea de investigación, considerando dos aspectos: el primero, aplicar la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica revisada; y el segundo, elegir a estudiantes de otras carreras que sean afines a las Ciencias Sociales, Ciencias de la Educación y Ciencias Humanas para incrementar la evidencia de validez de las puntuaciones del instrumento. Se recomienda que el lector revise el trabajo de Arellano et al. (2017), quien elaboró un instrumento para medir las actitudes hacia la investigación científica en una muestra de estudiantes de estomatología, y considere emplear este instrumento como parte de la evaluación de la validez mediante la evidencia basada en asociaciones.

Para concluir, se puede afirmar que la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica es un instrumento que cuenta con validez evidenciada por su estructura de 5 componentes y, además tiene confiabilidad adecuada, aunque en dos de sus cinco componentes se trate de valores bajos en su alfa de Cronbach, en

el resto posee valores adecuados ( $>.70$ ). Se sugiere elaborar mayor número de ítems en los componentes con menor alfa para incrementar la consistencia interna de las dimensiones, y la inclusión de otras fuentes de evidencia para evaluar la validez de las puntuaciones del instrumento.

## Referencias

- Alarco, J. J., Changllio-Calle, G., & Cahuana-Salazar, M. (2017). Investigación en pregrado: interés según sexo y ciclo académico. *Educación Médica*, 18(1), 67-73. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.04.004>
- Aldana, G. M., Caraballo, G. J., & Babativa, D. A. (2016). Escala para medir las actitudes hacia la investigación (EACIN): validación de contenido y confiabilidad. *Revista Aletheia*, 8(2), 104-121.
- Aldana, G. M., & Joya, N. S. (2011). Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*, 14, 295-309.
- Arellano-Sacramento, C., Hermoza-Moquillaza, R. V., Elías-Podestá, M., & Ramírez-Julca, M. (2017). Actitud hacia la investigación de estudiantes universitarios en Lima, Perú. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 20(4), 191-197.
- Corilloclla, P., & Granda, A. (2014). *Situación de la Formación de Capital Humano e Investigación en las Universidades Peruanas, II Censo Nacional Universitario 2010*. Lima: CONCYTEC.
- Chara-Saavedra, P., & Olortegui-Luna, A. (2018). Factores asociados a la actitud hacia la investigación en estudiantes universitarios de enfermería. *CASUS*, 3(2), 83-88.
- Chocca, J. (2018). *Actitudes hacia la investigación en estudiantes de medicina de la Universidad Nacional del Centro del Perú – 2017*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú.
- Criollo, M., Romero, M., & Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 23, 63-72. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- Daset, L. R., & Cracco, C. (2013). Psicología basada en la evidencia: algunas cuestiones básicas y una aproximación a través de una revisión bibliográfica sistemática. *Ciencias Psicológicas*, 7(2), 209-220.
- De la Cruz, C. (2013). Actitudes hacia la investigación científica en estudiantes universitarios: Análisis en dos universidades nacionales de Lima. *Revista PsiqueMag*, 2(1), 1-16.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México D. F.: McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Field, A., Milles, J., & Fied, Z. (2012). *Discovering Statistics using R*. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Granda, A. (2013). *Doctorados: Garantía para el Desarrollo Sostenible del Perú*. Lima: CONCYTEC.
- Gonzáles, Y. K., & Monsalve, M. R. (2017). *Actitudes hacia la investigación científica: Un estudio desde la perspectiva de los internos de enfermería Universidad Señor de Sipán, 2016*. (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Jurado, S. C. (2017). *Actitudes hacia la investigación en estudiantes de enfermería de la UNMSM, 2016*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Mamani, O. J. (2011). Actitud hacia la investigación y su importancia en la elección de la modalidad de tesis para optar el título profesional. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 4(4), 22-27.
- Martínez-Taboas, A. (2014). Prácticas psicológicas basadas en la evidencia: beneficios y retos para Latinoamérica. *Revista Costarricense de Psicología*, 33(2), 63-78.
- Mercado, M. R. (2019). Actitudes hacia la investigación en estudiantes de la carrera de medicina humana de la Universidad Peruana Los Andes. *Educación Médica*, 20(1), 95-98. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.10.012>
- Molina, M., Carriazo, J., & Casas, J. (2013). Estudio transversal hacia la ciencia en estudiantes de quinto a undécimo. Adaptación y aplicación de un instrumento para valorar actitudes. *Técne, Episteme y Didaxis: TED*, 33, 103-122.
- Montero, I., & León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), 503-508.
- Munive, O. M. (2018). *Actitudes hacia la investigación científica y satisfacción laboral en profesionales de la salud del Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas, Lima 2018*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

- Navarro, M. B., & Forster, C. E. (2012). Nivel de alfabetización científica y actitudes hacia la ciencia en estudiantes de secundaria: comparaciones por sexo y nivel socioeconómico. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 49(1), 1-17.
- Ortega, R. J., Veloso, R. D., & Samuel, O. (2018). Percepción y actitudes hacia la investigación científica. *Academo, Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 101-109. doi: <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.2>
- Papalia, D., & Wendkos, S. (2009). *Psicología*. México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Pelcastre, L., Gómez, A. R., & Zavala, G. (2015). Actitudes hacia la ciencia de estudiantes de educación preuniversitaria del centro de México. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(3), 475-490.
- Quiñones, D. M. (2018). *Actitudes de los estudiantes de maestría hacia la investigación en la Universidad San Pedro de Chimbote SAD Arequipa 2017*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.
- Rojas, H. M. (2009). Formar investigadores e investigadoras en la universidad: optimismo e indiferencia juvenil en temas científicos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 1595-1618.
- Vásquez, A., & Manassero, M. A. (2008). El declive de las actitudes hacia la ciencia de los estudiantes: un indicador inquietante para la investigación científica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 5(3), 274-292.
- Yace, J. M., Guerrero, J. J., & Delgado, J. L. (2017). Nivel de actitudes hacia la investigación científica y la estadística en estudiantes de obstetricia pregrado, Universidad Norbert Wiener, Agosto 2017. Trabajo presentado en *VIII Simposio Jornada de Investigación 2017*. Recuperado de <https://goo.gl/Cwh3sJ>

Recibido: 14 de marzo de 2019

Aceptado: 26 de julio de 2019

# MARKETING INTERNO Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL DE CENTROS DE ENTRETENIMIENTO DEL PERÚ

INTERNAL MARKETING AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT  
IN ENTERTAINMENT CENTERS FROM PERU

*Ronald M. Hernández*

Licenciado en Psicología y Candidato a Magíster en Educación. Especialista en Problemas de Aprendizaje, Formación de Capacitadores, Recursos Humanos, Calidad Académica, Estrategias de enseñanza-aprendizaje y TICs. Coordinador de Producción Científica y Capacitación en la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-1263-2454>

*Fiorella Fuster Guillén*

Licenciada en Marketing y Dirección de Empresas por la Universidad César Vallejo y Egresada de Maestría en Docencia e Investigación Universitaria en la Universidad San Martín de Porres. En los últimos años se ha orientado en el desarrollo de la investigación y gestión pública, con el objetivo de solucionar diversos problemas que aquejan al país a través de la rama de la educación.

 <https://orcid.org/0000-0003-3756-1541>

*Hugo Maldonado Leyva*

Maestro en Políticas Sociales. Actualmente trabaja como docente en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-2348-8478>

*Héctor Santa María Relaiza*

Licenciado en Educación y doctor en Administración de la Educación, Magister en Gestión de la Educación y egresado de la Maestría en Docencia e Investigación. Ponente nacional e internacional. Profesor en la Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-4598-7032>

*Roger Norabuena Figueroa*

Doctor en Estadística e investigador RENACYT. Coautor de diversos artículos científicos. Docente Principal en la UNMSM. Director de la Escuela Profesional de Estadística de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-3731-9843>

*Yolvi Ocaña-Fernández*

Doctor en Educación y Magíster en Docencia universitaria, con licenciatura en la especialidad de Historia y Geografía. Es profesor en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-2566-6875>

Correspondencia: Ronald M. Hernández  
Vicerrectorado de Investigación  
Universidad San Ignacio de Loyola  
Av. La Fontana 750, La Molina, Lima, Perú.  
Correo electrónico: rhernandezv@usil.edu.pe



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

## MARKETING INTERNO Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL DE CENTROS DE ENTRETENIMIENTO DEL PERÚ

### INTERNAL MARKETING AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT IN ENTERTAINMENT CENTERS FROM PERU

Ronald M. Hernández<sup>1</sup>, Fiorella Fuster Guillén<sup>2</sup>, Hugo Maldonado Leyva<sup>3</sup>,  
Héctor Santa María Relaiza<sup>2</sup>, Roger Norabuena Figueroa<sup>3</sup>  
y Yolvi Ocaña-Fernández<sup>4</sup>

1. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú
2. Universidad César Vallejo, Lima, Perú
3. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú
4. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

#### **Resumen**

*La investigación Marketing interno para el compromiso organizacional en centros de entrenamiento se realizó por el problema identificado, alta rotación del personal, que perjudicaba el desarrollo de las tareas y la calidad de servicio hacia el cliente final, observando poco compromiso de los empleados con la empresa, a pesar que la institución hacia los esfuerzos por cubrir las necesidades como trabajadores aplicando un marketing interno, por ello se estableció como objetivo determinar la influencia del marketing interno y el compromiso organizacional. El estudio corresponde al tipo básico con enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal; asimismo con una muestra de 150 trabajadores, la confiabilidad de los instrumentos se realizó con Alfa de Cronbach. El resultado indica que existe una influencia significativa entre el marketing interno y el compromiso organizacional del personal de los centros de entrenamiento.*

*Palabras clave: Marketing interno, compromiso organizacional, centros de entrenamiento, calidad de servicio, empresa.*

### **Abstract**

*Internal marketing research for organizational commitment in training centers was carried out due to the identified problem of high staff turnover. This situation impaired the identification of tasks and the quality of service to the end customer. In addition, little commitment of employees was observed within the company in spite of institutional efforts to respond to the needs of workers and the application of internal marketing. As a result the objective was established to determine the influence of the internal marketing on organizational commitment. The study employs a quantitative approach and a non-experimental cross-sectional design with a sample of 150 workers. The reliability of the instruments was calculated using Cronbach's Alpha. The results indicate that there was a significant positive relationship between internal marketing and the organizational commitment of the personnel in the training centers.*

*Key words: Internal marketing, organizational commitment, training centers, quality of service, company.*

### **Introducción**

Es de importancia indicar que el compromiso es el resultado o la respuesta de aplicar la tendencia global que postula la importancia del cliente interno. El endomarketing o marketing interno entendida como una estrategia relacional, que tiene como objetivo desarrollar una mentalidad interna que sincronice con el usual marketing externo. Mientras que en el Perú el marketing interno es poco conocido, en el mundo es una categoría premiada en concursos, que hace a empresas ser catalogadas como «Great Place to Work», tales como Interbank, Kimberly Clark, IBM y HP, entre otras; que a la vez en Perú son líderes en su categoría y ejemplo de crecimiento exponencial en prestigio y ventas, simplemente por haber priorizado el endomarketing con éxito.

Cada vez es menos discutible la premisa que sentencia que cualquier inversión en endomarketing siempre va a ser menos

costosa en comparación a clientes internos descontentos que por consecuencia directa crearán clientes externos insatisfechos. Para llegar a un compromiso, la empresa asume cierta postura empresarial, donde el área de Marketing y el área de recursos humanos trabajan conjuntamente. En el país pocas empresas manejan el marketing interno y una atención adecuada a sus empleados y a los beneficios de éste. Núñez (2015), presidente de la Asociación de Empresas de Tercerización y Trabajo Temporal del Perú (AETT) nos menciona que ocho de cada diez empresas en el Perú se encuentran tercerizadas, ello nos indica que el compromiso que tiene la empresa con los empleados que se encargan de atender a sus clientes externos es mínima, debido a que la empresa no maneja la planilla directa, sino que la encarga a otra, perdiendo control de manejo del personal. Sin embargo existe un pequeño grupo de empresas que aún se relacionan de manera directa con sus clientes internos, manteniendo así los beneficios laborales que

ello representa y por ende se ve reflejado en la satisfacción del cliente externo. Las empresas de este estudio pertenecen a la cadena de casino en Lima, que aún realiza un marketing interno encargándose de todo el proceso, desde el reclutamiento del personal, firma del contrato, capacitaciones, desarrollo y desvinculación laboral. Lo maneja directamente el área del talento humano y los centros de entretenimiento, que a pesar sus esfuerzos por dar a conocer su estructura organizacional, sus objetivos, buscar crear un clima donde el personal se sienta satisfecho con la organización y con su trabajo, no lo ha conseguido y ha fracasado en el intento. En este escenario se ha observado un alto porcentaje de personal poco comprometido con la empresa, mostrando desmotivación en sus labores diarias, incumplimiento de objetivos y baja calidad de atención al cliente; perjudicando la imagen institucional, por lo que se hace necesario fundamentar teóricamente el estudio.

## Los modelos del Marketing Interno

### *Modelo de Berry*

En la investigación realizada por Berry (1994), se inicia por la base del marketing interno donde se reconoce al trabajador o empleado con la figura de un cliente, pero interno, indicando que este cliente interno puede ser desarrollado por la empresa hasta ser la ventaja competitiva de la organización (Berry, 1994). Este enfoque enfatiza que la empresa tenga trabajadores satisfechos y poder así desarrollar en ellos actitudes con orientación al cliente, que trae como consecuencia, que el cliente tenga una

determinada percepción de la calidad y obtener su satisfacción saciada. Para esto son precisos dos puntos: primero, tomar las labores de los empleados del mismo modo que un consumidor ve, busca y compra un producto; y segundo, orientar en los empleados la búsqueda de mayor participación e involucramiento hacia la compañía. En resumen, este estudio plantea que la empresa debe reconocer la labor o trabajo del empleado como un producto, el cual es demandado por el área de recursos o talento humano, haciendo posible y facilitando la aplicación de las técnicas de marketing, que provienen de su propósito, el de conseguir y conservar a los colaboradores o empleados en la compañía. Es necesario precisar la existencia de dos puntos primordiales en la investigación, las cuales no menciona el autor en el desarrollo del modelo: la primera, es que el trabajador debe desarrollar la orientación por la empresa; y la segunda, la descripción de métodos o técnicas que puedan servir a la empresa para su desarrollo diario.

### *Modelo de Grönroos*

El modelo de Grönroos (1984) muestra con más detalle un adecuado desarrollo a diferencia de las técnicas que se usaban a ese entonces. Uno de los ejemplos es el desarrollo y la información adelantada que se producen en las campañas publicitarias, esto a modo de alternativas para contar con trabajadores con alto grado de motivación y una orientación al cliente adecuado según lo planteado por la empresa. En los modelos mencionados anteriormente, encontramos semejanzas a medida en que se desenvuelven, porque esa secuencia de operaciones

son las que acarrearán a las compañías a lograr no solo mejores resultados, sino, a poder crear y poseer una ventaja competitiva. A diferencia del modelo planteado por Ahmed y Rafiq, los dos anteriores están inconclusos, ya que en el modelo Berry (1994), no muestra los componentes que pueden ser manejados en una empresa para motivar a los trabajadores que no sea una orientación de marketing. Por otro lado, pero en el mismo sentido, el modelo originario de Grönroos no toma en cuenta una orientación de marketing en la motivación de los trabajadores. Por ello, con la finalidad de tener un modelo más completo del marketing interno, estos dos modelos deben mezclarse (Bohnenberger, 2005).

### ***Modelo de Rafiq y Ahmed***

Rafiq y Ahmed (2000), en su publicación plantearon un modelo, de la unión de elementos principales de los enfoques de Berry y Grönroos. A través de esos elementos conforman el marketing interno y la relación que ésta tiene sobre el cliente final o consumidor y su satisfacción de necesidades (Rafiq & Ahmed, 2000). Ese nuevo modelo indica que la motivación de los trabajadores se logra por medio del desarrollo de actividades que la empresa realiza, una vez que traza su objetivo o propósito para la satisfacción de necesidades de los clientes. La motivación del trabajador, acompañada de una representación que tenga la potestad para la toma de decisiones, tiene como efecto positivo alcanzar la satisfacción durante el desarrollo de las tareas; por ende, ésta posee estrecha relación cuando se maneja y se está orientada al cliente, y trae como resultado, la satisfacción del cliente externo, pero de

manera indirecta. Así mismo, el modo de coordinación en la cual se dé, ya sea esta de manera integral o dividida por funciones, es decir, que se debe ver el desarrollo como algo global y único de la empresa y no por áreas. Así, esto influirá en la calidad de los servicios que se brinden del mismo modo que en la satisfacción del cliente final.

En base a estos tres modelos representativos del marketing interno, Bohnenberger, (2005) plantea un nuevo modelo, que resulta ser más práctico y manejable, y del mismo modo realiza una estandarización de su instrumento el cual se aplicó en la presente investigación.

### ***Modelo de Bohnenberger***

El marketing interno es la manera en cómo la empresa gestiona de forma estratégica a los colaboradores que la conforman; en otras palabras, basada en una visión orientada al cliente final o externo (Grönroos, 1990). El enfoque planteado por Bohnenberger (2005) referido al marketing interno tiene una estructura originada por cuatro premisas: la primera se relaciona con el reconocimiento de la empresa; la segunda, referida a las coordinaciones del desarrollo; la tercera, abarca las principales acciones que hace la empresa orientada a establecer la formación del marketing interno; y por último, representa todas las tareas, es decir de cada trabajo que realice el empleado y así garantiza que sea dable la utilización de éste modelo propuesto. También se menciona que todas las proposiciones estarán narradas y especializadas bajo la aceptación de esa idea, la de entregar el reconocimiento dentro de la empresa como cliente interno

al trabajador, debido a que esta idea está considerada como una estrategia que necesita estar incluida y en conformidad con la cultura de la empresa.

El marketing interno no sólo se da por mostrar el establecimiento de técnicas agrupadas, sino que se enfoca a una situación de actitudes, prácticas y técnicas que tiene que estar reflejada en la cultura de la organización. En este modelo, se incluyen actividades tales como: el desarrollo referido al crecimiento o mejora que tiene el empleado en la compañía; la contratación, a la manera de los procesos de selección de los empleados; adecuación al trabajo, al enfoque que siente el empleado en su proceso inicial una vez firmado el contrato; comunicación interna, a los canales y mensajes que tienen lugar en la organización; comunicación externa, a los anuncios o publicidad de la compañía para la sociedad en general; e investigación del mercado, que se encarga de analizar la sociedad para una mejor orientación de la empresa y adecuado desarrollo de sus actividades para cubrir las necesidades de la sociedad.

Por ello, nace la necesidad de precisar que en este modelo están incluidas las dimensiones más frecuentes usadas en los diversos procesos de investigación y estudio. Asimismo, están compuestas de un grupo con alto desenvolvimiento en la empresa, observando de este modo, las diferentes necesidades que se identifican en el trabajador para que puedan ser atendidas; y así la empresa logre que el empleado o colaborador se sienta como un cliente interno.

## **Definiciones de Marketing Interno**

Dentro de los conceptos del marketing interno, se dice que es el desarrollo de actividades equivalentes a las del marketing externo, y este tiene como propósito motivar a los individuos para que desarrollen sus actividades adecuadamente y así puedan obtener una adecuada orientación al mercado o cliente externo (Gronroos, 1984).

El marketing interno es la labor de contratar, capacitar y motivar a los trabajadores aptos. La empresa que desee atender adecuadamente a sus clientes, debe razonar que las actividades dentro de la organización pueden ser tan importantes o incluso más importantes de las que se rigen hacia el afuera. Al respecto, Kotler y Keller (2010) mencionan, que no tiene base prometer un servicio de excelencia, si es que la organización no cuenta con el personal listo para brindarlo.

Así, el marketing interno como una filosofía empresarial, considera a los empleados como clientes internos de la institución, en donde dicho ente tiene como propósito vender un determinado modelo empresarial a sus colaboradores (Barranco, 2009).

El marketing interno se refiere al grupo de métodos y técnicas que permitan una mejor gestión, basada en la relación del individuo y la empresa, donde se tiene como objetivo conseguir que el colaborador acoja de forma voluntaria y espontánea la orientación y el servicio al cliente; los cuales son aspectos primordiales que garantizan elevados, sólidos y firmes niveles de satisfacción del cliente externo en relación a

todos los servicios que ofrece la empresa (Alcaide, 2015).

### **Modelos del compromiso organizacional**

#### ***Modelo de O'Reilly y Chatman***

En este modelo se manifiesta que el compromiso está reflejado en el vínculo psicológico que enlaza o encadena a la persona con la empresa, pero que el origen de esa relación se debe a diversos motivos (O'Reilly & Chatman, 1986). En relación al cambio de actitud del trabajador y la conducta, los autores confirman que esta relación dada entre el trabajador y la empresa se da a través de tres supuestos, los cuales se explican a continuación: La conformidad, es aquella que se presenta en los trabajadores a través de actitudes y conductas que se adaptan solo con el propósito de lograr una determinada recompensa. La identificación se refleja en los trabajadores cuando estos sienten el orgullo de pertenecer al equipo, y respetan sus valores y resultados, pero, el trabajador no adquiere estas características como si fuera de él mismo, es decir no las considera propias. La interiorización se presenta cuando el trabajador y la empresa tienen valores que se asemejan o son iguales (Kelman, 1958).

Este modelo se utilizó para que los investigadores se sensibilicen con el origen multidimensional del compromiso, las consecuencias reflejadas han sido escasas en su aplicación; debido a lo complejo de distinguir la diferencia entre sus dimensiones, específicamente encontrar una diferencia

significativa entre identificación e interiorización, que para muchos llega a ser lo mismo (Vanderberg, Selfy, & Sep, 1994).

#### ***Modelo de Meyer y Allen***

En el modelo presentado entre Meyer y Allen (1998), los autores identificaron al compromiso organizativo como un comportamiento humano, basado en la psicología, que identifica a la relación que el trabajador o colaborador tiene con su empresa, y que mediante esa relación surgen conflictos en tomar una decisión relacionada a permanecer o no como miembro de la institución (Meyer, & Allen, 1998). Los elementos que representan las experiencias que tienen los empleados en el lugar trabajo, se dividen en tres grupos: comodidad y seguridad; competitividad e incremento; posición y autonomía. El modelo de Meyer y Allen (1998), plantea una compromiso empresarial u organizacional fragmentado en tres elementos: afectivo, de continuidad y normativo. Así el origen del compromiso se relaciona de forma directa con el anhelo, la necesidad o la obligación que tienen el trabajador para mantenerse o quedarse en la empresa (Arias, 2011).

El compromiso afectivo (anhelo o deseo) se origina al determinar las relaciones sentimentales o emocionales que enlazan al trabajador con la empresa. Esto se desarrolla en el transcurso de la formación del empleado, donde las relaciones que conforma se dan por la valoración que tiene el empleado hacia la empresa, de la ayuda y los beneficios que éste obtendrá al realizar dicha actividad o trabajo. Si el

trabajador evalúa a la empresa de manera positiva, iniciará por asumir los objetivos empresariales como parte de él; es decir, como propios, y anhelará seguir quedándose en la empresa, porque el trabajador ya considerará a la institución como parte de su vida (Meyer & Allen, 1998).

El compromiso de continuación (o necesidad) es una dimensión que fue abordada a modo de reflexión o toma conciencia que hace el trabajador, y de los costos elevados que se originarían si este decidiera alejarse o desvincularse de la compañía. Así, esta dimensión se fundamenta en la relación que el trabajador examina en cuanto al costo o beneficio de su permanencia o retiro de la compañía.

Previamente a que el trabajador tome una decisión, éste examinará los esfuerzos ejecutados durante su permanencia hasta el presente, los daños que ocasionaría a su entorno familiar si abandonara el trabajo y también visualizaría la probabilidad de concretar o hallar un nuevo centro laboral o trabajo en relación a las opciones favorables y disponibles en el mercado laboral. Si una vez analizando dichas cuestiones, los costos de desvincularse con la empresa son superiores a los beneficios, entonces la persona decidirá quedarse en la organización por necesidad, más que por un anhelo fidedigno (Allen y Meyer, 1998).

El compromiso normativo (o de deber), es una dimensión que fue establecida como un sentimiento de deber u obligación que el empleado tiene de quedarse en la empresa. La estructuración de este modo de compromiso, posee una importancia

relevante durante el desarrollo o formación de la socialización al cual se sometió al empleado. En otras palabras, la obediencia o acatamiento de las normativas, valoración o apreciación de los equipos de estancia, la fidelidad al contratante y a reconocer el capital invertido por la empresa en la formación y desarrollo del trabajador, tales como educación, recreación, capacitaciones, etc.

Esta dimensión está referida a la presión que tiene el trabajador, generada por los sentimientos de responder ante los beneficios que le da la empresa. Esto se manifiesta en la persona a modo de obligación (o deber) de continuar quedándose en la compañía a modo de pago o de retribución para la empresa. El tipo de vínculo que existe aquí no es de anhelo, ni se refiere a lo que le conviene al trabajador, pues no es más que una obligación que siente por la organización (Meyer & Allen, 1998).

Ante esto se explica, que cada uno de los empleados de una empresa experimenta las tres dimensiones, pero cada uno de distinto modo, dependiendo de sus conocimientos y metas. Esto se explica mediante una analogía por cada dimensión, en la cual la medalla de oro es para el compromiso afectivo, la medalla de plata para el compromiso normativo, y la de bronce, para el compromiso continuo. También se dice que el compromiso afectivo en el trabajador muestra las actitudes como un sentimiento de orgullo por pertenecer a la compañía, y así el empleado, al hablar con su círculo social del lugar donde trabaja se emociona de forma positiva (Arciniega, 2002).

## **Definiciones del compromiso organizacional**

Haciendo un recorrido con la literatura a este tema, se ve que existen muchas ideas propuestas por diversos autores, pero todas concuerdan en indicar a un vínculo originado entre la persona, es decir el trabajador con su compañía o empresa.

Posiblemente la definición más conocida y más notoria es aquella que indica que el compromiso organizacional es la fuerza relativa que tiene un trabajador, originada por la identificación que tiene con la empresa y por el involucramiento que genera en su relación de trabajo (Mowday, citado por Lagomarsino, 2003). Al hacer uso de una frase popular, para definir de manera sencilla el concepto, para que sea comprendida por cualquier persona, el compromiso organizacional se refiere a «tener puesta la camiseta» de la empresa.

<El compromiso organizacional posiblemente es considerado como el mejor pronosticador de desempeño y como una contribución de parte de los trabajadores para la compañía, ya que muestra una respuesta más general y perdurable dentro de la organización en conjunto, que va más allá de la satisfacción en el puesto. Un trabajador puede tener insatisfacción de su puesto, pero ve a ello como una situación pasajera, y a su vez, no sentirse insatisfecho con la empresa como un todo. Por otro lado, si su insatisfacción se extiende por toda la organización, la probabilidad de que los trabajadores consideren la renuncia aumenta (Robbins, 2004).

## **Metodología**

En esta investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, el método hipotético deductivo, diseño no experimental de corte transversal correlacional (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) porque el estudio está centrado en identificar la relación del Marketing interno y el compromiso organizacional de trabajadores de centros de entretenimiento.

### **Muestra**

La muestra de estudio estuvo conformada por 150 trabajadores de las empresas de entretenimiento «Casino», entre personal femenino y masculino. Para la delimitación de los trabajadores integrantes de la muestra se utilizó el criterio de inclusión constituido por trabajadores en planillas a tiempo completo de la empresa de entreteniendo «Casino» de distritos de los Olivos y San Martín de Porres; mientras que se excluyó a los trabajadores CAS o que tengan otro tipo de contratos, ya sea a tiempo parcial o por horas.

### **Instrumentos**

Para el recojo de información se utilizaron dos cuestionarios. El primero de marketing interno sustentado teóricamente por Bohnenberger (2005), cuenta con 22 ítems, compuesto por cuatro dimensiones: desarrollo personal, contratación-retención, adecuación de los empleados y la comunicación interna en la organización. Se trata de un instrumento de escala ordinal de respuesta tipo Likert, donde los puntajes que se asignan son: 1= Totalmente de desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4= De acuerdo, y 5= Totalmente de acuerdo. El segundo

instrumento evalúa el compromiso organizacional según la teoría fundamentada por Meyery Allen (1998), con tres componentes: compromiso afectivo, continuo y normativo; que se distribuyen en 21 ítems.

Los cuestionarios han demostrado validez y fiabilidad en varios estudios como el de Vilela (2014), Ruíz (2010), Alarcón (2014) y Córdoba (2014). En la investigación la validez de contenido fue realizada a través del juicio de expertos y la fiabilidad obtenida con la prueba alpha de Cronbach, fue para el marketing interno de 0.968, y para el compromiso organizacional de 0.981; por tanto, ambos instrumentos cuentan con una alta fiabilidad.

**Procedimientos**

Primeramente se realizó el trabajo de campo con la prueba piloto de 30 sujetos. Luego se

administraron los instrumentos a la muestra total. Para la interpretación de la fiabilidad del instrumento se utilizó la prueba alpha de Cronbach. Los datos se procesaron con el programa estadístico SPSS (versión 20). Para obtener los resultados descriptivos se calcularon frecuencias, niveles y porcentajes; y para la contratación de hipótesis se utilizaron pruebas estadísticas no paramétricas. En este caso, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman, porque es útil para medir la correlación de la asociación o interdependencia entre dos variables aleatorias continuas, en este caso entre las variables a escala ordinal.

**Resultados**

Posteriormente del trabajo de campo llegamos a resultados descriptivos e inferenciales de las variables estudiadas que a continuación detallamos.

**Tabla 1. Marketing interno y Compromiso organizacional en el personal en un centro de entretenimiento.**

		Marketing interno			Total	
			Bajo	Medio	Alto	
Compromiso organizacional	Bajo	N	136	6	1	143
		%	90.7%	4.0%	0.7%	95.3%
	Medio	N	1	1	0	2
		%	0.7%	0.7%	0.0%	1.3%
	Alto	N	0	0	5	5
		%	0.0%	0.0%	3.3%	3.3%
Total	N	137	7	6	150	
	%	91.3%	4.7%	4.0%	100.0%	

En la tabla 1, se observa que el 90.7% de los trabajadores perciben un marketing interno bajo y a la vez que estos poseen un

bajo nivel de compromiso, lo que significa que la empresa está descuidando los procesos de la atención a sus trabajadores.

**Tabla 2. Prueba de correlación de Spearman entre el marketing interno y el compromiso organizacional en el personal de los centros de entretenimiento**

		Total variable marketing interno	Total compromiso organizacional
Rho de Spearman	Total variable marketing interno	1.000	.403**
		Coefficiente de correlación	
		Sig. (bilateral)	.000
		N	150
	Total compromiso organizacional	.403**	1.000
		Coefficiente de correlación	
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	150	150

\*\*La correlación es significativa a nivel 0,01 (bilateral)

Como se observa de la tabla 2, existe una correlación positiva moderada entre el marketing interno y compromiso organizacional, de modo que a mayor estrategia, técnicas, métodos y atenciones hacia los trabajadores, mayor será el compromiso de los mismos.

### Discusión

Los resultados obtenidos nos indican que existe una relación entre el marketing interno y el compromiso organizacional en el personal de centros de entretenimiento, en donde el coeficiente de correlación de Spearman es .403, el cual indica que existe una correlación positiva moderada. Es decir, que cuando el trabajador experimenta en la organización una contratación transparente; un proceso de retención de los empleados en beneficio mutuo; una adaptación a sus labores según los conocimientos otorgados; un crecimiento o mejora de su desarrollo personal a través de capacitaciones que lo lleven a ser mejor

profesional y persona, más una buena comunicación interna en el trabajo, traerán consigo que el compromiso organizacional que posea el empleado se incrementa. Así, esto se verá reflejado en las labores que realiza diariamente porque decide permanecer en la empresa por el afecto que surgió hacia la compañía, la obligación de cumplir su contrato y por querer continuar desarrollando sus actividades a futuro en la misma institución. En referencia a ello, en el estudio de Alarcón (2014) se obtiene una correlación entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de Spearman de .539, el cual indica que existe una relación positiva media; es decir, que si el trabajador siente que está bien remunerado, que tiene el trabajo adecuado con reconocimiento y beneficios, sentirá un mayor compromiso hacia la organización.

En otra comparación de los resultados, mencionamos a Vilela (2014), quien en su estudio, reporta una correlación

positiva considerable de .771 entre las mismas variables de estudio, y haciendo una revisión de la teoría nos percatamos que coinciden en la teoría empleada para marketing interno que fue presentada por Bohnenberger (2005). La diferencia entre ambos estudios se aprecia en la unidad de análisis, pues en la investigación de Vilela (2014), se evalúa a 15 trabajadores del sector comercial, a diferencia de nuestra investigación donde se trabajó con 150 colaboradores de un centro de entrenamiento (tragamonedas).

En los resultados descriptivos, en nuestra investigación se observa que el 95.3% del personal que labora en el centro de entretenimiento, presenta un compromiso afectivo bajo. Este panorama nos refleja que el trabajador no tiene buenas relaciones interpersonales dentro de la empresa y que posiblemente no se encuentre satisfecho en la organización. Comparando estos resultados con la investigación de Córdoba (2014), donde se nuestra que el 58% de trabajadores, se identifica en un nivel medio de compromiso afectivo, nos indica que el trabajador tiene una actitud favorable hacia la organización donde el sujeto se siente involucrado y se identifica con la empresa. Observando ambos resultados podemos ver que difieren, esto debido a la unidad de análisis, por un lado el antecedente recoge la percepción de trabajadores de 13 empresas diferentes que van desde empresas financieras hasta empresas de servicio de gas; lo cual podría

alterar el resultado debido a que cada empresa tiene diversos procedimientos,; y que a diferencia de nuestra investigación, se recogieron las percepciones de todos los trabajadores del mencionado centro de entrenamiento.

Continuando con los estudios de Córdoba (2014), se observa que el compromiso continuo tiene un nivel medio en la muestra, con un 54.5%; lo que nos describe una relación intensa donde el individuo siente haber hecho inversiones en la organización y considera medianamente factible alcanzar otras alternativas al abandonar la empresa. Comparando estos resultados con nuestra investigación, donde el 96% del personal evaluado presenta un compromiso continuo bajo, esto nos refleja que el trabajador no presenta lealtad hacia la empresa y percibe que si deja la empresa no perderá mucho de lo invirtió y piensa que puede obtener mejoras en un nuevo trabajo.

Por otro lado, en nuestra investigación se observa que el 94% del personal presenta un compromiso normativo bajo, lo que indica que el trabajador no siente la obligación de permanecer en la compañía ni valora lo que invierte la empresa por el desarrollo de sus empleados. Comparando estos resultados con la investigación de Córdoba (2014), observamos que el 38% de su muestra tiene un nivel medio de compromiso normativo, lo que indica que tiene cierta obligación y lealtad con la empresa.

## Referencias

- Alarcón, R. (2014). *Satisfacción laboral y compromiso organizacional en colaboradores de una empresa Retail, Lima, 2014*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- Alcaide, J. C. (2015). *Fidelización de clientes*. 2da Edición. Madrid: Esic.
- Arciniega, L. M. (2002). Compromiso Organizacional en México: ¿Cómo hacer que la gente se ponga la camiseta? Dirección Estratégica, *Revista de Negocios del ITAM*, 2(1), 21-23.
- Arias, F. (2011). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Venezuela: Episteme.
- Barranco, J. S. (2009). *Tendencias21*. Blog sobre mercado de tendencias Recuperado de: [http://www.tendencias21.net/marketing/Marketing-Interno-yCrisis-1\\_a56.html](http://www.tendencias21.net/marketing/Marketing-Interno-yCrisis-1_a56.html).
- Berry, L. L. (1994). Improving retailer capability for effective consumerism response. *Journal of Retailing*, 52(3), 3-14.
- Bohnenberger, M. C. (2005). *Marketing interno: la actuación conjunta entre recursos humanos y marketing en busca del compromiso organizacional*. (Tesis doctoral). Universidad de las Islas Baleares, Palma, España.
- Córdoba, C. E. (2014). *Compromiso organizacional en trabajadores contratados por empresa de trabajo temporal*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Grönross, C. (1984). Relationship approach to marketing in service contexts: the marketing and organizational behavior interface. *Journal of Business Research*, 17(1), 3-11.
- Grönroos, C. (1990). *Service management and marketing: managing the moment of truth in service*. Massachusetts: Lexington Books.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta. Edición. México: McGraw-Hill Education.
- Kotler, P., & Keller. (2010). *Dirección de Marketing*. 12ava. Edición. México: Pearson Educación.

- Kelman, H. (1958). Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 1, 51-60
- Lagomarsino, R. (2003). Compromiso Organizacional. *Revista de Antiguos Alumnos de la Universidad de Montevideo*, 1(1), 79-83.
- Núñez, O. (15 de septiembre de 2015). Ocho de cada diez empresas en el Perú tercerizan y son 90% más productivas. *Gestión*. Recuperado de: <https://gestion.pe/economia/ocho-cada-diezempresas-peru-tercerizan-y-son-90-mas-productivas-2142885>.
- Meyer, J., & Allen, N. (1998). Examination of the combined effects of work values and early experiences on organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 19(1), 29-52.
- O'Reilly, C., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification and internalization on pro-social behavior, *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492- 499.
- Rafiq, M., & Ahmed, P. K. (2000). Advances in the internal marketing concept: definition, synthesis and extension. *Journal of Services Marketing*, 14(6), 449- 462.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional*. 10ma. Edición. México: Pearson Prentice Hall.
- Ruíz, J. (2010). *El compromiso organización: un valor personal y empresarial en el marketing interno*. (Tesis de Licenciatura) Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Vanderberg, R. J., Self, R. M., & Sep, J. H. (1994). A critical examination of the internalization, identification, and compliance commitment measures. *Journal of Management*, 20(1), 123-140.
- Vilela, M. (2014). *Influencia del marketing interno en la motivación de los colaboradores de la empresa Böhler, Cercado de Lima, 2014*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

Recibido: 10 de abril de 2019

Aceptado: 15 de noviembre de 2019



# ACCULTURATION AND WELLBEING

## ACULTURACIÓN Y BIENESTAR

*Anne Tseu*

Actualmente es estudiante del primer año de la Maestría en la Universidad de Columbia Británica - Okanagan. Sus áreas de interés incluyen la investigación transcultural, el bienestar subjetivo y la felicidad.

 <https://orcid.org/0000-0001-5619-464X>

*Mitchell Clark*

Profesor asociado en el Departamento de Psicología de la Universidad de Mount Royal en Calgary (Canadá). Dr. Clark ha conducido investigación en la Franja de Gaza focalizada en el estrés y la discapacidad en los refugiados, y en Malasia sobre la calidad de vida de las familias que tiene miembros con discapacidad. También ha conducido investigaciones internacionales sobre bienestar de niños y mantiene interés en servicios de rehabilitación internacional. Otros de sus intereses incluyen análisis aplicado a la conducta, aprendizaje apoyado en la computación, etiología de las discapacidades y psicología clínica.

 <https://orcid.org/0000-0002-1862-4626>

Correspondencia: Mitchell Clark

Departamento de Psicología

Mount Royal University

4825 Mount Royal Gate

Calgary, Canadá.

Correo electrónico: [mclark@mtroyal.ca](mailto:mclark@mtroyal.ca)





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

## ACCULTURATION AND WELLBEING

### ACULTURACIÓN Y BIENESTAR

Anne Tseu<sup>1</sup> y Mitchell Clark<sup>2</sup>

1. British Columbia University (Okanagan), Kelowna, Canadá

2. Mount Royal University, Calgary, Canadá

#### **Abstract**

*This mixed methods study investigated the acculturation status and wellbeing of a sample of first-generation immigrants to Canada. The participants were among students taking an Introductory Psychology course at a Canadian university. Interviews were conducted to collect demographic data on the participants, as well as their views on their experience of their country of origin and their current experience in Canada. In addition, their retrospective ratings of their subjective wellbeing before they left their country of origin, as well as their current ratings of their wellbeing in Canada were collected using the Personal Wellbeing Index (PWI) (International Wellbeing Group, 2005). T-test comparisons between the retrospective ratings of the participants prior to immigrating and their current ratings in Canada on the PWI indicated significantly higher levels of satisfaction in the domains of standard of living, achievement in life, personal safety and future security since moving to Canada. The qualitative interview data was reviewed to determine the acculturation status of the participants. The comparison of the PWI ratings between participants in the integrated and assimilated categories found that those categorized as integrated rated themselves more satisfied across all of the life domains as well as on life as a whole although the difference was significant only for the personal relationships domain. While this study was based on a very small sample it does point the way to a further research with possible policy implications.*

*Key words: Acculturation, wellbeing, immigrants, Canada.*

## Resumen

*Este estudio de metodología mixta investigó el estado de la aculturación y el bienestar en una muestra de migrantes de primera generación en Canadá. Los participantes fueron estudiantes que tomaron el curso introductorio de Psicología en una universidad canadiense. Se condujeron entrevistas para recolectar los datos demográficos de los participantes, así como la visión de sus experiencias en su país de origen y su actual experiencia en Canadá. Además, sus puntuaciones retrospectivas sobre su bienestar subjetivo antes de dejar su país de origen, así como sus puntajes actuales sobre su bienestar en Canadá fueron recogidos a través del Índice de Personal de Bienestar (IPB) (International Wellbeing Group, 2005). Las comparaciones con la prueba t de Student entre los puntajes retrospectivos de los participantes antes de migrar y sus puntajes actuales en Canadá con el IPB indicaron que existían niveles significativamente altos de satisfacción en los dominios de Estándares de vida, logro de vida, seguridad personal y seguridad futura desde que se mudaron a Canadá. La entrevista cualitativa fue revisada para determinar el estado de la aculturación de los participantes. La comparación de los puntajes del IPB entre los participantes en las categorías integradas y asimiladas registraron que aquellos categorizados como integrados, puntuaron como más satisfechos a través de todos los dominios vitales así como en la vida como totalidad, sin embargo, la diferencia fue significativa solo para el dominio de relaciones interpersonales. Aunque este estudio se basó en una muestra pequeña, este marca una ruta de investigación futura con posibles implicaciones políticas.*

*Palabras clave: Aculturación, bienestar, migrantes, Canadá.*

## Literature Review

Immigration is a phenomenon that is rapidly increasing in most countries around the world (United Nations, 2016). In 2015, Canada accepted 271,845 immigrants which was 10,000 immigrants more than during the previous year (McCallum, 2016). Although immigration can be portrayed as an opportunity for growth and development, it could also produce a range of difficulties. Immigrants most often have less ideal working conditions than national workers and are more likely to lose their jobs first in an economic

downturn (United Nations, 2016). Hou, (2013) found that they also suffer from greater health risks due to greater exposure of poverty and exclusion (as cited by Berry & Hou, 2016). Therefore, it has become increasingly important to understand the quality of life and other factors that contribute to the subjective personal well-being of immigrants. The measurement of subjective well-being can provide a comprehensive and wholesome view of quality of life (Lau, Cummins, & McPherson, 2005). Seligman (2011) lists the five elements that comprise of well-being: positive emotion, engagement,

relationships, meaning, and achievement. Although these are measured separately, these elements are seen to comprise an individuals' personal well-being. Other wellbeing measures identify alternative arrays of components that contribute to quality of life.

A factor that has frequently been researched in relation to subjective well-being of immigrants is the process of adapting successfully to a new culture. Berry (2005) broadly defines acculturation as «the dual process of cultural and psychological change that takes place as a result of two or more cultural groups and their individual members» (p. 698). Ward & Kennedy (1994) identified two possible acculturation outcomes; one labelled as internal adjustment and the other as external adjustment (as cited in Celenk & Van de Vijver, 2011). Internal adjustment, also known as psychological outcomes, refers to a person's psychological well-being in his or her new cultural context (mainstream culture). External adjustment, also known as behavioral adaptation refers to the type of life skills a person must acquire to function in their new country such as speaking the language of the country or having friends or acquaintances drawn from the dominant culture. Berry (2005) describes the concept of acculturation which, at a group level, «involves change in social structures and institutions and in cultural practices» (p. 698).

Some societies are seen to favour an assimilation policy toward immigration sometimes described by the metaphor «melting pot». Other societies hold a

multicultural ideology that have been described as a cultural mosaic. In either case acculturation can create cultural conflict and stress particularly when some groups in host society express hostility to diversity in the population. Berry (2005) notes that in positive multiculturalist societies, some specific groups are not as well accepted and face an increased possibility of rejection and antagonism from the elements of the dominate culture. Currently it is not difficult to identify occurrences of significant discrimination against specific immigrant groups.

Two possible acculturation outcomes, described above, are labeled as the unidimensional model and bidimensional model (Ryder, Alden, & Paulhus, 2000). The unidimensional model promotes the extinction of cultural values, attitudes and behaviors of one's ethnic/cultural group in order to merge into mainstream culture. In other words, the disappearance of cultural values simultaneously happens when adopting those of the new culture. This is also referred to as the process of assimilation. Prior research done with the unidimensional model measured the magnitude of assimilation using both demographic variables, such as the age at when the individual immigrated or the length of time spent in the new country, and individual difference measures, such as the willingness to participate in mainstream culture or exposure to dominant culture prior to moving to their new country (Ryder et al., 2000). On the other hand, the bidimensional model accounts for such differences.

Rather than viewing acculturation as a process of elimination of one culture's values to adopt another, it measures both heritage and mainstream cultural identities separately (Kim & Abreu, 2001). Furthermore, the bidimensional model recognizes that some individuals do not base their values and behavior on culture but may identify themselves through other factors (Ryder, Alden, & Paulhus, 2000). Therefore, in the bidimensional model, individuals are free to adopt value and attitudes of the mainstream culture without having to give up those of their heritage.

A frequently cited measurement model based on the bidimensional model developed by John Berry is the four acculturation strategies categorized as integration, assimilation, separation, and marginalization (Berry, 1980). Berry conceptualized these four strategies based on the two basic issues that arose for people acculturating; the preference for maintaining their cultural heritage and, an inclination for maintaining a relationship with other groups. Integration involves feeling a sense of belonging in both the country of origin and in the country of immigration; assimilation involves feeling a high sense of belonging in the country of immigration but not the country of origin; separation involves feeling a sense of belonging in the country of origin but not in the country of immigration; marginalization involves not feeling a sense of belonging to either their country of origin or the country of immigration (Berry, 1980; Ryder et al., 2011; Berry & Hou,

2016). Previous research has supported the notion that higher reports of personal well-being (in life satisfaction and mental health) and adjustment are associated with the integration strategy, whereas individuals who use the marginalization strategy tend to rate the lowest on personal well-being (Phinney, Horenczyk, Liebkind, & Vedder, 2001; Nguyen & Benet-Martinez, 2013; Berry & Ho, 2016).

Harker (2001) reports increase conflict in immigrant families in which adolescent children assimilate into mainstream society and loose command of their native tongue and adopt behaviors of the adolescents raised in the dominate culture. This results in a decline the family members' sense of personal wellbeing. Berry and Sabatier (2011) have also found that the individuals who pursue integration have the highest self-esteem; those who were marginalized scored lowest; those who assimilated and separated scored between the two. Berry and Hou (2016) noted that some demographic and social factors related to the different acculturation strategies may have affected the individuals' reports on personal well-being. There has also been research on factors that may influence the extent to which individuals acculturate into mainstream culture. Berry and Hou (2016) included age of immigration, years since immigration, economic status, perceived discrimination, immigration class, and social capital as correlates to acculturation in their study. They found that some individuals

in the assimilation group had immigrated earlier in their lives and had lower bonding with their own cultural community, which could explain why they fell into the assimilation group. Those belonging in the separation group were also more likely to have faced discrimination in comparison to the integration group. They also found that those in the separation group were more likely to have faced discrimination than those in the integration group. Phinney et al. (2001) suggest that the strategies used for acculturation may differ based on contextual factors such as the attitudes of the individuals and their surroundings. For example, if the individual is pressured to give up their ethnic identity, but they do not feel ready to do so, instead of easing into assimilation they might feel hostile and angry towards their community and fall into the marginalization category instead.

Although there has been abundant research in the personal well-being of individuals after immigration, there lacks exploration in the comparison of individuals' personal well-being before and after immigration. While some studies do include demographic and social factors as correlates to acculturation strategies, other studies do not. The current study will investigate differences in personal wellbeing prior to and after immigration to Canada, as well as identity factors that influence this difference. The study will also examine the impact of the types of acculturation processes on personal wellbeing.

Based on the evidence gathered in previous research, the authors hypothesized that participants will rate themselves as having increased their personal well-being after immigrating to Canada. It is also hypothesized that those participants in the integration acculturation category and individuals will demonstrate a higher level of personal sense of well-being than those participants in the other three acculturation categories

## Method

### *Participants*

Table 1 provides a description of participants' demographic information. Participants consisted of 18 Mount Royal University undergraduate students (66.67% Females) enrolled in the Introduction to Psychology class. Participants' ages ranged from 18 to 31 years ( $M = 21.28$ ). Three had arrived from England while the remainder had come from different countries all over the globe. There was substantial variability in the structure of their families.

Students were accepted for the study only if they were a first generation immigrant to Canada (i.e. a foreign born citizen who is either a permanent resident or citizen of Canada). Participants received 1% of research credit towards their Introduction to Psychology course grade for their participation.

**Table 1. Participants' demographic information**

Participant	Gender	Age	Length	Country of Origin	Extended Family	Birth Order	Siblings
1	M	23	16	Russia	No	Only Child	0
2	F	18	9	USA	Yes	Oldest	1
3	F	21	11	Cuba	Yes	Middle	3
4	M	28	14	India	Yes	Only child	0
5	F	18	11	England	No	Oldest	1
6	M	20	6	India	Yes	Only Child	0
7	F	21	10	Philippines	Yes	Youngest	2
8	F	18	12	Germany	No	Youngest	1
9	F	18	13	England	No	Middle	3
10	F	24	7	South Africa	No	Oldest	2
11	F	31	5	Jamaica	No	Only Child	9
12	F	21	8	England	No	Middle	2
13	F	21	3	Columbia	No	-	1
14	F	18	11	Israel	Yes	Oldest	1
15	F	20	10	Dubai	No	Youngest	2
16	M	25	20	Cambodia	Yes	Youngest	1
17	M	18	10	England	Yes	Oldest	1
18	M	20	6	Egypt	Yes	Youngest	1

**Note:** Length = Length of time spent in Canada. M = Male. F = Female. Birth order left blank for participant 13 because it was forgotten to specify

### Materials

The Personal Well-Being Index (PWI) is an eight item scale used to measure an individual's current state of subjective well-being (International Wellbeing Group, 2005). It is based on an 11 point scale, zero being «No satisfaction at all» to ten being «Completely Satisfied». There were seven domains in the scale as well as a «life as a whole» item. Participants were asked to complete the PWI twice, first from both a retrospective perspective (i.e., rating their satisfaction in the seven life domains and in «life as a whole» looking back

on their life in their country of origin before immigrating to Canada) and, second from their current perspective based on their life in Canada two versions of the PWI. In the first version of the PWI, instructions were modified so that participants would answer questions in accordance to how satisfied they felt on a scale of one to ten living in their country of origin. For the second version, instructions were modified so that participants would answer questions in accordance to how satisfied they felt on a scale of one to ten living in their current place of residence, Canada.

A set of interview questions were prepared and then asked. Questions included some demographic questions as well as questions pertaining to their previous experiences living in their country of origin, their current experience living in Canada and how they compare to each other (see Appendix A). One question asked in the interview is based on Berry's conceptualization of the four different acculturation strategies: integration, assimilation, separation, and marginalization (1980).

### ***Procedure***

The study took place in an interview room at the psychology laboratory at Mount Royal University. Participants were first asked to look over and sign the consent form if they wished to participate in the study. After indicating their consent, participants were asked to fill out two versions of the PWI as specified above. Subsequently, the one-on-one interview portion of the study commenced. Once the participants had answered all the questions asked by the interviewer, they were given a debriefing form which would further explain to them the purpose of the study. It took approximately 15 to 45 minutes to complete the study. Interviews were recorded through applications on personal electronic devices and afterwards transcribed.

### ***Results***

Data analysis of interviews was conducted through a two stage process. First, all interviews were transcribed by the primary investigator. Next, key themes were identified as

categories emerged from interview data. Through qualitative inquiry of individual immigration experiences, it was found there were some reoccurring themes in terms of how participants' wellbeing changed for better or for worse after immigrating to Canada. Participants were categorized based on Berry's (1980) acculturation strategies. Out of 18 participants, eight participants felt a sense of belonging in both countries (integration), seven felt a higher sense of belonging in Canada (assimilation), only one participant felt more of a sense of belonging in their country of origin (separation), and no participants felt like they did not belong to either countries (marginalization). Two participants did not have a concrete answer and provided two answers instead of one. For example, a participant said she felt between more of a sense of belonging in Canada and not feeling a sense of belonging anywhere.

### ***Qualitative Results***

#### ***Assimilation***

Of the seven participants, five individuals were thankful to leave behind either government corruption or war and violence in their country of origin. Many participants' parents chose to move to Canada because of the higher amount of opportunities given. Some participants felt that although they grew up in the country of origin, they feel that their life belongs in Canada where they have formed relationships and will most likely pursue their career. Overall, participants did not feel like there was a reason to return to their home country and believed their belonged in Canada. A participant

recalled her experience while living in her country of origin and how moving to Canada was a positive experience.

«I felt like I was going in a circle...I guess we enjoy life, as simple as it is. But we were just existing, we weren't really living... As much as the experience that brought me here was negative, the outcome I thought was really positive. It changed me.»

### *Integration*

Most participants attributed feeling a sense of belonging to their country of origin because it is as one participant put «where her roots are» and was the place where they grew up. But, they also feel a sense of belonging in Canada because of the relationships they have made here as well as the environment that is suited better for them. One participant stated that she felt as if «everything made sense» when she was back in her country of origin when she is with her extended family, but because she has lived so long in Canada, she also feels as if this is her home.

### *Separation*

Only one participant felt that he feels a higher sense of belonging in his country of origin. He did not distinctively identify difficulties he faced living in Canada and like some other participants, was relieved to leave behind war and oppression. However, he believes it is his «calling» to return to his home country to help his people, hence a stronger sense of belonging towards his home country.

### *Overall themes*

When asked what they liked about Canada, nine participants mentioned a safer environment and seven discussed resources available for more opportunities; some participants appreciated the sense of community and multiculturalism.

In terms of difficulties, participants whose first language was not English felt that learning the language was one of the bigger struggles when they first moved to Canada. Transitioning to a different environment/culture as well adjusting to the weather in Canada were some other factors that made the transition of moving more strenuous for participants.

A theme that constantly rose from the interviews was social support. It was the most sought out reason for both what made transitioning to Canada easier and more difficult. This varied from finding solace within their own cultural group, joining other minority groups, to simply having a community that was kind to them. Nearly half of participants mentioned friends and family when asked what they missed most about their country of origin.

### ***Quantitative Results***

Table 3 provides the PWI ratings for each of the participants. Their retrospective ratings were based on their recollections of their satisfaction with life as a whole as well as in the 7 domains including in the PWI are shown. In addition, their current

ratings on these variables as immigrants to Canada are provided.

**Table 2. Comparison of PWI scores of participants retrospective ratings while living in country of origin and current ratings in Canada**

Participant	Retrospective Country of Origin Ratings								Current Ratings in Canada							
	Life as a whole	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	Life as a whole	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7
1	9	5	7	10	9	4	5	7	9	10	8	8	5	7	6	9
2	8	10	10	8	9	10	9	8	9	10	10	8	9	10	9	8
3	10	7	10	10	10	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10	5
4	5	2	7	2	4	2	7	2	2	7	9	7	1	9	5	7
5	8	9	9	8	9	8	8	8	9	9	9	9	9	10	9	9
6	9	9	9	8	9	9	8	8	8	9	8	9	7	8	9	8
7	8	9	10	8	9	7	8	7	9	8	10	8	9	9	8	9
8	9	9	10	10	9	7	3	8	9	8	9	10	9	9	10	8
9	7	7	9	6	6	5	7	7	10	10	10	9	9	9	7	9
10	7	5	9	5	5	0	5	4	9	9	9	10	6	10	6	7
11	6	6	3	6	2	5	5	5	7	7	6	7	8	9	8	7
12	8	9	10	9	8	7	9	7	8	9	10	8	7	9	7	7
13	7	8	10	8	8	2	9	2	8	8	5	8	5	10	10	10
14	8	8	8	9	8	9	9	8	9	10	8	10	10	10	10	9
15	8	10	10	8	8	7	10	6	8	10	8	8	10	10	8	10
16	3	4	5	2	8	8	10	3	8	10	10	10	10	7	4	10
17	6	7	9	7	8	7	9	7	7	10	9	7	7	9	5	6
18	3	3	8	3	1	2	2	3	4	7	7	5	10	9	5	9

**Note:** D in “D1” and so forth stands for “Domain”. D1 is the score based on satisfaction of standard of living, D2 is based on health, D3 is based on achievement in life, D4 is based on personal relationships, D5 is based on how safe the participant feels, D6 is based on feeling part of the community, D7 is based on future security.

The means and standard deviations for the PWI variables were calculated for both PWI ratings (see table 3). The retrospective ratings of their well-being in the participants’ country of origin were lower in all

domains as well as life as a whole. In addition, all of the standard deviations were higher for the Country of Origin (CoO) ratings than for the Canada (Can) ratings with the exception of Life as a Whole.

**Table 3. Means and standard deviations of retrospective country of origin (CoO) and current Canada (Can) ratings**

PWI satisfaction domains	CoO M (SD)	Can M (SD)
Life as a whole	7.22 (1.99)	7.89 (1.98)
Standard of Living	7.06 (2.41)	8.94 (1.16)
Health	8.5 (1.95)	8.61 (1.46)
Achievement in Life	7.06 (2.58)	8.39 (1.38)
Personal Relationships	7.22 (2.58)	7.83 (2.41)
Personal Safety	6.06 (3.00)	9.11 (.96)
Part of the Community	7.39 (2.43)	7.56 (2.01)
Future Security	6.00 (2.22)	8.17 (1.46)

Table 4 provides the paired t-test results for PWI scale ratings. They were calculated to determine whether the differences between the retrospective ratings of the participants on life as a whole, and each of the life domains were significantly

different. The mean differences for four of the life domains did reach significance, specifically, standard of living, achievement in life, personal safety and future security.

**Table 4. t-tests: PWI ratings for Country of Origin (CoO) and for Canada (Can)**

PWI satisfaction domains	CoO-Can means	Std. dev.	t	df	Sig. (2-tailed)
Life as a whole	-.667	1.680	-1.683	17	.111
Standard of Living	-1.889	2.272	-3.527	17	<b>.003**</b>
Health	-.111	2.055	-.229	17	.821
Achievement in Life	-1.333	2.473	-2.287	17	<b>.035*</b>
Personal Relationships	-6.11	3.183	-.814	17	.427
Personal Safety	-3.056	3.134	-4.137	17	<b>.001**</b>
Part of the Community	-.167	2.834	-.250	17	.806
Future Security	-2.167	2.895	-3.175	17	<b>.006**</b>

**Bolded\*** =  $p < .05$ . **Bolded\*\*** =  $p < .01$

The participants' current (Can) PWI ratings for life as a whole and the 7 life dimensions were compared across acculturation status. As noted previously

there was only 1 participant categorized as *separated*, while 7 were categorized as *assimilated* and 8 were categorized as *integrated*. As none were categorized

as *marginalized* and only 1 was seen as *separated*, these categories were dropped from the comparison of means, leaving only the assimilated and integrated for

further analysis. A series of t-tests were calculated comparing the PWI Can means for those participants falling in the two remaining categories (see Table 5).

**Table 5. t-tests: PWI rating means comparing assimilated and integrated participants**

PWI satisfaction domains	Mean differences	t	df	Sig. (2-tailed)
Life as a whole	-1.375	-1.960	13	.072
Standard of Living	-.929	-1.747	13	.104
Health	-1.411	-1.916	13	.078
Achievement in Life	-1.125	-1.639	13	.125
Personal Relationships	-1.875	-2.431	13	<b>.030*</b>
Personal Safety	-.429	-.958	13	.356
Part of the Community	-1.732	-2.019	13	.065
Future Security	-.268	-.368	13	.719

**Bolded\*** =  $p < .05$ . **Bolded\*\*** =  $p < .01$

The means for those participants in the integration category were higher on all of the PWI wellbeing variables relative to those in the assimilation category. The only life domain that reached significance was the “Personal Relationships” variable indicating that those who were categorized as integrated were more satisfied with their personal relationships than those categorised as assimilated.

### Discussion

There was a significant difference between and participants’ subjective wellbeing scores before or after immigration in the standard of living, achievement in life, personal safety and future security areas. A number of the participants had immigrated to

Canada from less economically developed countries with higher crime rates and less chance for advancement These differences are likely reflected in the outcomes. While the means for the other PWI variable were not significant, the ratings in Canada were higher than the retrospective ratings based on their CoO. A more detailed analysis is provided below.

Of the 18 participants interviewed, 12 participants had a higher average subjective well-being score while living in Canada than when they lived in their country of origin as seen in Table 2. Most participants moved to Canada because of parental decisions. These varied from job openings, to avoiding government corruption, to gaining more opportunities.

The t-tests confirm these qualitative themes (see table 4). As indicated in the interview data, the participants immigrated in hopes of more opportunities and to escape corruption. Assuming these desires were, at least in part, realized there would support an increase in the some of the life domains that did show a significant increase.

On the other side, participants identified some losses that resulted from immigration such as food and culture. The domains of health and personal relationships were rated as higher since moving to Canada although this difference was not statistically significant.

The hypothesized relative strength of wellbeing among participants in the integration category was only partially supported. While satisfaction in all of the PWI life domains higher among the participants in the integration category, only the personal relationships ratings were significantly higher.

This study had a few limitations, the most prominent being the sample size. Due to convenience sampling and time constraints, only 18 participants were interviewed and surveyed using the PWI. This factor severely limited the power of the analysis. As noted earlier there were not enough participants in two of the acculturation categories so they were not available for inclusion in the analysis. In addition, the sample included university students in introductory Psychology classes which further limits the generalizability of the

results. When asked about their current satisfaction with life, a few students attributed their life satisfaction to being students. Interviewing a sample from a wider immigrant population could have provided us with a greater diversity of responses.

An additional limitation was our coding process. The study did not include the use of multiple coders to analyze themes within the interview. Only one investigator, the interviewer, analyzed the interviews for reoccurring themes. This could reduce the reliability of the study.

Lastly, it should be noted that the ratings of wellbeing in the country of origin were retrospective and may be subject to error. Some participants had been in Canada between 10 and 20 years and their views of their quality of life in their home country, looking back over a significant time period time may be different than if they were providing ratings at that time. However, it is interesting that there appears to be some consistency between the qualitative and quantitative results.

## Conclusion

Despite our limitations, this study has extended research done in acculturation and immigration. It compares individual differences in personal subjective well-being prior to and after immigrating to Canada. Factors that contributed towards participants' subjective well-being levels were identified. Information from this study can be applied to help

create a better experience for current immigrants who are facing difficulties adjusting into their new community by focusing more on certain factors that are affecting most individuals.

Future research is recommended to further examine how personal wellbeing differs before and after immigrating

with a larger sample size and involving a systematic evaluation process at specific time intervals following their arrival in their new country. Gathering more individuals from different ethnicities and ages will also provide more information in how we can assist immigrants based on differences in the various countries of origin.

## References

- Berry, J.W. (1980). Acculturation as Varieties of Adaptation. In A.M Padilla (Ed.), *Acculturation: Theory, models and some new findings* (pp. 9-25). Boulder, CO: Westview Press.
- Berry, J.W. (2005). Acculturation: Living Successfully in Two Cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697-712.
- Berry, J.W., & Hou, F. (2016). Immigrant Acculturation and Wellbeing in Canada. *Canadian Psychological Association*, 57(4), 254-264. <http://dx.doi.org/10.1037/cap0000064>
- Berry, J.W., & Sabatier, C. (2011). Variations in the Assessment of Acculturation Attitudes: Their Relationships with Psychological Wellbeing. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 658-669.
- Harker, K. (2001). Immigration Generation, Assimilation and Adolescent Psychological Well-being. *Social Forces*, 79(3), 969-1004. <https://doi.org/10.1353/sof.2001.0010>
- Hou, F. (2013). Immigrant Entry Earnings Over the Past Quarter Century: The Changing Roles of Immigrant Characteristics and Return to Skills. *Canadian Studies in Population*, 40, 149-163.
- International Wellbeing Group (2013). *Personal Wellbeing Index: 5th Edition*. Melbourne: Australian Centre on Quality of Life, Deakin University (<http://www.deakin.edu.au/research/acqol/instruments/wellbeing-index/index.php>)
- Kim, B. S. K., & Abreu, J. M. (2001). Acculturation measurement: Theory, current instruments, and future directions. In J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki, & C. M. Alexander (Eds.), *Handbook of multicultural counseling* (2nd ed., pp. 394-424). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Lau, A. L. D., Cummins, R. A., & McPherson, W. (2005). An Investigation Into the Cross-Cultural Equivalence of the Personal Wellbeing Index. *Social Indicator Research*, 72, 403-430.
- McCallum, J. (2016). *2016 Annual Report to Parliament on Immigration: Managing Permanent Immigrations*. Report prepared for Government of Canada website.
- Nguyen, A. T. D., & Benet-Martinez, V. (2013). Biculturalism and Adjustment: A Meta-Analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 122-159.

- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Vedder, P. (2001). Ethnic Identity, Immigration, and Well-Being: An Interactional Perspective, *Journal of Social Issues*, 57(3), 493-510.
- Ryder, A. G., Alden, L. E., & Paulhus, D. L. (2000). Is Acculturation Unidimensional or Bidimensional? A Head-to-Head Comparison in the Prediction of Personality, Self-Identity, and Adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(1), 49-65. <http://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.79.1.497>
- Seligman, M. E. (2011). *A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Ward, C., & Kennedy, A. (1994). Acculturation strategies, psychological adjustment and socio-cultural competence during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 329-343.
- United Nations, Population Division (2016). *International Migration Report 2015: Highlights*. New York: United Nations.

## **Appendix A: Interview Questions**

### **Demographic:**

- What gender do you identify with?
- How old are you?
- What is your country of origin?
- At what age did you move here from your country of origin?
- How long have you lived in Canada?
- Do you have extended family members in Calgary or other parts of Canada?
- If you answered yes to the previous question, did your extended family members move to Calgary/Canada before or after you moved to Calgary?
- How many siblings do you have?
- Are you the oldest, youngest or a middle child?
- Did your parents move to Canada with you?
- What is the reason that you moved to Canada?

### **Acculturation Questions:**

- In what ways do you identify with your country of origin?
- In what ways do you identify with Canada?
- Can you describe the transition that you made when you arrived?
  - o What made it easier?
  - o What barriers did you face?
- What do you miss about your country of origin?
- What are some things that you like about living in Canada?

- Was there anything you were glad to leave behind in your country of origin?
- What are some things that you find more difficult about living in Canada?
- I will now present you with four scenarios. Please choose the scenario that presently best describes you:
  - o I feel a sense of belonging in both my country of origin and in Canada
  - o I feel a higher sense of belonging in Canada, but not in my country of origin
  - o I feel a higher sense of belonging in my country of origin, but not in Canada.
  - o I do not feel a sense of belonging in either Canada or my country of origin.
- All things considered, how satisfied are you with your life right now?
- \* When interviewing participants, “my country of origin” will be said as the actual name of their country of origin.

Recibido: 15 de noviembre de 2018

Aceptado: 6 de marzo de 2019



## ARTÍCULOS DE REVISIÓN

ESTILOS DE CRIANZA: LA TEORÍA DETRÁS  
DE LOS INSTRUMENTOS MÁS UTILIZADOS EN LATINOAMÉRICA  
*Gabriela P. García Zavala y Lucía del Carmen Peraltilla Romero*

HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA PANTALLA:  
UNA GUÍA RÁPIDA PARA DOCENTES  
ARTURO ORBEGOSO GALARZA



ESTILOS DE CRIANZA: LA TEORÍA DETRÁS  
DE LOS INSTRUMENTOS MÁS UTILIZADOS  
EN LATINOAMÉRICA

PARENTING STYLES: THE THEORY BEHIND  
THE MOST WIDELY USED INSTRUMENTS IN LATIN AMERICA

*Gabriela P. García Zavala*

Licenciada en Psicología por la Universidad Católica San Pablo. Magíster en Investigación en Ciencias Sociales con especialidad en Educación y Psicología por la Universidad de Navarra (España). Cuenta con formación en Familia, Humanidades y Educación del Carácter. Sus líneas de investigación son familia y educación del carácter. Actualmente desempeña como docente del curso de Metodología de la Investigación en la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-0531-4108>

*Lucía del Carmen N. Peraltilla Romero*

Licenciada en Psicología por la Universidad Católica San Pablo. Con formación en Humanidades, Familia y Salud Mental del Niño y del Adolescente. Actualmente trabaja como psicóloga en el área de Bienestar Universitario de la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

Correspondencia: Gabriela P. García Zavala  
Departamento de Psicología  
Universidad Católica San Pablo  
Urb. Campiña Paisajista s/n Quinta Vivanco  
Barrio de San Lázaro, Arequipa, Perú.  
Correo electrónico: gpgarcia@ucsp.edu.pe



## ESTILOS DE CRIANZA: LA TEORÍA DETRÁS DE LOS INSTRUMENTOS MÁS UTILIZADOS EN LATINOAMÉRICA

PARENTING STYLES: THE THEORY BEHIND  
THE MOST WIDELY USED INSTRUMENTS IN LATIN AMERICA

*Gabriela P. García Zavala y Lucía del Carmen N. Peraltilla Romero*  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

### **Resumen**

*Los estilos de crianza son un constructo que describe las características predominantes de la relación entre padres e hijos en la vida cotidiana de la familia. En la literatura aparecen distintas investigaciones, utilizando variedad de instrumentos, que buscan medir los estilos de crianza parental y relacionarlos con otras variables de la familia y del desarrollo socioemocional de los hijos. Muchos de los instrumentos presentan diversos fundamentos teóricos que resultan en aproximaciones diversas en la medición. El objetivo de este trabajo es, entonces, aclarar el marco conceptual utilizado como base de los estudios para la elaboración de los instrumentos destinados a medir los estilos parentales. Se describen tres instrumentos, resumiendo el marco teórico utilizado y las características psicométricas de cada uno. Esta revisión mostró que los tres instrumentos parten de dimensiones globales similares y continuas en todo estilo parental, que luego se traducen en categorías descriptivas. Esto resalta similitudes en la conceptualización, desde distintos autores, del estilo parental como fenómeno.*

*Palabras clave: Estilos de crianza, revisión, instrumentos, Latinoamérica.*

### **Abstract**

*Parenting style is a construct that describes the nature of the relationship between parents and their children in the daily life of the family. Various investigations appear in the literature, using a variety of instruments, which seek to measure parenting styles and relate them to other family and socio-emotional*

*variables involved in the development of children. Many of the instruments designed to evaluate parenting styles evolved from various theoretical foundations, resulting in different approaches to measurement. The objective of this work is, then, to clarify the conceptual framework used as the basis of the studies to assist in the elaboration of the instruments destined to measure parental styles. Three instruments are described together with summaries of the theoretical framework used and the psychometric characteristics of each. This review demonstrated that the three instruments are based on similar and continuous global dimensions of all parental styles, which are then translated into descriptive categories. This highlights similarities in the conceptualization, from different authors, of parental style as a phenomenon.*

*Key words: Parenting styles, review, instruments, Latin America.*

## **Justificación**

La persona es un ser en relación; por lo tanto, mientras va creciendo va adquiriendo distintos aprendizajes que se traducen en su participación social y en el establecimiento de relaciones. La familia y el centro educativo son los principales lugares de socialización para la persona; sin embargo, la familia es, de manera especial, el lugar fundamental para su formación, ya que son las relaciones que se van consolidando desde la primera infancia las que irán forjando su personalidad. Si bien dentro del ambiente familiar se presentan distintos tipos de interacciones, según cada uno de los subsistemas (parental, fraternal y conyugal), es la relación entre padres e hijos la que más ha sido estudiada y, como propone Cuervo (2010), la que influye con mayor intensidad en el desarrollo y presencia de consecuencias importantes en la salud mental del ser humano.

La literatura evidencia la importancia de la interacción entre padres e hijos y en la actualidad existen diversos instrumentos

de evaluación familiar que miden distintas variables, por ejemplo el FACES III (Olson, Portner & Lavee, 1985) que evalúa la funcionalidad familiar, el CAPS (Barnes y Olson, 1982) que se enfoca en la comunicación entre padres y adolescentes, el FES (Moos & Moos, 1986) que mide el clima familiar, entre muchos otros. Wilcox & DeRose (2017), tras un estudio que incluía países de distintos continentes, identificaron que la relación entre hijos y padres, en especial el tiempo compartido acompañado de una adecuada comunicación, se presentaba como un factor protector y favorecedor para el desarrollo de los hijos. De igual manera, Raya, Herrero y Pino (2008) encontraron relación entre los estilos de crianza y la hiperactividad en niños. Por su parte, Isaza-Valencia y Henao-López (2012) hallaron que en las familias donde se promueve la participación de todos los miembros, se ven favorecidas las posibilidades del desarrollo de habilidades sociales en los hijos.

Esta investigación se centrará en aquellos instrumentos que tienen por finalidad

evaluar los estilos de crianza, también conocidos como estilos parentales o estilos de socialización parental. En este sentido, el objetivo es aclarar el marco conceptual utilizado como base de los estudios para la elaboración de los instrumentos. Considerando que la comprensión de un fenómeno social se organiza en diferentes constructos, es necesario identificar un criterio unificador entre el fundamento conceptual y la metodología usada para la elaboración de un instrumento de medición.

Existen numerosos instrumentos de evaluación de los estilos parentales, por lo que se decidió realizar en este estudio solamente la descripción de tres de ellos. Para la selección de estos se realizó una búsqueda en la base de datos de Web of Science (WoS) utilizando los filtros de área geográfica, centrándolo en Latinoamérica, y de periodo temporal, ubicándolo en los últimos cinco años (2015-2019), encontrando un total de 119 investigaciones publicadas en revistas de alto impacto que cumplían los criterios establecidos.

Se eliminaron 87 artículos debido a que no utilizaban un instrumento previamente creado para su medición, sino que utilizaron cuestionarios elaborados específicamente para su investigación, aunque evaluaban la variable de los estilos parentales. Otros criterios de eliminación fue no corresponder al área geográfica y utilizar una metodología cualitativa o teórica.

Se identificaron seis instrumentos que fueron utilizados en al menos dos

investigaciones, estos fueron el *Parenting Styles and Dimensions Questionnaire* (PSDQ) desarrollado por Robinson, Mandleco, Olsen y Hart (1995); el *Egna Minnen av Barndoms Uppfostran* (EMBU; Recuerdos personales de experiencias de crianza, en español) diseñado por Perris, Jacobsson, Lindström, Von Knorring y Perris (1980); la *Escala de Prácticas Parentales* de Andrade y Betancourt (2008); la *Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia* (ESPA 29) de Musitu y García (2004); el *Parental Acceptance – Rejection Questionnaire* (PARQ) de Rohner (2005); y el *Inventário de Estilos Parentais* (IEP) creado por Gomide (2006).

Finalmente, del grupo identificado se seleccionaron dos instrumentos por su mayor antigüedad y que además coincidían en que habían sido utilizados con mayor frecuencia. Estos fueron el PSDQ y el EMBU. Adicionalmente, se eligió la *Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia* (ESPA 29) que, aunque tenía igual frecuencia que el resto de instrumentos, fue la primera escala desarrollada originalmente en idioma español. De estos tres instrumentos se realizó una revisión de la teoría que sirvió como base para su construcción y planteamiento.

### **Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)**

El *Parenting Styles and Dimensions Questionnaire* (PSDQ; Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza, en español) fue desarrollado por Robinson, Mandleco, Olsen & Hart en 1995. Este

instrumento tomó como base las tipologías de estilos parentales planteadas por Diana Baumrind.

La conceptualización de Baumrind sostiene que el proceso de socialización llevado dentro de la familia influye en el desarrollo de competencias de los niños y adolescentes. Este proceso implica la enseñanza y aprendizaje de formas de conducta, valores y creencias que permiten la integración a un contexto social. Por lo tanto, la socialización infantil se ve expresada en el estilo que los padres van a utilizar de manera predominante en la crianza de los hijos (Musitu y Cava, 2001).

Los primeros estudios de Baumrind, desarrollados en la segunda mitad del siglo pasado, identificaron en niños de nivel inicial comportamientos mostrados de manera consistente. Junto a las profesoras del centro se identificó tres grupos de conductas diferenciables: en el primer grupo los niños mostraron asertividad, confianza en uno mismo, autocontrol y muestras afecto; en el segundo grupo se vio descontento, desconfianza y pronta renuncia ante las tareas; y en el tercer grupo se identificó bajo autocontrol, baja autoconfianza y recelo frente al cambio. A partir de la observación en el contexto del hogar y en laboratorio, así como entrevistas con los padres, Baumrind planteó tres estilos de crianza asociados con los patrones comportamentales de los niños. Estos estilos parentales, considerados como medio de socialización, fueron diferenciados por (a) la respuesta afectiva y (b) el tipo de control parental, o nivel de demanda, que ejercen en el

comportamiento de los hijos (Maccoby & Martin, 1983).

De esta manera se identificó tres estilos parentales (Baumrind, 1966, 1967): permisivo, autoritario y autoritativo (también llamado democrático). El primero de ellos estuvo caracterizado por una alta respuesta afectiva, pero bajo control y demanda. En este se prioriza la aceptación y el cumplimiento de los deseos e impulsos de los hijos. Las normas son consultadas, estas carecen de consistencia y las sanciones son poco utilizadas. Los padres no buscan la obediencia ni el moldeamiento de la conducta de los hijos, sino que se orientan a cumplir sus deseos y evitar el sufrimiento. Usan, a veces, la razón, pero con más frecuencia la manipulación.

El segundo, denominado autoritario, se caracteriza por una baja manifestación de respuesta afectiva pero una alta demanda. Busca moldear y controlar el comportamiento de los hijos de acuerdo a criterios absolutos, rígidos y sostenidos en la autoridad de los padres. La obediencia es priorizada y reforzada a través del castigo que limita la autonomía del niño cuando esta no va en coherencia con las ideas de los padres, esperando que los hijos las acepten como verdaderas.

Finalmente, el tercer estilo parental es el autoritativo o democrático, el cual se caracteriza por altos niveles de respuesta afectiva y también de control. Dirige la conducta de los hijos de manera racional, buscando la autonomía, la disciplina y el autocontrol. Los padres explican a los hijos el razonamiento detrás de las normas y

disposiciones del hogar, al mismo tiempo animan al niño a brindar su punto de vista a favor o en contra. Se mantiene un control firme y razonable, sin caer en la inflexibilidad, reconociendo los intereses y aptitudes particulares de los hijos.

En sus siguientes estudios, Baumrid reafirmó los tres estilos identificados, encontrando además algunas diferencias graduales en la combinación de las tres tipologías. Sin embargo, estas tres se mantuvieron como las principales.

Baumrid (2012) señala que los estilos autoritativo y autoritario se manifiestan como demandantes y enérgicos, lo que puede llevar a confundirlos. No obstante, se diferencian en las características del tipo de poder que sostienen frente a los hijos para lograr el cumplimiento de las demandas de los padres. El estilo autoritario utiliza un poder coercitivo, dominante, arbitrario y orientado a obtener una diferenciación de estatus. Por otro lado, el estilo autoritativo utiliza un tipo de poder confrontativo, negociable, razonable y dirigido a lograr que el niño regule su comportamiento. En un estudio longitudinal, Baumrid y Larzelere (2010) encontraron que los adolescentes cuyos padres utilizaron un estilo de crianza autoritativo, mostraron en la infancia mayores competencias y una mejor adaptación al entorno que los adolescentes educados bajo un estilo autoritario. En general, el estilo autoritativo se ha asociado con resultados positivos en el desarrollo (Power, 2013).

Maccoby y Martin (1983), replantearon la tipología de los tres estilos describiendo un cuarto estilo de crianza

llamado negligente, caracterizado por una baja respuesta afectiva y bajo control y demanda. Este estilo no fue considerado en el desarrollo del PSDQ.

### ***Características del instrumento***

Robinson, Mandleco, Olsen y Hart (1995) realizan este cuestionario con el fin de desarrollar un instrumento que permita la evaluación de los tres principales tipos de estilos parentales e identificar prácticas parentales específicas que se presenten en el contexto de cada uno.

Para el planteamiento inicial del PSDQ de 113 preguntas, se tomó como base el *Child-Rearing Practices Report* (Reporte de Prácticas en la Crianza de los Hijos) elaborado por Block en 1965. Se utilizaron 80 preguntas de este reporte y 53 ítems nuevos basados en la conceptualización de los tipos autoritativo, autoritario y permisivo.

En una segunda fase, donde se trabajó con 62 ítems, se analizó la estructura de los tres estilos parentales para especificar comportamientos concretos dentro de cada uno. En el autoritativo se tiene en cuenta cuatro factores: afecto y participación (11 ítems), razonamiento (7 ítems), participación democrática (5 ítems) y bondad e indulgencia (4 ítems). En el estilo autoritario también se considera cuatro factores: hostilidad verbal (4 ítems), castigo físico (6 ítems), estrategias punitivas sin razonamiento (6 ítems) y dirección (4 ítems). En el caso del estilo permisivo se extrajeron tres factores: falta de supervisión (6 ítems), indiferencia del mal comportamiento (4 ítems) y confianza personal (5 ítems).

El cuestionario final de 62 ítems solicita una doble respuesta a la persona evaluada, la calificación del comportamiento usualmente exhibido por el esposo/a hacia los hijos, y el propio comportamiento exhibido con frecuencia. El tipo de respuesta utilizado es Likert con cinco alternativas que van desde nunca a siempre.

El PSDQ es un instrumento ampliamente usado en la investigación de la conducta parental y su influencia en el comportamiento de los hijos (Aubuchon-Endsley, Thomas, Kennedy, Grant & Valtr, 2012; Gauvain, Perez & Beebe, 2013; Morris, Cui & Steinberg, 2013; Olivari, Tagliabue & Confalonieri, 2013; Topham, Hubbs-Tait, Rutledge, Page, Kennedy, Shriver & Harrist, 2011).

También ha sido adaptado a diferentes contextos (Wu, Robinson, Yang, Hart, Olsen, Porter & Jin, 2002; Önder & Gülayb, 2009) y ha sido sometido a distintas reconceptualizaciones entre las que destaca la de Blakely (2009), quien revisa las escalas para incluir la evaluación del estilo parental negligente como cuarto tipo añadido.

### **Egna Minnen av Barndoms Uppfostran (EMBU; Recuerdos Personales de Experiencias de Crianza)**

La escala EMBU fue presentada en 1980 por Perris, Jacobsson, Lindström, Von Knorring y Perris. Esta escala fue desarrollada en Suecia y tuvo por objetivo evaluar los recuerdos que adultos tenían

sobre las prácticas parentales de crianza que experimentaron en su niñez.

Son dos las investigaciones en las que estos autores se inspiraron para el desarrollo de la escala, la primera es la realizada por Raskin, Boothe, Reatig y Schulerbrandt (1971) en la que mediante el *Children's Report of Parental Behavior* (CRPB; Reporte de Niños sobre el Comportamiento Parental), basado en la clasificación de Earl Schaefer, evalúan los estilos parentales en pacientes con depresión hospitalizados y personas sin enfermedad, encontrando que los pacientes puntúan peor que los adultos normales.

La segunda investigación, y en la que está basada principalmente la escala, es la realizada por Jacobson, Fasman y Dimascio en 1975. En esta se buscaba explicar la privación que habían vivido en la niñez mujeres adultas que padecían depresión. Los autores describen al mencionar la privación en la niñez hacen referencia a «la carencia, pérdida o ausencia de una relación emocional que sostenga antes de la adolescencia» (p. 6). Para lo cual compararon tres grupos: (a) pacientes con depresión que estaban hospitalizadas, (b) pacientes neuróticas ambulatorias con depresión y (c) personas normales de la misma área geográfica que las anteriores. Los eventos que tomaron en cuenta para medir esta privación fueron tres: primero la configuración parental; segundo, algunos eventos traumáticos como pérdida por muerte, separación de los padres o enfermedades de alguno de ellos; y tercero, las experiencias de crianza.

En la medición de las experiencias se tomó en cuenta actitudes específicas del comportamiento de los padres. Estas fueron clasificadas en doce variables: abuso, privación, castigo, vergüenza, rechazo de la madre, rechazo del padre, sobreprotección de la madre, sobreprotección del padre, tolerancia de la madre, tolerancia del padre, afecto de la madre y afecto del padre; siendo la tolerancia y afecto las experiencias positivas mientras que las otras hacen referencia a las actitudes negativas.

Respecto a las experiencias de crianza, este estudio encontró que las personas del grupo normal presentaban nueve de las doce actitudes que eran más positivas y menos negativas, mientras que las pacientes internadas no presentaban ninguna de estas respuestas favorables. No obstante, este último grupo había experimentado prácticas de crianza que eran menos positivas y más negativas en la mitad de las variables. Por su parte los pacientes ambulatorios presentaban casi igual número de experiencias negativas y positivas.

Entonces, frente a la alternativa de traducir y adaptar el instrumento o crear uno nuevo que tome en consideración la teoría previa y también las prácticas particulares de crianza en Suecia, es que los autores optaron por la segunda opción. La población a la que estuvo dirigido este instrumento fue adultos 7; es decir, personas que no presentasen un diagnóstico en particular. Las preguntas que se consideraron dentro de la escala fueron las propuestas por Jacobson, Fasman y Dimascio (1975) en

su investigación, además de otras que no estaban en ese estudio pero que eran presentadas por otros autores en diversas investigaciones. Finalmente, adicionaron dos preguntas, una respecto a la consistencia del comportamiento de los padres y la última sobre el rigor en sus pautas de crianza.

### ***Características del instrumento***

Este instrumento desarrollado por Perris, Jacobsson, Lindström, Von Knorring y Perris (1980) intentó ser una escala breve, pero con mayor número de alternativas de respuesta utilizando el tipo Likert, con cuatro alternativas, y no el tipo de respuesta dicotómica. El instrumento evalúa los recuerdos que adultos tienen sobre cómo fue su crianza en la etapa de la niñez, por lo que las preguntas están redactadas en tiempo pasado.

La escala consta de 81 preguntas que se agrupan en quince sub escalas y dos preguntas adicionales sobre el rigor y la consistencia del comportamiento. Las sub escalas son las siguientes: abuso, privación, castigo, vergüenza, rechazo, sobreprotección, excesiva involucración, tolerante, afectivo, orientado al desempeño, generador de culpa, estimulante, apoya las amistades, apoya a la persona, inespecífico.

Es posible agrupar las sub escalas dentro de cuatro factores: el primero se refiere a un estilo parental controlador, orientado al desempeño y generador de culpa; el segundo factor corresponde a un estilo caracterizado por la bipolaridad de

aceptación versus rechazo; el tercero está caracterizado por un estilo que favorece las amistades y apoya al sujeto; finalmente el cuarto, que es exclusivo de las madres, es el estilo sobreprotector.

La forma de administración puede ser de tipo auto registro o mediante entrevista, es posible realizar la administración en grupo o de manera individual, y el tiempo de desarrollo no excede los 30 minutos.

Con el transcurso de los años se han realizado diversidad de adaptaciones, dentro de ellas se encuentra la realizada por Castro, De Pablo y Gómez (1997) y la de Muris, Messers y Van Brakel (2003) presentando una versión para niños. También existen versiones cortas como las analizadas por Aluja, Del Barrio y García (2006). Se han realizado investigaciones tanto a nivel psicométrico como la de Livianos-Aldana y Rojo-Moreno (2003), Ross, Clayer y Campbell (1983), Young et al. (2012) y la de Penelo, Werner y Viladrich (2009) donde se analizan las versiones para niños, adolescentes y progenitores. También se han desarrollado estudios asociativos como los realizadas por De Haas, Bakermans-Kranenburg y Van Ijzendoorn (1994), Ritche y Eisemann (2001), Guzmán-Facundo, Alonso-Castillo, Moral de la Rubia y López-Castillo (2018) y la de do Nascimento Jr. et al. (2017).

### **Escala de Estilos de Socialización Parental (ESPA 29)**

La Escala de Estilos de Socialización Parental fue desarrollada por Musitu y García en 2004. Ellos desarrollaron este

instrumento tomando como base la teoría de la socialización, en la que el papel de los padres en la educación social de los hijos es fundamental. El proceso de socialización llevado dentro de la familia influye en el desarrollo de competencias de los niños y adolescentes, e implica la enseñanza y aprendizaje de formas de conducta, valores y creencias que permiten la integración a un contexto social. Por lo tanto, la socialización infantil se ve expresada en el estilo que los padres van a utilizar de manera predominante en la crianza de los hijos (Musitu y Cava, 2001).

Los autores plantean que una adecuada socialización es importante, tanto para el niño como para la sociedad, porque con ella se logran tres objetivos: (a) control de impulsos, (b) preparación y ejecución del rol, y (c) cultivo de fuentes de significado. Entonces, mientras mejor socializado se encuentre el niño, se convertirá en un mejor ciudadano y contribuirá al desarrollo de una mejor sociedad.

Musitu y García (2004) afirman que son dos las interrogantes que investigaciones sobre este tema intentan responder: «¿De qué modo los padres socializan a sus hijos? ¿Qué repercusiones tienen en los hijos las formas de socialización parental?» (p. 7). Se han hecho estudios que han intentado responder estos cuestionamientos, pero los autores destacan los aportes de Baumrind (1967), cuyo planteamiento teórico se desarrolló en la revisión del primer instrumento.

Los autores, guiados por la visión del modelo relacional presentado por

Darling y Steinberg (1993), ponen énfasis en diferenciar las prácticas parentales de los estilos de socialización de los padres. Las prácticas parentales están dirigidas a lograr objetivos específicos y concretos, mientras que el estilo parental abarca las actitudes de los padres, creando un clima emocional en el que se da la interacción de padres e hijos. Como bien describen:

Una actuación aislada en un contexto determinado, no permite definir la relación que los padres tienen con sus hijos (...). Por el contrario, las pautas de comportamiento de los padres con los hijos en múltiples y diferentes situaciones, sí permiten definir un estilo de actuación de los padres que podríamos denominar estilo de socialización. (Musitu, y García, 2004, p. 10)

En general, reconocen dos dimensiones fundamentales en las que se entienden las relaciones parentales, la primera hace referencia a la implicación/aceptación, englobando las sub dimensiones positivas de afecto, cariño y diálogo; mientras que las sub dimensiones negativas serían indiferencia y displicencia. La segunda, de coerción/imposición se entiende como la autoridad, control y disciplina, y consta de tres sub dimensiones: coerción verbal, coerción física y privación.

De la combinación de estas dos dimensiones, se tiene como resultado cuatro estilos de socialización parental: autoritativo, permisivo, autoritario y negligente; se ha comprobado que cada uno

presenta consecuencias distintas en los hijos. El estilo autoritativo es el que presenta ambas dimensiones elevadas, mientras que el estilo negligente presenta ambas dimensiones bajas. Luego está el estilo permisivo o indulgente que presenta una alta aceptación/implicación, pero una baja coerción/imposición. Finalmente está el autoritario, que es bajo en aceptación/implicación pero alto en coerción/imposición.

### ***Características del instrumento***

El instrumento propuesto por Musitu y García (2004) consta de 29 preguntas basadas en situaciones, 13 de ellas en las que los hijos cumplen las normas propuestas por la familia y las 16 restantes en la que los hijos incumplen esas normas. Se evalúa el estilo de socialización parental del padre y de la madre por separado.

La población a la que está dirigida el instrumento es exclusivamente para adolescentes en un rango de edad entre los 10 hasta los 18 años. Es un instrumento de auto reporte y es susceptible de aplicarse de manera individual o colectiva.

En la actualidad es uno de los instrumentos más utilizados, principalmente en España aunque también en países de Latinoamérica y en algunos países angloparlantes. Esto se puede ver en las investigaciones realizadas por Cerezo, Ruíz-Esteban, Sánchez y Arense (2018), la de Lara, Alvarez-Dardet e Hidalgo-García (2016), o la de Martínez, Cruise,

García y Murgui (2017). En Perú también se han desarrollado investigaciones con este instrumento, como la presentada por Jara (2013), la de Pardo (2015) y la de Bermúdez y Puris (2018).

## Conclusiones

Al hacer la revisión de estos tres instrumentos se ha podido hacer un recuento de la teoría sobre los estilos de crianza desarrollada a lo largo de los años, marco teórico que guía el lenguaje que se utiliza en la actualidad sobre este tema y que dirige distintas investigaciones relacionadas a variables de la familia.

El instrumento más utilizado, el PSDQ, está basado en la teoría desarrollada por Baumrind (1966), quien desarrolla una de las primeras propuestas de clasificación en este tema y en la que se diferencia tres tipos de estilo parental: permisivo, autoritario y autoritativo o democrático. El segundo instrumento, el EMBU, surge en Suecia y plantea principalmente evaluar los recuerdos que se tiene sobre la crianza en la niñez, aunque posteriormente se han desarrollado versiones para padres, adolescentes y niños. Define tres estilos parentales para ambos padres: controlador, de aceptación versus rechazo y favorecedor de amigos y de la persona; adicionalmente a estos, en el caso de las madres se presenta el estilo sobreprotector. Finalmente se encuentra el ESPA 29, que es exclusivo para adolescentes y plantea cuatro estilos de socialización parental: autoritativo, permisivo, autoritario y negligente. Las dos dimensiones de las

que se extraen estos cuatro estilos son la de aceptación/implicación y la de coerción/imposición. Este instrumento plantea diferenciar claramente las prácticas parentales de los estilos parentales.

Es importante destacar que el fundamento teórico de los tres instrumentos tiene en común la partida desde dimensiones globales que se presentan en el fenómeno del estilo parental. Estas dimensiones abarcan factores que describen actividades parentales y que al combinarse establecen categorías generales que permiten diferenciar los estilos de crianza. Al partir de variables empíricas, las categorías encontradas desde diferentes constructos teóricos muestran muchas similitudes.

Es interesante reconocer también que la procedencia de los instrumentos es europea, en el caso del EMBU y el ESPA 29, y de Estados Unidos, en el caso del PSDQ. Adicionalmente, de estos tres solamente el ESPA 29 fue planteado originalmente en español. En Latinoamérica pocos son los países que han desarrollado sus propias escalas, como la *Escala de Prácticas Parentales* de Andrade y Betancourt (2008), desarrollada en México, y el *Inventário de Estilos Parentais* (IEP) creado por Gomide en 2006, planteado para el contexto de Brasil. Esto lleva a resaltar la necesidad de desarrollar nuevos instrumentos para la medición de los estilos parentales considerando en el caso peruano, su realidad y el idioma oficial, sin dejar de lado el estudio avanzado hasta la actualidad.

## Referencias

- Aluja, A., Del Barrio, V., & García, L. F. (2006). Comparison of several shortened versions of the EMBU: Exploratory and confirmatory factor analyses. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(1), 23-31. doi: 10.1111/j.1467-9450.2006.00489.x
- Andrade, P. P., & Betancourt, O. D. (2008). Prácticas parentales: una medición integral. En S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón, y I. A. R. Reyes-Lagunes (Eds.), *La psicología social en México* (XII) (pp. 561-565). México: AMEPSO.
- Aubuchon-Endsley, N. L., Thomas, D. G., Kennedy, T. S., Grant, S. L., & Valtr, T. (2012). Interactive relations among maternal depressive symptomatology, nutrition, and parenting. *Women y Health*, 52, 197-213. doi: 10.1080/03630242.2012.662933
- Barnes, H. L., & Olson, D. H. (1982). Parent-Adolescent Communication. En D. H. Olson, H. I. McCubbin, H. Barnes, A. Larsen, M. Muxen y M. Wilson (Eds.), *Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the family life cycle* (pp. 43-49). St. Paul, MN: University of Minnesota.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior, *Child Development*, 37(4), 887-907. doi: 10.2307/1126611
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95. doi: 10.1177/0272431691111004
- Baumrind, D. (2012). Differentiating between confrontive and coercive kinds of parental power-assertive disciplinary practices. *Human Development*, 55, 35-51. doi: 10.1159/000337962
- Baumrind, D., Larzelere, R. E., & Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and Practice*, 10, 157-201. doi: 10.1080/15295190903290790
- Bermúdez, R. M., & Puris, L. R. (2018). Ansiedad frente a exámenes en adolescentes. Cuando el estilo de socialización parental es un factor relacionado. *CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud*, 3(1), 40-48.

- Blakely, A. (2009). *The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire: A reconceptualization and validation*. Oklahoma State University: Stillwater, OK.
- Block, J. H. (1965). *The child rearing practices report: A technique for evaluating parental socialization orientations*. Berkeley, CA: University of California Institute of Human Development.
- Castro, J., de Pablo, J., Gómez, J., Arrindell, W. A., & Toro, J. (1997). Assessing rearing behaviour from the perspective of the parents: a new form of the EMBU. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 32(4), 230-235. doi: 10.1007/BF00788243
- Cerezo, F., Ruíz-Esteban, C., Sánchez, C., & Arense, J. J. (2018). Dimensions of parenting styles, social climate, and bullying victims in primary and secondary education. *Psicothema*, 30(1), 59-65.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. doi: 10.1037/0033-2909.113.3.487
- De Haas, M. A., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van Ijzendoorn, M. H. (1994). The Adult Attachment Interview and questionnaires for attachment style, temperament, and memories of parental behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 155(4), 471-486. doi: 10.1080/00221325.1994.9914795
- De la Iglesia, G., Ongarato, P., & Fernández, M. (2011). Propiedades psicométricas de una Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP). *Evaluar*, 10, 32-52.
- do Nascimento Jr, J. R. A., Pizzo, G. C., Granja, C. T. L., de Oliveira, D. V., Amorim, A. C., & Vieira, L. F. (2017). Parental support and motivation of players of Brazilian futsal selection. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 9(34), 229-238.
- Gauvain, M., Perez, S. M., & Beebe, H. (2013). Authoritative parenting and parental support for children's cognitive development. En R. E. Larzelere, A. S. Morris, y A. W. Harrist (Eds.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (pp. 211-233). Washington, DC: American Psychological Association Press.

- Gomide, P. I. C. (2006). *Inventário de Estilos Parentais. Modelo teórico: manual de aplicação, apuração e interpretação*. Petrópolis: Vozes.
- Jacobson, S., Fasman, J., & Dimascio, A. (1975). Deprivation in the childhood of depressed women. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 160(1), 5-14. doi:10.1097/00005053-197501000-00003
- Jara, K. E. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de estilos de socialización parental en estudiantes de secundaria. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 15(2), 194-207.
- Lara, B. L., Alvarez-Dardet, S. M., & Hidalgo-García, M. V. (2016). Situational Analysis of Parental Socialization in Adolescence. *Revista de Cercetare Şi Intervenție Socială: Review of Research and Social Intervention*, 52, 51-63.
- Livianos-Aldana, L., & Rojo-Moreno, L. (2003). Construct validity of retrospective perception of parental relating scales: EMBU and PBI. *Personality and Individual Differences*, 35(7), 1707-1718. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00401-4
- Martínez, I., Cruise, E., García, Ó. F., & Murgui, S. (2017). English Validation of the Parental Socialization Scale—ESPA29. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00865
- Martínez-Festorazzi, V., & Castañeiras, C. (2013). Socialización parental: modelos teóricos y principales desarrollos de investigación. *Anuario de proyectos e informes de becarios de investigación*, 10, 903-910.
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (1986). *Family Environment Scale Manual*. Second Edition. Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press.
- Moral de la Rubia, J., & Garza, D. (2018). Relación entre los estilos parentales y las conductas sexuales de riesgo en adolescentes escolarizados de Monterrey, Nuevo León. *Perspectivas Sociales*, 19(1), 41-65.
- Morris, A. S., Cui, L., & Steinberg, L. (2013). Parenting research and themes: What we have learned and where to go next. En R. E. Larzelere, A. S. Morris, y A. W. Harrist (Eds.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (pp. 35-58). Washington, DC: American Psychological Association Press.

- Muris, P., Meesters, C., & van Brakel, A. (2003). Assessment of anxious rearing behaviors with a modified version of “Egna Minnen Beträffande Uppfostran” questionnaire for children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 25(4), 229-237. doi: doi.org/10.1023/A:1025894928131
- Musitu, G., & García, F. (2004). *ESPA 29: Escala de socialización parental en la adolescencia*. Madrid: TEA ediciones.
- Núñez, K., & Alba, C. (2012). Socialización infantil y estilos de aprendizaje. Aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad Ch’ol. *Revista Pueblos y Frontera Digital*, 6(12), 105-132.
- Olivari, M. G., Tagliabue, S., & Confalonieri, E. (2013). Parenting style and dimensions questionnaire: A review of reliability and validity. *Marriage y Family Review*, 49, 465-490. doi: 10.1080/01494929.2013.770812
- Olson, D. H., Portner, J. & Lavee, Y. (1985). *Manual de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III Manual)*. Minneapolis: Life Innovation.
- Önder, A., & Gülay, H. (2009). Reliability and validity of parenting styles y dimensions questionnaire. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 508-515. doi: 10.1016/j.sbspro.2009.01.092
- Pardo, Y. P. (2015). Socialización parental y conductas antisociales-delictivas en alumnos de tercero, cuarto y quinto grados de secundaria. *Revista de Investigación de Estudiantes de Psicología “Jang”*, 2(2), 63-86.
- Penelo Werner, E., & Viladrich, C. (2009). *Cuestionarios de estilo educativo percibido por niños (EMBU-C), adolescentes (EMBU-A) y progenitores (EMBU-P) propiedades psicométricas en muestra clínica española* (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, España.
- Perris, C., Jacobsson, L., Linndström, H., Knorrning, L., & Perris, H. (1980). Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 61(4), 265-274. doi: 10.1111/j.1600-0447.1980.tb00581.x
- Power, T. (2013). Parenting Dimensions and Styles: A Brief History and Recommendations for Future Research. *Childhood Obesity*, 9(1), 14-21. doi: 10.1089/chi.2013.0034

- Raskin, A., Boothe, H. H., Reatig, N. A., Schulterbrandt, J. G., & Odle, D. (1971). Factor Analyses of Normal and Depressed Patients' Memories of Parental Behavior. *Psychological Reports, 29*(3), 871-879. doi:10.2466/pro.1971.29.3.871
- Raya, A. F., Herreruzo, J., & Pino, M. J. (2008). El estilo de crianza parental y su relación con la hiperactividad. *Psicothema, 20*(4), 691-696.
- Richter, J., & Eisemann, M. (2001). Stability of memories of parental rearing among psychiatric inpatients: A replication based on EMBU subscales. *Psychopathology, 34*(6), 318-325. doi: 10.1159/000049331
- Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices. Development of a new measure. *Psychological Reports, 77*, 819-830. doi: 10.2466/pro.1995.77.3.819
- Rohner, R. P. (2005). Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ): Test manual. En R. P. Rohner y A. Khaleque (Eds.), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (4th ed., pp. 43-106). Storrs: Rohner Research Publications.
- Ross, M. W., Clayer, J. R., & Campbell, R. L. (1983). Dimensions of child-rearing practices: Factor structure of the EMBU. *Acta Psychiatrica Scandinavica, 68*(6), 476-483. doi: 10.1111/j.1600-0447.1983.tb00955.x
- Topham, G. L., Hubbs-Tait, L., Rutledge, J. M., Page, M. C., Kennedy, T. S., Shriver, L. H., & Harrist, A. W. (2011). Parenting styles, parental response to child emotions, and family emotional responsiveness are related to child emotional eating. *Appetite, 56*, 261-264. doi: 10.1016/j.appet.2011.01.007
- Villegas-Pantoja, M., Guzmán-Facundo, F., Alonso-Castillo, M., Moral de la Rubia, J., & López-García, K. (2018). Parenting Behaviors and their Relationship with Alcohol Involvement in Mexican Teenagers and Young Adults. *Journal of Child y Adolescent Substance Abuse, 27*(4), 227-237. doi: 10.1080/1067828X.2018.1455612
- Wilcox, W. B., & DeRose, L. (2017). *World Family Map 2017: Mapa de los cambios en la familia y consecuencias en el bienestar infantil*. Social Trends Institute.
- Wu, P., Robinson, C. C., Yang, C., Hart, C. H., Olsen, S. F., Porter, C. L., Jin, S., Wo, J., & Wu, X. (2002). Similarities and differences in mothers' parenting of preschoolers in China and the United States. *International Journal of Behavioral Development, 26*, 481- 491. doi: 10.1080/01650250143000436

Young, B. J., Wallace, D. P., Imig, M., Borgerding, L., Brown-Jacobsen, A. M., & Whiteside, S. P. (2013). Parenting behaviors and childhood anxiety: A psychometric investigation of the EMBU-C. *Journal of Child and Family Studies*, 22(8), 1138-1146. doi: 10.1007/s10826-012-9677-y

Recibido: 1 de setiembre de 2019

Aceptado: 5 de noviembre de 2019

LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA PANTALLA:  
UNA GUÍA RÁPIDA PARA DOCENTES

HISTORY OF PSYCHOLOGY ON SCREEN:  
A QUICK TEACHING GUIDE

*Arturo Orbegoso Galarza*

Psicólogo y docente del curso de Historia de la Psicología  
en la Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú.

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

Correspondencia: Arturo Orbegoso Galarza  
Escuela Profesional de Psicología  
Universidad Privada del Norte  
Av. El Ejercito 920, Trujillo, Perú.  
Correo electrónico: aorbegosog@yahoo.es





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

## LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA PANTALLA: UNA GUÍA RÁPIDA PARA DOCENTES

HISTORY OF PSYCHOLOGY ON SCREEN:  
A QUICK TEACHING GUIDE

*Arturo Orbegoso Galarza*  
Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú

### **Resumen**

*Este escrito presenta una lista de películas y series acerca de célebres personajes de la psicología, por ejemplo, Mesmer, Charcot, Freud y otros. Películas sobre filósofos y científicos también se incluyen. Estas producciones están ordenadas por algunos temas y épocas. El autor comenta brevemente el argumento central de cada película a modo de una guía para los docentes de historia de la psicología. Finalmente, hay una breve reflexión sobre las tendencias generales de estas historias.*

*Palabras clave: Películas, historia, psicología.*

### **Abstract**

*This article presents a list of movies and series about great psychologists, including, Mesmer, Charcot, Freud and others. Films about philosophers and scientists are also mentioned. These productions are put in order according subjects and dates. The author comments briefly on the central argument of every film providing a guide to the history of psychology teachers. Finally, there is a brief reflection about the general trends in these stories.*

*Key words: Movies, history, psychology.*

El cine ha probado ser un recurso valioso en la educación. A la fecha contamos con un caudal realmente exponencial de películas que abordan gran variedad de temas. Hoy se cuenta con dramas que recrean personajes y épocas de los más variados campos, por ejemplo, medicina, física, filosofía, biología y otros. Buena parte de este material está disponible en el ciberespacio.

Evidentemente, todo docente interesado en complementar su asignatura con material filmico debe partir por una selección debidamente fundamentada de películas que ilustren secciones específicas de la misma y, a la vez, orillen a los estudiantes a profundizar en lo apreciado. En suma, se busca, gracias al cine, comprometer a los estudiantes a identificarse con la temática de la asignatura.

En los últimos años se ha consolidado este interés por emplear el cine en la labor docente. Esta predilección de educadores y estudiantes por el séptimo arte ha dado lugar a artículos (Arboccó, 2018; Pulido, 2016), libros (Cobo, 2002; Kohan, 2006), tesis (Fernández, 2018) y videotecas o filmotecas que cuentan con publicaciones periódicas. Un ejemplo de esto último es el sitio web *Psychmovies*, animado por integrantes de la Marywood University (Pennsylvania, EEUU) y dedicado a la difusión y comentario de películas de temática psicológica.

Precisamente sobre la psicología, desde la segunda mitad del siglo pasado vienen apareciendo películas que recrean las realizaciones de algunos de sus fundadores

como Mesmer, Charcot o Freud. Además de los *biopics* sobre estos pioneros, hay otras dramatizaciones que se concentran en célebres pacientes y en experimentos de gran trascendencia.

A continuación se resume un grupo de películas y series, protagonizadas por personajes relacionados con la historia de la psicología (terapeutas, médicos e investigadores) y que cubren cerca de doscientos años, desde inicios del siglo XIX hasta el último tercio del XX. Más allá de las libertades que suele tomarse la ficción cinematográfica, en todos los casos se trata de recreaciones de la vida de personajes y de acontecimientos reales, esto es, sobre los que hay evidencia o registro. También se incluye en esta colección películas que retratan la vida e ideas de filósofos y científicos cuyos métodos influyeron sobre la psicología, como Galileo, Descartes y Darwin. En su mayoría se trata de realizaciones cinematográficas.

Obviamente, este no puede ser un recuento completo o exhaustivo. Por supuesto, hay en el mismo algo de arbitrario y subjetivo.

Al comentar de modo sucinto el argumento principal de cada película y serie se aspira a entregar una guía rápida que oriente a los docentes de la asignatura historia de la psicología. Se agrupó estas producciones según estos ejes: antecedentes científicos y filosóficos; los expósitos y la esencia psicológica; el tratamiento de la enfermedad mental; sugestión y psicoanálisis; inteligencia e inmigrantes; imágenes de la sexualidad y exponentes

de la experimentación. Se concluye con una suerte de balance sobre la visión de los psicólogos que arrojan estas realizaciones.

### Antecedentes científicos y filosóficos

La cinta *Galileo* (Landau & Losey, 1974), basada en una obra teatral de Bertolt Brecht (1898-1956), muestra en detalle la época y los conflictos que enfrentó el astrónomo italiano. Resulta especialmente valiosa para ilustrar ese cambio de paradigma que la época del Renacimiento trajo consigo, esto es, el método científico. De otro lado, el empeño del francés René Descartes (1596-1650) por refundar los principios de la filosofía se observa en *Cartesius* (Rossellini, 1974). Sus diálogos y experiencias nos enteran de cómo llegó a concebir la duda como paso previo al verdadero conocimiento.

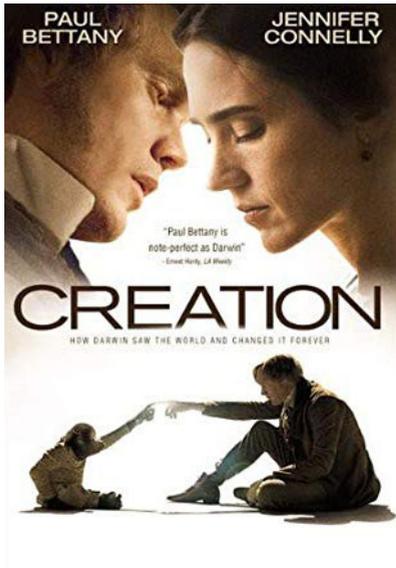


Figura 1. Cartel de la película *Creation*

El proceso que condujo a Charles Darwin a concebir su teoría de la selección natural se rescata en la serie *The Voyage of Charles Darwin* (Ralling & Friend, 1978). Buena parte de esta historia se desarrolla a bordo del Beagle y en escenarios naturales sudamericanos. La vida del naturalista en la madurez, atormentado por lo que cree ideas blasfemas, por la muerte de su hija más amada y por su hipocondría, se retrata en *Creation* (Thomas & Amiel, 2009).

### Los expósitos y la esencia psicológica

Hay películas que permiten reflexionar en torno al ideal del buen salvaje. De un lado, *L'enfant sauvage* (Berbert & Truffaut, 1970) expone los afanes del médico francés Jean Itard (1775-1848) por adaptar al entorno humano a un niño rescatado de una manada de lobos. Para desarrollar hábitos cotidianos en el menor se vale de premios y castigos. A pesar del diagnóstico de loco que el alienista Philippe Pinel (1745-1826) le atribuyó, algunos aprendizajes del niño son significativos.

Por otro lado, la pureza psicológica de un expósito que, por razones desconocidas, pasó su niñez y adolescencia incomunicado, es el tema de *The Enigma of Kaspar Hauser* (Herzog, 1974). El caso, suscitado en Nuremberg (Alemania) en 1828 nos muestra, como el anterior, a un joven inocente e indefenso frente al mundo humano.

En *The Miracle Worker* (Coe & Penn, 1962) se aprecia, a través de los esfuerzos

de la maestra para ciegos Anne Sullivan (1866-1936), la muy difícil rehabilitación de su más célebre pupila, la ulterior activista feminista Hellen Keller (1880-1968). El trabajo de Sullivan, en el que menudearon refuerzos positivos y castigos, expresa una idea central del funcionalismo norteamericano de la época, volcar los hallazgos de la ciencia a la vida real de las personas.

### **Hacia la psicología clínica: tratamiento de la enfermedad mental**

La psicología clínica tuvo como antecedentes inmediatos a los primeros hospitales para dementes y a los alienistas predecesores de los psiquiatras. De la vastedad de películas que abordan la enfermedad mental y su tratamiento hay dos que cuentan con cierta base histórica. *Bedlam* (Lewton & Robson, 1946), sobre el tristemente célebre hospital de Londres, desnuda el uso del encierro como medio de represión política durante el siglo XVIII. Por su parte, *Quills* (Chasman & Kauffman, 2000) nos entera de las condiciones de reclusión del Marqués de Sade (1740-1814) en el Asilo Charenton en dos etapas, de los métodos persuasivos del clérigo F. Coulmier (1741-1818) a los brutales del médico Pierre Royer-Collard (1768-1825).

La serie *The Knick* (Soderbergh, 2014-2015) detalla los problemas que enfrenta diariamente el personal de un hospital público de la ciudad de Nueva York hacia 1900. Además de epidemias, adicciones y la corrupción

política local, algunos capítulos presentan los sorprendentes tratamientos del psiquiatra estadounidense Henry Cotton (1876-1933), quien fomentó la extirpación de la dentadura y varios órganos internos como medio para aliviar la enfermedad mental.

Por último, en la comedia negra *A Hole in One* (Fogel, Infantolino y Ledes, 2004) una sumisa ama de casa estadounidense, confundida por su monótona existencia y persuadida por cierta publicidad médica de la década de 1950, cree que solo alcanzará el bienestar y la felicidad plenos si se somete voluntariamente a una lobotomía transorbital. El médico que ofrece operarla recuerda, sin mencionarlo, a Walter Freeman (1895-1972), difusor de tan polémica neurocirugía.

### **Sugestión y psicoanálisis**

*Mesmer* (Goodale, Reynolds, Shulz-Keil & Spottiswoode, 1994) recrea la vida del médico alemán que creyó haber descubierto un magnetismo común a animales y humanos. Paulatinamente, los efectos de sus tratamientos lo inducirán a valorar el poder sugestivo que ejerce la sola presencia del galeno sobre los pacientes, idea que más tarde hará surgir la hipnosis. *Augustine* (Petin, Petin, Tisné, Madeleine & Winocour, 2012) sigue el inicio y el agravamiento de las crisis histéricas de una paciente interna en el hospital de La Salpêtrière (París, Francia) y su relación con el neurólogo Jean-Martin Charcot (1825-1893).

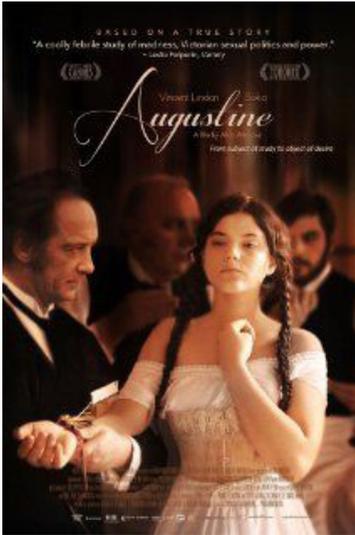


Figura 2. Cartel de la película *Augustine*

Probablemente la biografía fílmica más célebre del padre del psicoanálisis sea *Freud* (Reinhardt & Huston, 1962). Es una buena síntesis de sus estudios con Charcot, de su autoanálisis y de sus inicios como terapeuta. Cubre hasta la publicación de *Estudios sobre la histeria* y su distanciamiento de Josef Breuer (1842-1925). La serie *Freud* (Purdie & Armstrong, 1984) de la BBC es exhaustiva: además de los tópicos freudianos tradicionales, reproduce el episodio de la cocaína y la dinámica familiar de Freud hasta su emigración a Londres. La comedia *The Secret Diary of Sigmund Freud* (Antic & Greene, 1984) parodia una supuesta repulsión del vienés hacia la cirugía, aversión que lo decide a preferir las afecciones

nerviosas y a especular sobre la mente y los motivos humanos.

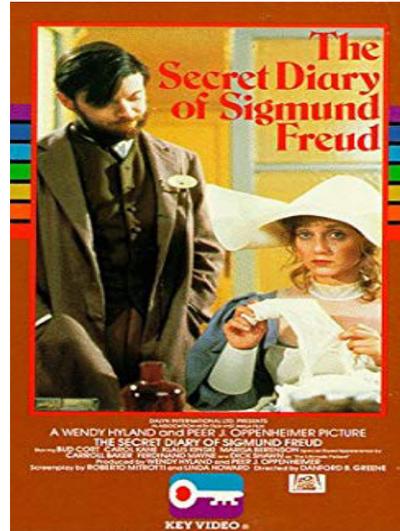


Figura 3. Cartel de la película *The Secret Diary of Sigmund Freud*

Mención aparte merece *When Nietzsche Wept* (Perry, 2007) que, basada en una novela homónima (Yalom, 1995), presenta una ficticia pero sugerente relación terapéutica entre Breuer y Friedrich Nietzsche (1844-1900). Situaciones y diálogos aluden al naciente psicoanálisis y a los roles y valores que nos impone la sociedad moderna.

De otro lado, los masajes genitales empleados por médicos ingleses desde 1880 como recurso terapéutico contra la histeria y alternativo al psicoanálisis darán lugar al desarrollo del primer vibrador. De esto trata la comedia *Hysteria* (Becker, Cairo, Curtís & Wexler, 2011).

Varias producciones abordan la relación entre Freud y algunos de sus discípulos. *A Dangerous Method* (Thomas & Cronenberg, 2011) y *Prendimi l'anima* (Ferri & Faenza, 2003) revelan la polémica relación sentimental entre Carl Jung (1875-1961) y su paciente Sabina Spielrein (1885-1942), quien también se hará psicoanalista. Si bien este ideario influye a ambos amantes, es Jung quien va reafirmando sus diferencias hasta su ruptura final con Freud.

Mujeres psicoanalistas fueron Lou Andreas-Salomé (1861-1937) y Marie Bonaparte (1882-1962) quienes cuentan ya con sus respectivas películas. En *Lou Andreas-Salomé* (Kranzelbinder, Reidinger, Sasse & Kablitz-Post, 2016) conocemos su relación con Nietzsche, su lucha contra la discriminación de la mujer y, hacia el final, una breve secuencia sobre su psicoanálisis con el propio Sigmund Freud. En *Princesse Marie* (Hild & Jacquot, 2004) se retrata el frustrante matrimonio de esta aristócrata griega de múltiples intereses y su destacada intermediación ante británicos y estadounidenses por lograr la emigración de Freud y su familia, salvándolo así de la barbarie nazi.

### **Inteligencia e inmigrantes**

El indigno trato dispensado a los europeos pobres que arribaban a la isla Ellis de Nueva York (Estados Unidos) entre fines del siglo XIX y comienzos del XX se reconstruye en *Nuovomondo* o *The Golden Gate* (Mallet-Guy, Mosca,

Crialese & Crialese, 2006). Los vejámenes comprendían una cuarentena, un humillante reconocimiento físico y pruebas de inteligencia obligatorias. Quienes evidenciaban un pobre intelecto eran considerados retrasados mentales, se les impedía el ingreso a Estados Unidos y se les devolvía a sus respectivos países.

La creencia en una inteligencia innata e inmodificable corrió pareja a la Eugenesia, una ideología que predicaba la preservación de los exitosos y mejor ubicados socialmente en Estados Unidos y Gran Bretaña. *After the Promise* (Asseyev & Greene, 1987) se concentra en dos medidas eugenésicas que se impuso legalmente sobre los niños pobres y con bajo desempeño escolar e intelectual: la institucionalización y la esterilización.

### **Imágenes de la sexualidad**

Al estudio de la sexualidad humana han contribuido médicos, biólogos y, por supuesto, psicólogos. *Der Einstein des Sex* (Praunheim, 1999) es un retrato de la vida del médico alemán Magnus Hirschfeld (1868-1935), destacando su interés científico en los homosexuales así como su activismo en pro de sus derechos. En tanto que *Kinsey* (Kuhn & Condon, 2004) sigue a Alfred Kinsey (1894-1956), el biólogo estadounidense impulsor de las primeras encuestas masivas sobre sexualidad efectuadas en los años 40 del siglo pasado. En ambas películas se revela la conducta liberal o desprejuiciada

de ambos investigadores y hasta su alteridad sexual.

En *The Strange Case of Wilhelm Reich* (Glehr, Gschlacht, Novotny & Svoboda, 2012) se examina la vida del psicoanalista alemán Wilhelm Reich (1897-1957) ya emigrado a Estados Unidos y obsesionado en materializar la energía psíquica y sexual u «orgón» gracias a una máquina de su invención. Durante los '50, época del macarthismo, tales actividades le granjearon el acoso de las autoridades.

Siguiendo el ejemplo de Kinsey, la pareja de sexólogos estadounidenses William Masters (1915-2001) y Virginia Johnson (1925-2013) fueron más lejos en el estudio de la sexualidad usando, además de cuestionarios, moderna tecnología médica de los '50 y '60. Sus vivencias como esposos y co-investigadores son el tema de la serie *Masters of Sex* (Caplan, Levenson, Sheen, & Apted, 2013-2016).

*Professor Marston and the Wonder Women* (Leonard, Redford & Robinson, 2017) exhibe la vida del psicólogo norteamericano William Marston (1893-1947), coinventor del detector de mentiras. Este biopic, además de retratar su atención en las respuestas orgánicas humanas, desnuda su triángulo marital, armónico y feliz, con hijos incluidos. Igualmente, se dedica buena parte a su otra creación, la *Mujer Maravilla*, personaje de historietas que, se dice, estaría cargado de indisimuladas alusiones sexuales.

## Exponentes de la experimentación

A fines de la era estalinista, en la ex-URSS se produjo una película laudatoria sobre el fisiólogo ruso Iván Pavlov (1849-1936) titulada *Akademik Ivan Pavlov* (Kazanskii & Roshal, 1949), la misma que muy fugazmente se refiere a los reflejos condicionados pero en cambio exalta su apego al materialismo, su sacrificado trabajo y su modestia pese a los numerosos honores que cosechó.

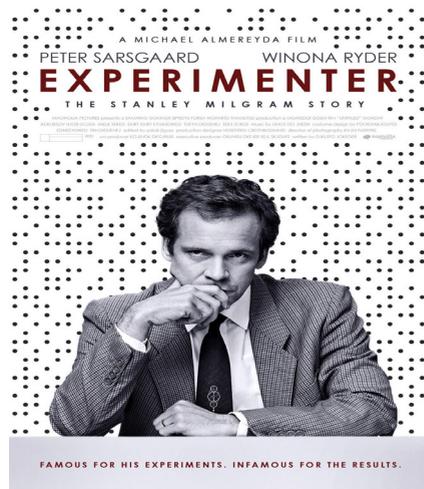


Figura 4. Cartel de la película *Experimenter*

Dos películas de la presente década analizan célebres experimentos que, junto con sus hallazgos sorprendentes, plantearon importantes cuestiones éticas. De un lado, *Experimenter* (Schoof, Abeckaser, Robbins, Almereyda, Melita & Almereyda 2015), resume parte de la vida del psicólogo social estadounidense Stanley Milgram (1933-1984), quien se enfocó en la predisposición de personas comunes a obedecer, en determinados contextos, consignas que

entrañan daño a otros. Por otro lado, *The Stanford Prison Experiment* (Bratman & Alvarez, 2015) detalla la famosa simulación que hizo el también norteamericano Phillip Zimbardo (n. 1933) de una cárcel y que debió suspender antes de lo previsto a causa de la inusitada animosidad desatada entre quienes debían hacer de reos y celadores.

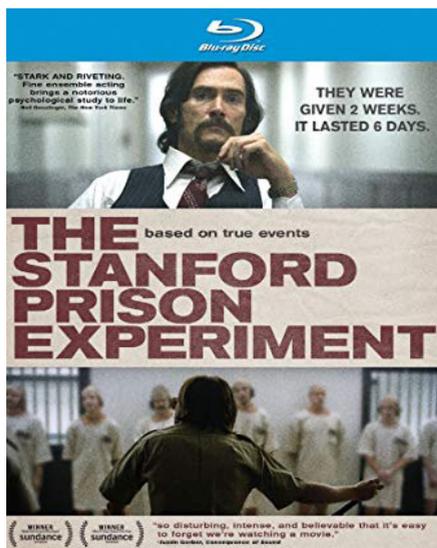


Figura 5. Cartel de la película *The Stanford Prison Experiment*

### Comentarios finales

Se proponen algunas reflexiones a modo de conclusión. Para empezar, en buen número de estas cintas su protagonista es alguien peculiar, inconforme y en búsqueda de un cambio para sí y para otros. La creación en psicología sería entonces, como en otros campos, fruto del rechazo al *statu quo*. Alimentando un estereotipo de larga data, en varios de estos retratos filmicos el psicólogo es

alguien excéntrico y, por si fuera poco, en abierto conflicto con su tiempo, especialmente con las esferas del poder.

Naturalmente, también hay los que se alinearon en la otra orilla, quienes asumieron su rol de portadores del saber como guardianes del orden imperante. Es el caso de los primeros alienistas y, más tarde, el de los psicólogos difusores de las pruebas de inteligencia.

Otra imagen que queda de estos relatos es la del investigador infatigable y, por ello, víctima de una serie de reveses personales y familiares. Es decir, en ocasiones el triunfo profesional va en desmedro del bienestar en otros ámbitos de la vida.

La incursión en la vida privada de estos creadores ha ido también en aumento. Así como la imagen de Freud en la pantalla ha transitado de la admiración al juicio crítico y despiadado, otros personajes de la psicología han visto desnudados también sus dobleces y deslices morales.

Con todo lo dicho, el empleo de estos materiales no puede limitarse a una contemplación pasiva. Necesariamente ha de acarrear el análisis conjunto en clase. Para ello se proponen algunos temas que pueden trabajarse en el aula dependiendo del título que se elija. Los temas que se sugieren son: cambio de paradigmas, relaciones entre filosofía y psicología, ética y relaciones entre ciencia y poder (ver Tabla 1).

**Tabla 1. Propuesta de posibles temas a trabajar con cada título**

Títulos	Paradigmas	Filosofía	Ética	Ciencia y Poder
<i>A Dangerous Method</i>	x		x	x
<i>After the Promise</i>			x	x
<i>A Hole in One</i>			x	x
<i>Akademik Ivan Pavlov</i>				x
<i>Augustine</i>			x	x
<i>Bedlam</i>			x	x
<i>Cartesius (Descartes)</i>	x	x		
<i>Creation</i>	x			
<i>Der Einstein des Sex</i>	x			x
<i>Experimenter</i>	x		x	
<i>Freud</i>	x			
<i>Freud (serie)</i>	x		x	
<i>Galileo</i>	x	x		
<i>Hysteria</i>	x		x	x
<i>Kinsey</i>	x			
<i>L'enfant sauvage</i>			x	x
<i>Lou Andreas-Salomé</i>	x			x
<i>Masters of Sex (serie)</i>	x			x
<i>Mesmer</i>	x		x	x
<i>Nuovomondo o The Golden Gate</i>			x	x
<i>Prendimi l'anima</i>	x		x	
<i>Princesse Marie</i>				x
<i>Professor Marston and the Wonder Women</i>			x	x
<i>Quills</i>				x
<i>The Enigma of Kaspar Hauser</i>			x	x
<i>The Knick (serie)</i>			x	x
<i>The Miracle Worker</i>			x	x
<i>The Secret Diary of Sigmund Freud</i>	x		x	
<i>The Stanford Prison Experiment</i>			x	x
<i>The Strange Case of Wilhelm Reich</i>	x			x
<i>The Voyage of Charles Darwin (serie)</i>	x			
<i>When Nietzsche Wept</i>	x			x

## Referencias

- Antic, M. (Productor), & Greene, D. (Director) (1984). *The Secret Diary of Sigmund Freud* (Película). Yugoslavia-Estados Unidos: Avala Film, Dalyn, Film Forty-First, Avala Film Working Organization.
- Arboccó, M. (2018). El cine como herramienta docente en psicología. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 543-565.
- Asseyev, T. (Productor), & Greene, D. (Director) (1987). *After the Promise* (Película). Estados Unidos: New World Televisión.
- Becker, T., Cairo, J., Curtís, S. (Productores), & Wexler, T. (Director) (2011). *Hysteria* (Película). Reino Unido: Informant Media, Forthcoming Productions.
- Berbert, M. (Productor), & Truffaut, F. (Director) (1970). *L'enfant sauvage* (Película). Francia: Les Films du Carrosse, Les Productions Artistes Associés.
- Bratman, L. (Productor), & Alvarez, K. (Director) (2015). *The Stanford Prison Experiment* (Película). Estados Unidos: Coup d'état Films, Sandbar Pictures, Abandon Pictures.
- Caplan, L., Levenson, S., Sheen, M. (Productores), & Apted, M. (Director) (2013-2016). *Masters of Sex* (Serie). Estados Unidos: Round Two Productions, Timberman/Beverly Productions, Sony Pictures Television, Showtime Networks.
- Chasman, J. (Productor), & Kauffman, P. (Director) (2000). *Quills* (Película). Estados Unidos-Alemania-Reino Unido: Fox Searchlight Pictures, Hollywood Partners, Industry Entertainment, Walrus & Associates.
- Cobo, M. (2002). *Aprendiendo con el cine*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.
- Coe, F. (Productor), & Penn, A. (Director) (1962). *The Miracle Worker* (Película). Estados Unidos: Playfilm Productions.
- Fernández, J. (2018). *El cine como recurso didáctico*. Tesis de Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza del Idioma. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Ferri, E. (Productor), & Faenza, R. (Director) (2003). *Prendimi l'anima* (Película). Francia-Reino Unido, Italia: Films de Cetaure, Cowboy Films.

- Fogel, A., Infantolino, J. (Productores), & Ledes, R. (Director) (2004). *A Hole in One* (Película). Estados Unidos: Wellspring Media Inc., Chapeau Films, Beech Hill Films.
- Glehr, A., Gschlacht, M., Novotny, F. (Productores), & Svoboda, A. (Director) (2012). *The Strange Case of Wilhelm Reich* (Película). Austria: Novotny & Novotny Filmproduktion GmbH, Coop 99, Lotus Film.
- Goodale, R., Reynolds, L., Shulz-Keil, W. (Productores), & Spottiswoode, R. (Director) (1994). *Mesmer* (Película). Reino Unido-Canadá-Austria-Alemania: First Look Studios, Cineplex Odeon Films.
- Herzog, W. (Product and Director), (1974). *The Enigma of Kaspar Hauser* (Película). Alemania: Werner Herzog Filmproduktion, Zweites Deutsches Fernsehen, Filmverlag der Autoren.
- Hild, M. (Producer), & Jacquot, B. (Director) (2004). *Princesse Marie* (Película). Austria-Francia: Filmes en Stock, Pampa Production, Satel Film, Osterreichischer Rundfunk.
- Kohan, D. (2006). *Biblioterapia y cineterapia*. Barcelona: Debolsillo.
- Kranzelbinder, G., Reidinger, S., Sasse, H. (Productores), & Kablitz-Post, C. (Director) (2016). *Lou Andreas-Salomé* (Película). Alemania-Suiza: Avanti Media, KGP Kranzelbinder Gabriel Production, Satel Film, Senator Film Produktion.
- Landau, E. (Producer), & Losey, J. (Director) (1974). *Galileo* (Película). Reino Unido-Estados Unidos: Cinevision Ltée, The American Film Theatre.
- Kazanskii, G. (Producer), & Roshal, G. (Director) (1949). *Akademik Ivan Pavlov* (Película). Rusia: Lenfilm Estudio.
- Kuhn, M. (Producer), & Condon, B. (Director) (2004). *Kinsey* (Película). Estados Unidos: American Zoetrope, Ni European Film Produktions, GmbH & Co. K6, Fox Searchlight Pictures, Pretty Pictures, Myriad Pictures, Qwerty Films.
- Leonard, T., Redford, A. (Productores), & Robinson, A. (Director) (2017). *Professor Marston and the Wonder Women* (Película). Estados Unidos: Opposite Field Pictures, Boxspring Entertainment, Stage 6 Films.

- Lewton, V. (Productor), & Robson, M. (Director) (1946). *Bedlam* (Película). Estados Unidos: RKO Radio Pictures Inc.
- Mallet-Guy, A., Mosca, F., Criales, E. (Productores), & Criales, E. (Director) (2006). *Nuovomondo o The Golden Gate* (Película). Italia-Francia: RAI Cinema, Respiro, Memento Films Production.
- Perry, P. (Productor y Director), (2007). *When Nietzsche Wept* (Película). Estados Unidos-Bulgaria: Millenium Films.
- Petin, L., Petin, M., Tisné, E., Madeleine, E. (Productores), & Winocour, A. (Director) (2012). *Augustine* (Película). Francia: Dharamsala, France 3 Cinema, ARP Selection.
- Praunheim, R. von (Productor y Director), (1999). *Der Einstein des Sex* (Película). Alemania-Países Bajos: Argus Film Produktie Arte, Hessischer Rundfunk HR.
- Psychmovies (n.d.). Recuperado de <http://psychmovies.com/>
- Pulido, M. (2016). El cine en el aula: una herramienta pedagógica eficaz. *Opción*, vol. 32, núm. 8, pp. 519-538.
- Purdie, J. (Productor), & Armstrong, M. (Director) (1984). *Freud* (Serie). Reino Unido: BBC.
- Ralling, C. (Productor), & Friend, M. (Director) (1978). *The Voyage of Charles Darwin* (Serie). Reino Unido: BBC.
- Reinhardt, W. (Productor), & Huston, J. (Director) (1962). *Freud* (Película). Estados Unidos: Universal International Pictures.
- Rossellini, R. (Productor y Director), (1974). *Cartesius* (Serie). Italia-Francia: Orizzonte 2000, RAI Radiotelevisione Italiana, Office de Radiodifusión Télévision Française.
- Schoof, A., Abeckaser, D., Robbins, I., Almercyda, M., Melita, P. (Productores), & Almercyda, M. (Director) (2015). *Experimenter* (Película). Estados Unidos: Intrinsic Value Films, BB Film Productions.
- Soderbergh, D. (Productor y Director), (2014-2015). *The Knick* (Serie). Estados Unidos: Anonymous Content.

Thomas, J. (Productor), & Amiel, J. (Director) (2009). *Creation* (Película). Reino Unido: Recorded Pictures Company, BBC Films.

Thomas, J. (Productor), & Cronenberg, D. (Director) (2011). *A Dangerous Method* (Película). Estados Unidos: Recorded Picture Company (RPC), Lago Film, Prospero Pictures.

Yalom, I. (1995). *El día que Nietzsche lloró*. Barcelona: Emecé.

Recibido: 2 de febrero de 2019

Aceptado: 31 de Julio de 2019



## RESEÑA

VIOLENCIA DE GÉNERO, MARCO DE REFERENCIAS  
PARA UNA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN ACTIVA

*Israel Elías Funes Huizacayna*



VIOLENCIA DE GÉNERO, MARCO DE REFERENCIAS  
PARA UNA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN ACTIVA

*Israel Elías Funes Huizacayna*  
Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú





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

## VIOLENCIA DE GÉNERO, MARCO DE REFERENCIAS PARA UNA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN ACTIVA

GENDER VIOLENCE, REFERENCE FRAMEWORK  
FOR ACTIVE PREVENTION AND INTERVENTION

*Israel Elías Funes Huizacayna*

Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú



**del Pino M. J. (Dir.) y Torres, K. (Ed.). (2017).**  
*Violencia de género y cooperación universitaria  
al desarrollo.*

Barcelona: Anthropos.

ISBN 978-84-16421-59-6, págs. 127.

El libro *Violencia de género y cooperación universitaria al desarrollo*, es una compilación dirigida por María José del Pino Espejo, quien posee un doctorado en Sociología y trabaja como docente en la Universidad de Pablo de Olavide (Sevilla). Su libro brinda un interesante marco de introducción al complejo proceso de sensibilización y formación de estudiantes universitarios frente a los temas de violencia de género y cooperación al desarrollo, presentando diversos artículos que funcionan como fases metodológicas, las cuales, desarrolladas

en diferentes espacios geográficos, contribuyen al entendimiento general de ésta problemática tan arraigada por los prejuicios sociales y la aún débil oposición que muestran las víctimas.

De forma general, el libro posee el objetivo central de generar una gama de propuestas que contribuyan al desarrollo de voluntariado como una figura dispuesta a la acción de sensibilizar, orientar y formar proyectos y propuestas sustentables para reducir la violencia de género.

El primer capítulo titulado «Comunidad universitaria, cooperación al desarrollo y violencia de género» resalta la importancia de la sensibilización y la formación de la comunidad universitaria en materia de violencia de género y cooperación institucional, donde se destaca la importancia de la participación activa de equipos de trabajos claramente constituidos que puedan intervenir desde los escenarios de violencia en la creación de instrumentos, difusión de resultados y transferencia de los mismos a través de conferencias, seminarios y trabajos de fin de grado.

En el segundo capítulo titulado «La trata de seres humanos como una forma de violencia» los autores describen de forma sencilla y sensible las penosas situaciones por la que distintas mujeres subsaharianas pasan cuando son trasladadas desde su ciudad de origen en una migración obligada hasta España, atravesando previamente Marruecos. Fruto de este viaje se dan a conocer las circunstancias bajo las cuales sufren de hambre, miserias, maltrato y distintos tipos de violaciones a las que son sometidas. Se remarca la idiosincrasia y la ignorancia propia de estas personas como un reforzador por la cual aceptan este tipo de trato. Se mencionan también importantes elementos que deberían configurarse como ejes de intervención e involucramiento para disminuir esta problemática; elementos resaltantes como metodologías participativas que ayudarían de fondo a conocer cómo se configuran determinadas costumbres sociales de una población femenina dispuesta a abandonar su hogar en busca de un destino desconocido.

El tercer capítulo titulado «La formación especializada en violencia de género y cooperación universitaria al desarrollo» inicia con una relatoría de procesos y proyectos de investigación aplicada en distintas universidades españolas que promueven de forma activa a disminuir la violencia de género, basándose en diferentes estrategias como procesos de sensibilización social, desarrollo de cursos, ponencias y congresos enfocados en evidenciar y tratar la problemática. Parte de aquellos esfuerzos se reflejan en los proyectos de sensibilización para formar voluntarios para la asistencia de víctimas de violencia de género que tomen en cuenta la importancia de intervención para la cooperación interdisciplinaria y desarrollo comunitario.

En el cuarto capítulo se analiza la forma como se concreta la violencia de género sobre las mujeres, en sus distintas variantes: física, psicológica y económica; denotando un interés en explicar las razones por las cuales las mujeres víctimas de maltrato aceptan tales situaciones como algo soportable. Posteriormente se trata el tema sobre cómo actualmente se legisla y evoluciona las normativas que tratan el tema de la violencia de género, resaltando la ley de prevención, sanción y erradicación de la violencia de género, instando sus diferentes principios rectores: igualdad, intervención inmediata, diligencia, sencillez y proporcionalidad. Así mismo se definen los distintos enfoques sobre los que opera la violencia de género, para finalmente describir los procesos asociados a las denuncias pertinentes por este tipo de afectaciones.

En el quinto capítulo se resume las experiencias desarrolladas durante la estancia de distintos investigadores en el Perú al desarrollar un proyecto de intervención para la sensibilización y fortalecimiento de mujeres víctimas de violencia de género. De forma general se trata de establecer un paralelismo de intervención partiendo desde el modelo rector utilizado en Andalucía para poder actuar de una forma mucho más estructurada. Según este propósito se establecen cinco etapas: un proceso comparativo previo de las distintas realidades peruanas y españolas, el desarrollo de material teórico-didáctico dirigido al personal especializado en la intervención directa, el desarrollo de jornadas formativas en los mismos Centros de Intervención de Violencia de Género para compartir experiencias de abordaje, el desarrollo de distintos flujogramas que integren la forma de actuar ante estos episodios, con jornadas formativas y de intercambio de experiencias con estrategias de descentralización, en ciudades como Arequipa, Ayacucho, Moyobamba y Piura. Finalmente el capítulo define bajo una serie de pasos específicos la realidad de las atenciones de los casos de violencia de género cuando son atendidos por los CEMs.

En el sexto capítulo se analiza la violencia de género en las poblaciones jóvenes de adolescentes en España, donde aparentemente las relaciones de igualdad de género se desarrollan y se mantienen presentes desde hace décadas, sin embargo el posicionamiento de las mujeres en diferentes ámbitos laborales y su mayor libertad de actuación en sistemas sociales no

determina que las medidas de violencia de género disminuyan, ya que las denuncias ante hostilidad psicológica, física, sexual y económica se mantienen y hasta se incrementan. Estas medidas para los autores se representan de forma difusa ya existe una dificultad restrictiva en poder cuantificar los eventos que se enmarcan dentro de este tipo de violencia, ya que muchas de las adolescentes evitan las denuncias por considerarlas mínimas, insignificantes y las justifican de alguna forma. El capítulo finaliza con datos descriptivos que expresan una alta tasa de violencia de género que se incrementa cada año, la cual se centra en las franjas extremas de las edades de las mujeres (mujeres jóvenes y mujeres mayores).

En el capítulo siete se presenta un manual de voluntariado internacional para la lucha activa contra la violencia de género desarrollado durante el año 2002 por la asociación «Madre Coraje» denominación que surge de la ejemplar lucha de madre desarrollada por María Elena Moyano durante la opresión terrorista de Sendero Luminoso en el Perú, estableciéndose como puntos estratégicos de intervención la igualdad, la solidaridad y la gratuidad. Adicionalmente el capítulo busca definir los procesos de captación, formación y seguimiento de personas que serán formadas como voluntarias internacionales, se resaltan los compromisos asumidos, la formación específica y las fases de itinerario.

El capítulo ocho nos presenta el análisis de la interseccionalidad definida en la Conferencia Mundial contra

el Racismo en Sudáfrica, la cual es tomada como el incremento de la desigualdad con mayores repercusiones para las mujeres cuando se dan situaciones de racismo, xenofobia, desigualdad social y discapacidad. Posteriormente se analiza en papel del empoderamiento femenino como una participación de las mujeres en la toma de decisiones y el acceso al poder, resaltando la importancia de este proceso ya que permite disminuir la percepción de desigualdad.

En el noveno capítulo los autores se enfocan en la presentación de la investigación acción participativa, como una forma de intervención activa en la emergencia de personas que posean capacidades y habilidades para integrar diferentes aportes teórico-científicos, que permitan el desarrollo de planteamientos constructivos para la mejora de la acción social en la prevención de la violencia de género, contribuyendo a la génesis de conocimiento útil de las sociedades. Se resalta la complejidad en la que se enmarca este tipo de

metodología y los retrasos prolongados de sus resultados, pero que de alguna forma logra vincular el saber popular con las particularidades académicas.

En el décimo capítulo se analiza la aplicación de la metodología de acción participativa al trabajar con diferentes comunidades marginadas del Estado de Morelos (en México). Se resaltan aspectos esenciales de la misma: como la elaboración de protocolos de investigación, el diagnóstico social con inmersión participativa de la comunidad y la detección de necesidades de atención e intervención. Se examina el trabajo activo y continuo de redes de comunidades, así como el intercambio positivo de experiencias y conocimientos enriquecedores para impulsar el carácter preventivo de violencia y formativo de valores.

# HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA

COMENTARIO:

HISTORIOGRAFÍA CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA:

PROBLEMAS Y CUESTIONAMIENTOS

*Flavia Delgado Huajardo, Andrea Tamayo, Nathaly Hermoza,  
Sebastián Mojarovich, Ingrid Urbina y María José Figueroa*

IN MEMORIAM:

WALTER MISCHEL (1930-2018)

*Fabiana Canzas Bustíos, María Fernanda Frisancho Bustamante,  
Alejandra Palomino Layme, María Pierina Sánchez Salas  
y Lucía Ullman Díaz*



COMENTARIO

HISTORIOGRAFÍA CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA:  
PROBLEMAS Y CUESTIONAMIENTOS

*Flavia Delgado, Andrea Tamayo, Nathaly Hermoza, Sebastián Mojorovich,  
Ingrid Urbina y María José Figueroa*  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú





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

## COMENTARIO

### HISTORIOGRAFÍA CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA: PROBLEMAS Y CUESTIONAMIENTOS

#### CRITICAL HISTORIOGRAPHY OF PSYCHOLOGY: PROBLEMS AND QUESTIONS

*Flavia Delgado, Andrea Tamayo, Nathaly Hermoza, Sebastián Moajorovich,  
Ingrid Urbina y María José Figueroa*  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



Las perspectivas sobre la historia de la psicología han cambiado el entendimiento de los hechos históricos y la reconstrucción de estos. Considerar a esta rama solo para el cumplimiento de un fin pedagógico, en vez de también atribuirle la característica de actora de conocimiento, ocasiona no solo un retraso para historiadores, sino también para cualquier psicólogo practicante. Es por eso que conocer las diferencias entre

historiografía clásica y crítica es de suma trascendencia.

La historiografía se encarga en esencia, de escribir la historia, mas no se restringe solo a una historia, es decir, es la historia de las historias escritas, no desea transformarse en un método para escribir historia. Por ello es que debemos verla como una posibilidad y necesidad en la que vierte de manera crítica los discursos y discusiones que presentan historiadores y científicos, y así poder apreciar un mejor panorama sobre la forma de pensar la historia (Pappe, 2001).

#### **Enfoques y problemas historiográficos**

La perspectiva clásica se basa en el concepto de Grandes Hombres, el mismo es acuñado al historiador Thomas Carlyle

(1841). Dentro de este enfoque, la historia de los factores externos o contextuales están desconectados de las biografías de los autores (Richards, 2009). Así, las primeras obras de historia de la psicología se basaban en la vida y el trabajo de los psicólogos experimentalistas, siendo el primer trabajo de contenido empírico el de Boring: *Historia de la psicología experimental* (Boring, 1978). Luego, Robert Watson en su libro *The Great Psychologist* utiliza la misma teoría para reconstruir hechos desde Thales hasta John Watson (Young, 1996). Watson tuvo un rol privilegiado y estratégico en lo que fue la estructuralización y clasificación de la historia de la psicología respecto al marco académico estadounidense, siendo esencial para la formación de la que fue la primera organización de historiadores de ciencias del comportamiento (*Cheiron, The International Society for the History of Behavioral & Social Sciences*). Asimismo, Watson fue quien realizó la edición de la que fue la primera revista especializada en historia de la psicología (*The Journal of the History of the Behavioral Sciences*) (Fierro, 2015a). Según Young (1966) el acto transitorio de Watson de dejar la metodología del libro y la falta de utilización de fuentes primarias denota el cuestionamiento y eficacia del enfoque historiográfico clásico.

La utilización de conceptos de esta índole hace que los historiadores desde 1970 hasta 1980 cuestionen la objetividad de los trabajos previos (Danziger, 1979; 1980; O'Donnell 1979). Así, la formación, la enseñanza y la historia

de la psicología constituyen tres áreas íntimamente relacionadas especialmente desde la década de 1980 (Buchanan, 2002).

Cabe mencionar que los estudios actuales también destacan la importancia del concepto de Grandes Hombres. Spector (2015) menciona por ejemplo, cómo es que la teoría de Carlyle junto a conceptos de liderazgo permiten profundizar en el conocimiento de las organizaciones. Otros autores como Lovett (2006), realizan la idea que entre más distingamos entre la psicología crítica de la clásica, salen a la luz las posibles carencias de la perspectiva crítica. La obra de Lovett era necesaria para hacer un balance sobre el tema. De este modo, Ball (2012) menciona que la combinación de análisis personalista con el del balance historiométrico puede llegar a buenos resultados.

Un problema pendiente fue el de la temporalidad de la historiografía, pues para el pensamiento histórico es relevante el tiempo de las tradiciones historiográficas representadas mediante periodizaciones y enfoques teórico/prácticos que se relacionan con las cronologías y diversas modalidades temporales. Por ello, es importante considerar dos elementos: 1) disponer de archivos de donde obtener la información y 2) el uso de los tiempos narrativos, que influyen en la forma en la que se relacionan los hechos (Pappe, 2001).

Resulta evidente cómo es que el concepto de espacio en la visión del mundo de una época no es cuestionado, más que

excepcionalmente, en ciertos discursos científicos; que generalmente son de tipo crítico.

Así, son diversos los niveles de tiempo en el pensamiento histórico. En consecuencia, se debe considerar el acto de significación de lo temporal desde las nociones de cultura; pues el pensamiento histórico se basa en un tiempo concreto: el presente. Sin embargo, éste presenta diversas orientaciones, dados los problemas filosóficos subyacentes al pensamiento científico.

### **La historiografía clásica y crítica: Cuestiones metodológicas no resueltas**

Muchos autores han promovido la tradición clásica de la historiografía en psicología. El positivismo, el personalismo y el justificacionismo fueron los pilares de dicha tradición. Boring (1979) estuvo ubicado entre el personalismo biográfico, colocando a los grandes psicólogos como los únicos sujetos de la historia de la psicología. Por ello, se sostuvo que se necesitaba de una mejora historiográfica en la psicología, para efectuar una reestructuración de la historia de la psicología y para remarcar el peligro del presentismo. Así, Danziger (1979) estableció que cada reconstrucción histórica presupone una toma de posición respecto a problemas teóricos y metodológicos que determinan su alcance y su contenido.

El refinamiento en el campo de la historia de la psicología supuso el desarrollo de las bases de la historiografía

crítica, pues movió a muchos historiadores a revisar las construcciones clásicas de la historia de la psicología, entre 1970 y 1980 (Fierro, 2015a). Así, la historia crítica hace referencia a un rechazo de la psicología positivista y una aceptación de las contingencias históricas como causas sociales, que proviene de la irrupción de los enfoques sociológicos del conocimiento de la historiografía de la ciencia en general, y de la psicología en particular (Fierro, 2015b)

Si bien se han publicado varios libros sobre historia de la psicología, ya que para 1988 ya habían al menos 180 libros sobre esta temática, y 44 de ellos llevan el título de «History of Psychology», se considera que el más antiguo es el de Brett, que data de 1902 (Freedheim, 2003). Pero es a partir de 1960 que se originan cambios orientados a una mayor relación entre la historia de la psicología y la historia de las ciencias, sobre todo en torno a la validez científica de las metodologías empleadas en las investigaciones historiográficas de la psicología. Así, en 1968 tuvo lugar el primer Curso de Verano sobre la Historia de la Psicología en la Universidad de New Hampshire, con financiamiento de la National Science Foundation para solucionar la carencia de una apreciación clara sobre el método histórico y la historiografía psicológica (Brozek, Watson & Ross, 1969). Podemos afirmar entonces, que desde 1960 existió el interés por las cuestiones de la metodología científica en la historiografía de la psicología.

Sin embargo, aún en 1989 se creía que los cursos de historia de la psicología y los libros que se usaban, reflejaban una clara ausencia de la práctica y uso de métodos historiográficos. Se concluyó por tanto, que los cursos de historia de la psicología, reflejaban las limitaciones de los métodos de investigación histórica, más que sus avances. Danziger (1979), quien tuvo un rol muy importante en el tema de la investigación historiográfica, notó la influencia que tenían los enfoques de la historia clásica, cuya meta era contribuir

a la persuasión psicológica y no a la investigación histórica.

Podemos concluir que es imposible no prestarle atención a figuras particulares a lo largo de la historia, por motivos de investigación. Si bien la distinción entre historiografía clásica y crítica es fundamental para el entedimiento y manejo de fuentes, junto con Lovett y Ball reafirmamos que no por estudiar individuos se cae en una reducción individualista de los grandes hombres.

## Referencias

- Ball, L. (2012). Genius without the «Great Man»: New Possibilities for the Historian of Psychology. *History of Psychology*, 15(1), 72-83.
- Boring, E. (1978). *Historia de la psicología experimental*. México D.F.: Trillas.
- Brozek, J., Watson, R., & Ross, B. (1969). A summer Institute on the History of Psychology: Part I. *Journal of the History of the Behavioural Sciences*, 5, 307-319.
- Buchanan, T. (2002). Historically grounding the practice of psychology: implications for professional training. *History of Psychology*, 5(3) 240-248.
- Carlyle, T. (1841). *On heroes, hero worship and the heroic in history*. Boston: Adams.
- Danziger, K. (1979). The positivist repudiation of Wundt. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 15, 205-230.
- Fierro, C. (2015a). El rol de la enseñanza de la historia de la psicología en la formación del psicólogo: Relevamiento y análisis de algunos argumentos sobre su valor curricular. *Perspectivas en Psicología*, 12(1), 18-28.
- Fierro, C. (2015b). La historiografía de la psicología: historia clásica, historia crítica y la recepción de los estudios sociales de la ciencia. *Revista de Historia de la Psicología*, 36(2), 67-94.
- Freedheim, D. (2003). *Handbook of psychology. Vol I*. New Jersey: Jhon Willey & Sons.
- Lovett, B. J. (2006). The new history of psychology: a review and critique. *History of Psychology*, 9(1), 17-37.
- O'Donnell, J. (1979). The crisis of experimentalism on the 1920's. *American Psychologist*, 34(4), 289-295.
- Pappe, S. (2001). *Historiografía crítica: Una reflexión teórica*. México, D. F.: Sans Serif Editores.
- Richards, G. (2009). *Putting Psychology in its place*. Londres: Routledge.
- Spector, B. A. (2015). Carlyle, Freud and the Great Man Theory more fully considered. *Leadership*, 12(2), 250-260.
- Young, R. (1966). Scholarship and the History of the Behavioural Sciences. *History of Science*, 5, 1-51.



IN MEMORIAM

WALTER MISCHEL (1930-2018)

*Fabiana Canazas Bustíos, María Fernanda Frisancho Bustamante,  
Alejandra Palomino Layme, María Pierina Sánchez Salas y Lucía Ullmann Díaz*  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú





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

## IN MEMORIAM

### WALTER MISCHEL (1930-2018)

*Fabiana Canazas Bustíos, María Fernanda Frisancho Bustamante,  
Alejandra Palomino Layme, María Pierina Sánchez Salas y Lucia Ullmann Díaz*  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



psicólogos en la clínica de enfoque cognitivo conductual.

Walter Mischel nació el 22 de febrero de 1930 en Viena, Austria. Fue el menor de tres hermanos, hijo del empresario Salomon Mischel y Lola Leah Schreck. Mischel, a pesar de que había iniciado sus estudios de Medicina, se interesó finalmente por la psicología clínica. Así es como años después obtuvo el grado de doctor por la Universidad Estatal de Ohio, donde su maestro fue George Kelly.

Walter Mischel falleció el 12 de septiembre del 2018. Fue un psicólogo de origen austriaco que desarrolló investigaciones importantes. Es famoso por hacer un estudio longitudinal: el Marshmallow Test; en el que se muestra el control de estímulos, refuerzo retardado en el éxito académico, emocional y social, trabajado especialmente con infantes y adolescentes. Se lo considera uno de los principales

A mediados del año 1968 publica su libro *Personality and Assessment* y en 1971, *Introducción a la personalidad*, en los cuales se habla sobre la relación que existe entre la psicología social y la personalidad. Sin embargo, su libro más conocido fue publicado en 2014. Este es un libro de autoayuda titulado *El test de la golosina* o el «Marshmallow test» en

el cual, explica cómo usando solo una campana, un cronometro y golosinas puede hacer un experimento con niños, el cual consiste en saber si el niño puede ser dominado por la tentación o si tiene autocontrol, obteniendo como resultado que las personas exitosas y más competentes son las que tienen autocontrol, mientras que las personas que fueron tentadas tienen baja autoestima y están frustrados.

El 2004 fue elegido miembro de la Academia Nacional de las Ciencias; además, fue presidente de la Asociación por la Ciencia Psicológica del 2007

al 2008. El 2011 fue premiado por la Universidad de Louisville, por sus trabajos en control de estímulos, autocontrol, refuerzo retardado y fuerza de voluntad.

Walter Mischel penosamente falleció a los 88 años; sin embargo, nos dejó una gran lección: no podemos triunfar en la vida si no sabemos controlar nuestros impulsos. Mischel quedará en nuestra memoria y seguramente en la de los nuevos psicólogos.

Descansa en paz Walter Mischel, la psicología siempre te tendrá presente como uno de los mejores investigadores.

## 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](mailto: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>

