

REVISTA DE PSICOLOGÍA
VOLUMEN 10, NÚMERO 1, ENERO - JUNIO 2020

REVISTA DE PSICOLOGÍA
VOLUMEN 10, NÚMERO 1



AREQUIPA, 2020

REVISTA DE PSICOLOGÍA

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

JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH & HUMANITIES

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

AÑO 2020 ENERO - JUNIO, VOLUMEN 10, NÚMERO 1

Esta revista se encuentra indizada en



DIRECTOR EDITOR

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

COMITÉ EDITORIAL

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

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

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

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

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

Mitchell Clark. *Mount Royal University (Canadá)*

COMITÉ DE REVISORES NACIONALES:

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

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

Federico León. *Universidad del Pacífico (Lima)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

COMITÉ DE REVISORES INTERNACIONALES:

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

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

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

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

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

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

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

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

María Cristina Richaud. *CHIPME (Argentina)*

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

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

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

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

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

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

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



Universidad Católica
San Pablo

TRADUCCIÓN

Mitchell Clark

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

José Luis Vizcarra Ojeda

© Departamento de Psicología

Facultad de Ciencias Económico Empresariales y Humanas

Universidad Católica San Pablo

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

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

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

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

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

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
<i>Walter L. Arias Gallegos</i>	
INVESTIGACIONES	
UV RADIATION AND NEUROTICISM	13
<i>Federico R. León y Oswaldo Morales</i>	
RESILIENCIA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN ESTUDIANTES DE 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DE AYAVIRI	23
<i>María Daniela Canazas Bustíos, Luz Marina Díaz Huayna y Gabriela Ladid Cáceres Luna</i>	
LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA EN CAJAMARCA: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS	41
<i>Andy Rick Sánchez-Villena y Juan Pablo Sarmiento-Longo</i>	
ANÁLISIS DE COMPETENCIAS EN TRABAJADORES DEL SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO DE AREQUIPA	63
<i>Israel Elías Funes Huizacayna, Sandra Bouroncle Faux y José Luis Narro Ortiz</i>	
ARTÍCULOS	
GUÍA BREVE Y ACTUALIZADA PARA ANALIZAR LA PERSONALIDAD DESDE EL CONDUCTISMO	81
<i>William Montgomery Urday</i>	
LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN PREGRADO: EL ESTADO ACTUAL Y CONSIDERACIONES PARA EL FUTURO	101
<i>Luis Fernando Ramos Vargas y Guillermo Saúl Escobar Cornejo</i>	

RESEÑA

LA FRENOLOGÍA EN AREQUIPA <i>Andrea Quintanilla Acosta</i>	121
---	-----

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA

ENTREVISTA: ENTREVISTA CON CHARLES PORTILLA REVOLLAR <i>Ronald Delgado Morales, Bianca López Bobbio, Luisa Mazeyra Zúñiga, Lizbeth Medina Zeballos, Sol Ojeda Cama, Rodrigo Quispe Gutiérrez y Rosmery Taya Huamaní</i>	127
IN MEMORIAM: FERNANDO GONZÁLEZ REY (1949-2019) <i>Walter L. Arias Gallegos</i>	137
IN MEMORIAM: BERT HELLINGER (1925-2019) <i>Francisco Gómez Gómez</i>	143

PRESENTACIÓN

Dando inicio a este año 2020, dentro de un contexto sumamente difícil para la mayoría de países en el mundo debido a la pandemia del COVID-19, pero animados por un trabajo académico constante; es que presentamos el primer número del décimo volumen de la *Revista de Psicología* de la Universidad Católica San Pablo. En ese sentido, si bien la pandemia ha afectado la salud, la economía y el estilo de vida de millones de personas, la actividad académica no cesa, sino que más bien se desarrolla con la esperanza de encontrar soluciones a los problemas que nos toca enfrentar en determinado momento histórico.

Este número que ha sido preparado con especial cuidado y que cuenta con varios artículos de investigación empírica y teórica, como ya es costumbre para nuestros lectores; tiene en primer lugar, un estudio dentro de una de las líneas más originales de investigación que se han desarrollado en la psicología peruana, como es el efecto de la radiación ultravioleta en la conducta humana. Este trabajo cuenta con la autoría de Federico León, principal gestor de esta línea de estudios en el país, que en coautoría con Oswaldo Morales, nos presenta el efecto de la radiación ultravioleta en el neuroticismo. Como segundo estudio empírico, Daniela Canazas, Luz Marina Díaz y Gabriela Cáceres Luna nos presentan un estudio correlacional entre la resiliencia y el apoyo social percibido en estudiantes de secundaria de Ayaviri.

Un tercer estudio de autoría de Andy Sánchez y Juan Pablo Sarmiento nos presenta un análisis bibliográfico de la investigación psicológica realizada en Cajamarca desde el año 2014 hasta el 2018; trabajo que da cuenta de la descentralización de la psicología peruana, y de la necesidad de explorar los avances de nuestra ciencia en diversas regiones del país. Una cuarta investigación desarrollada por Israel Funes, Sandra Bouroncle y José Luis Narro, analiza las diferencias de las competencias laborales entre trabajadores del sector público y privado de la ciudad de Arequipa.

Como parte de los trabajos de revisión, un primer artículo de William Montgomery nos muestra una guía para analizar la personalidad desde una perspectiva conductista, en la que se revisan diversos modelos teóricos, tanto clásicos como más recientes, pero que apuntan a un mismo cometido. En sexto lugar, Luis Fernando Ramos y Guillermo Escobar nos invitan a la reflexión sobre diversos aspectos relativos a la investigación psicológica en pregrado.

En la sección de reseñas de libros, Andrea Quintanilla nos presenta una revisión del libro *Los estudios frenológicos de Juan Gualberto Deán Valdivia en la Arequipa del siglo XIX*, en el que se analiza uno de los antecedentes más remotos de la psicología arequipeña y peruana. También se tiene una entrevista realizada a Charles Portilla, psicólogo arequipeño de importante trayectoria en el país que ha cultivado diversas líneas de investigación en nuestra ciudad con bastante originalidad; actividad que es acompañada de una impecable trayectoria docente y profesional. Esta entrevista ha sido realizada por estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Santa María, donde el Dr. Portilla ha sido el principal promotor de la Escuela de Psicología de esta casa de estudios.

Finalmente, se tienen dos necrologías de dos autores que han adquirido renombre en diferentes campos de la psicología. Nos referimos a Fernando González Rey y Bert Hellinger, quienes fallecieron el año pasado. En el primer caso, me ha tocado escribir sobre Fernando González Rey, a quien tuve el gusto de conocer y compartir una amistad a la distancia, mientras que la segunda necrología, es escrita por Francisco Gómez, discípulo directo de Bert Hellinger y expresidente de la Asociación Española de Constelaciones Familiares.

Es nuestro deseo que estos contenidos sean del agrado de los lectores, y que puedan contribuir al conocimiento psicológico, desde los diversos campos en los que se desarrollan cada uno de estos trabajos. Asimismo, no podemos dejar de agradecer a nuestro equipo editorial, a la Universidad Católica San Pablo, a los revisores nacionales e internacionales y a los autores que nos enviaron sus colaboraciones. A todos ellos les damos las gracias y desde el confinamiento a que nos obliga la pandemia del COVID-19, queremos dar un mensaje de fe, esperanza y confianza en el futuro; porque pronto podamos superar el duelo, la enfermedad y el aislamiento, que hemos venido experimentando en los que va de este año.

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

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

UV RADIATION AND NEUROTICISM

Federico R. León y Oswaldo Morales

RESILIENCIA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN ESTUDIANTES
DE 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DE AYAVIRI

*María Daniela Canazas Bustíos, Luz Marina Díaz Huayna
y Gabriela Ladid Cáceres Luna*

LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA EN CAJAMARCA:
UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS

Andy Rick Sánchez-Villena y Juan Pablo Sarmiento-Longo

ANÁLISIS DE COMPETENCIAS EN TRABAJADORES
DEL SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO DE AREQUIPA

*Israel Elías Funes Huizacayna, Sandra Bouroncle Faux
y José Luis Narro Ortiz*

UV RADIATION AND NEUROTICISM

RADIACIÓN ULTRAVIOLETA Y NEUROTICISMO

Federico R. León

Psicólogo por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Magíster en Psicología Industrial por la Universidad de Detroit y Doctor en Psicología Organizacional por la Universidad de Maryland. Investigador acreditado por Concytec y profesor en la Escuela de Postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-2290-6837>

Oswaldo Morales

Abogado por la Universidad de Lima. Maestro en Economía y Regulación de los Servicios Públicos por la Universidad de Barcelona. Tiene estudios de Maestría en Derecho Empresarial por la Universidad de Lima. PhD en Estudios Internacionales de Graduate School of Asia Pacific Studies de la Universidad de Waseda, Japón.

Profesor asociado e investigador de la Universidad ESAN, Lima, Perú.

Correspondencia: Federico R. León
Vicerrectorado de Investigación
Universidad San Ignacio de Loyola
Av. La Fontana 550, La Molina, Lima, Perú.
Correo electrónico: fleon@usil.edu.pe



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

UV RADIATION AND NEUROTICISM

RADIACIÓN ULTRAVIOLETA Y NEUROTICISMO

Federico R. León¹ y Oswaldo Morales²

1. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú

2. Universidad ESAN, Lima, Perú

Abstract

Decreased UV radiation is associated with augmented depression, drug use, and domestic violence. Findings entailing folic acid suggest that gender moderates such relationships. The present study was designed to evaluate the relationship between UV radiation and Neuroticism among females and males. Representative consumer panels of three Peruvian cities at decreasing levels of radiation exposure were compared. A 7-item Neuroticism scale was used. A hierarchical regression model revealed that Neuroticism increases with decreased exposure to UV radiation, but the expected radiation x gender interaction failed to materialize. The findings uphold the concept that Neuroticism is responsive to geophysical stimulation. Improvements of mental health can be expected with climate change. The study should be replicated with strengthened methodology.

Key words: UV radiation, Neuroticism, vitamin D, dopamine, folate, Peru.

Resumen

La disminución de radiación UV se asocia a aumentos de la depresión, el uso de drogas, y la violencia doméstica. Hallazgos referidos al ácido fólico sugieren que el género modera estas relaciones. El presente estudio fue diseñado para evaluar la relación entre radiación UV y Neuroticismo entre hombres y mujeres. Se comparó paneles de consumidores representativos de tres ciudades peruanas expuestas a diferentes niveles de radiación UV. Se usó una escala de Neuroticismo de 7 ítems. Un modelo de regresión jerárquica reveló que el Neuroticismo disminuye con la exposición a radiación UV, pero no se

materializó la interacción radiación x género esperada. Los hallazgos apoyan la idea de que el Neuroticismo responde a la estimulación geofísica. Se puede esperar mejorías de la salud mental con el cambio climático. Se debe replicar el estudio con metodología reforzada.

Palabras clave: Radiación UV, neuroticismo, vitamina D, dopamina, folato, Perú.

Introduction

Scores on the Beck Depression Inventory decrease with minutes of sunshine, global radiation, and length of daylight (Molin, Mellerup, Bolwig, Scheike, & Dam, 1996) and light therapy interventions yield effect sizes similar to those in most antidepressant pharmacotherapy trials (Golden, Gaynes, Ekstrom, Hamer, Jacobsen, Suppes, ... & Nemeroff, 2005). Consistent with this evidence, winter or seasonal depression is particularly pronounced at higher latitudes (Magnusson, 2000), where UV photons are scarce. The mediator may be vitamin D, which decays in the absence of UV photons (Engelsen, Brustad, Aksnes, & Lund, 2005). This vitamin, actually a hormone, activates genes relevant to the modulation of brain development and the presence of neuropsychiatric disorders (Harms, Bume, Eyles, & McGrath, 2011). More specifically, vitamin D deficiency alters dopamine-mediated behaviors and the dopamine transporter function (Kesby, Eyles, Bume, & McGrath, 2011); dopamine deficiency is associated with depression (Dunlop & Nemeroff, 2007). Winter depression is not significantly present in Iceland apparently due to its population's intensive consumption of a fish which contains high doses

of vitamin D (Magnusson, Axelsson, Karlsson, Oskarson, & Högi, 2000). Considering that vitamin D decreases with distance from the equator, León (2012) attributed the greater use of tobacco, alcohol, and coca leaf observed in southern than northern Peru (León, 1987) to affective disorders associated with diminished levels of vitamin D and predicted greater domestic violence with absolute latitude. His findings in four Peruvian regions confirmed that domestic violence increases with distance from the equator in this country, despite the opposite latitudinal tilts of women's empowerment, education, and household assets (León, 2012a).

Depression, drug use, and domestic violence are conditions related to Neuroticism, one of the Big Five personality factors, defined by volatility and withdrawal (DeYoung, Quilty, & Peterson, 2007). Depression is predicted from Neuroticism (Noteboom, A., Beekman, A.T.F., Vogelzangs, N., & Pennings, B.E.J.H. (2016) and cocaine/heroin users (Terraciano, Löckenhoff, Crum, Bienvenu, & Costa, 2008) and both husbands and wives in violent couples (Kaur & Sokhey, 2011) score very high on Neuroticism. However, the relationship between UV radiation and Neuroticism has not been studied.

Folic acid is another likely mediator. Folate has antidepressant effects, apparently through its actions on the serotonergic system (Brocardo, Budni, Kaster, Santos, & Rodrigues, 2008); UV radiation degrades folate (Borradaile & Kimlin, 2012). Greater levels of plasma and red blood cell folate concentrations have been found among women than men, in the south than in the north, and in spring than fall in China (Hao, Ma, Stampfer, Ren, Tian, Tang, et al., 2003). Hao et al.'s evidence (their Table 2) suggests that changes in UV radiation affect folic acid levels to a greater extent among women than men. Greater neuroticism among females than males has been reported in the United States, Canada, Peru, and across countries (e.g., León, Morales, & Vértiz, 2017).

The present study was designed to evaluate whether there is a positive relationship between UV radiation and Neuroticism (Hypothesis 1) and whether gender moderates it (Hypothesis 2).

Method

Study design

The three largest Peruvian cities were targeted. Trujillo (pop. 799,550) is at 805' S and 30 m. above sea level (masl); Lima (pop. 9,866,647), the country's capital, is at 1201' S and 13 masl; and Arequipa (pop. 869,351) is at 16019' S and 2,539 masl. Average temperature is 19.20, 19.70, and 14.70 Celsius, respectively. Daily predictions of UV radiation are always higher for Trujillo than Lima

and higher for Lima than Arequipa or similar in these two cities (SENAMHI, 2017). This is so because Arequipa's altitude, augmenting exposure to UV radiation, compensates for its higher absolute latitude; however, due to the associated lower temperature, people in Arequipa expose smaller parts of their skin to UV radiation than people in Lima. Thus, we measured exposure to radiation with a simple scale, assigning 3 points to Trujillo, 2 to Lima, and 1 to Arequipa.

Subjects

The subjects were recruited by CPI, a marketing research agency that frequently consults representative panel groups across Peru. Men and women from 18 to 70 years of age were considered; other inclusion criteria were that the subjects be literate and above the line of poverty. The sample sizes reflected the population sizes: Lima N = 293, Arequipa N = 107 and Trujillo N = 76. The marketing panel sizes used by CPI are calculated to yield a 4.4% margin of error in choices between products or political preferences with a 95.5% confidence interval. Women were majority in each city: Trujillo, 53%, Lima, 55%, and Arequipa, 67%.

Measurements

A questionnaire designed by Michael Minkov asked the respondents to choose between two opposites. "Please describe yourself in terms of the personal characteristics below. Each question consists

of two opposites. Please choose the one that describes you more accurately. If you think that you are somewhere in between these two opposites, please choose the option in the middle.” For example: 1. I am usually happy and in a good mood. 2. I am somewhere here, in between these two. 3. I am rarely in a very good mood.” To measure neuroticism, seven items with this structure and scored 1, 2, or 3 were used in the present research. The responses scored 3 were “I am rarely in a very good mood”; “I worry a lot and frequently feel nervous”; “I get angry easily”; “When things go wrong, I usually lose hope”; “I am usually timid”; “I can feel happy and sad at the same time”; and “I can like you and dislike you simultaneously”. These items resemble items which measure the volatility and withdrawal aspects of Neuroticism (De Young, Quilty, & Peterson, 2007). α -reliability for the sum of item scores was .65. Data on gender, age, education, and income were also analyzed.

Procedure

The questionnaire was administered online and informed consent forms were obtained from all subjects.

Statistical analyses

General linear models and hierarchical regression were utilized. Considering that the .05 p value is too permissive, the

significance level for hypothesis testing was set at .005, as recommended by Benjamin, Berger, Johannesson, Nosek, Wagenmakers, Berk, ... and Johnson (2017). Since the Neuroticism scale appeared to be non-normally distributed (Kolmogorov-Smirnov, $p = .018$), bootstrapping was used throughout the analyses.

Results

Neuroticism correlated significantly with all the variables except education (not shown). A negative correlation was observed between UV radiation level and gender (male = 1, female = 0), which indicates an increasingly diminished presence of women in public life from southern to northern Peru. In a general linear model, Arequipa presented significantly greater neuroticism scores than Lima ($p = .000$) and Trujillo ($p = .000$) but the Lima scores were not significantly lower than those of Trujillo ($p = .683$). Pair comparisons for income yielded differences approaching significance between Lima (Mean = 5.96) and Trujillo (Mean = 4.91, $p = .028$) but not vis-à-vis Arequipa (Mean = 5.30, $p = .193$). Participants from Lima (Mean = 34.36) were older than those from Trujillo (Mean = 29.45, $p = .004$) and tended to be older than those from Arequipa (Mean = 30.52, $p = .013$). The groups did not differ significantly in education or gender in pair comparisons.

Table 1. Standardized coefficients from hierarchical regression model evaluating the main effects of five variables and a radiation x gender interaction on neuroticism

Predictors	Step 1		Step 2	
	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>
UV radiation	-.16	.002	-.24	.204
Age	-.17	.001	-.17	.001
Education	-.01	.883	-.01	.903
Income	-.10	.053	-.10	.051
Gender	.10	.055	-.00	.986
UV radiation x gender			.124	.652
R ²	.103		.103	
R ² change (Degrees of freedom)	(389)		(388)	

Testing of the hypotheses used the 3-point UV radiation scale. The results of a hierarchical regression analysis upheld Hypothesis 1: the regressions of neuroticism scores on UV radiation

and age were significant, and those of income and gender approached significance (Table 1). Figure 1 depicts mean Neuroticism scores per city and gender.

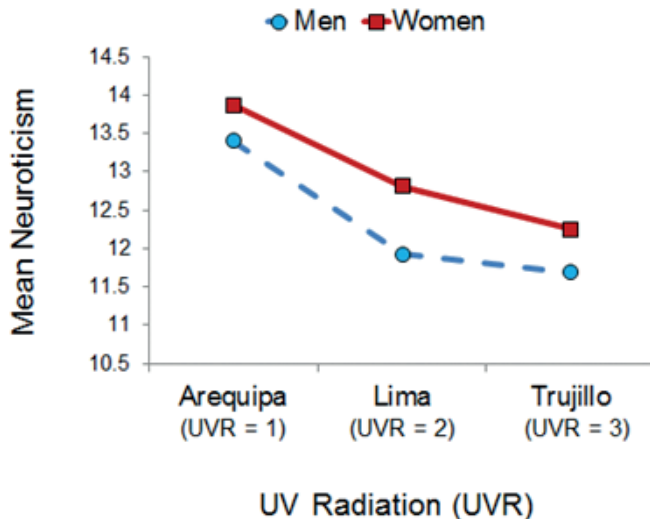


Figure 1. Mean neuroticism scores for men and women in three Peruvian cities at decreasing levels of UV radiation

However, the results did not uphold Hypothesis 2: adding the radiation x gender interaction failed to improve R² and only introduced noise.

Discussion and conclusion

Testing of the hypotheses was based on a limited number of cases and a Neuroticism scale which exhibited only moderate reliability. Moreover, only three levels of radiation were considered and their range was limited. It is noteworthy that the radiation-Neuroticism hypothesis was confirmed in this context. However, the radiation x gender interaction failed to materialize, albeit its emergence with statistical significance cannot be discarded in a methodologically stronger research. On the other hand, the study findings were consistent with evidence that women present greater Neuroticism than men (e.g., León et al., 2017). Moreover, the increased income with decreased UV radiation observed in the study is consistent with evidence that wealth increases farther from the equator (e.g., León, 2012B; León & Burga León, 2014, 2015).

Deriving causal conclusions from correlational studies will always generate criticism, but in the present situation - considering the demonstrated relationships

existing between UV photons, vitamin D, dopamine, and affective processes - UV radiation emerges as a strong likely cause of the orderly increase of Neuroticism with absolute latitude observed. The findings uphold the concept that Neuroticism is responsive to geophysical stimulation and reacts to UV radiation analogously to depression, drug use, and domestic violence. In the absence of credible alternative interpretations, the findings suggest that scientists and practitioners should expect general improvements in mood, personality, and mental health with the increased radiation associated with climate change. Nonetheless, replication of the study with a strengthened methodology is recommended.

Financing

The contract with CPI was funded by Universidad ESAN.

Conflict of interests

The authors do not have conflicts of interest.

Acknowledgements

The authors are grateful to Michael Minkov for providing the questionnaire utilized in the research.

References

- Benjamin, D. J., Berger, J. O., Johannesson, M., Nosek, B. A., Wagenmakers, E.-J., Berk, R., ... & Johnson, V. E. (2017). Redefine statistical significance. *Nature Human Behaviour*, forthcoming.
- Borradale, D., & Kimlin, M. G. (2012). Folate degradation due to ultraviolet radiation: Possible implications for human health and nutrition. *Nutrition Reviews*, 70, 414-422.
- Brocardo, P. S., Budni, J., Santos, A. R. S., & Rodrigues, A. L. S. (2008). Folic acid administration produces an antidepressant-like effect in mice: Evidence for the involvement of the serotonergic and noradrenergic systems. *Neuropharmacology*, 54, 464-473.
- DeYoung, C. G., Quilty, L. C., & Peterson, J. B. (2007). Between facets and domains: 10 aspects of the Big Five. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 880-896.
- Dunlop, B. W., & Nemeroff, C. B. (2007). The role of dopamine in the pathophysiology of depression. *Archives of Psychiatry*, 64, 327-337.
- Engelsen, O., Brustad, M., Aksnes, L., & Lund, E. (2005). Daily duration of Vitamin D synthesis in human skin with relation to latitude, total ozone, altitude, ground cover, aerosols and cloud thickness. *Photochemistry and Photobiology*, 81, 1287-1290.
- Golden, R. N., Gaynes, B. N., Ekstrom, R. D., Hamer, R. M., Jacobsen, F. M., Wisner, K. L., & Nemeroff, C. B. (2005). The efficacy of light therapy in the treatment of mood disorders: A review and meta-analysis of the evidence. *American Journal of Psychiatry*, 162, 656-662.
- Hao, L., Ma, J., Stampfer, M. J., Ren, A., Tian, Y., ... & Li, Z. (2003). *Journal of Nutrition*, 133, 3630-3635.
- Harms, L. R., Burne, T. H. J., Eyles, D. W., & McGrath, J. J. (2011). Vitamin D and the brain. *Best Practice & Research Clinical Endocrinology & Metabolism*, 25, 657-669.
- Kaur, T., & Sokhey, G. (2011). Personality, emotional intelligence and marital satisfaction of violent and non-violent couples. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 1, 35-46.
- Kesby, J. P., Eyles, D. W., Bume, T. H. J., & McGrath, J. J. (2011). The effect of vitamin D on brain development and adult brain function. *Molecular and Cellular Endocrinology*, 347, 121-127.

- León, F. R. (1987). Las drogas y las madres sureñas y norteñas: el eje psicoactivo norte-sur del Perú. (Drugs and southern and northern mothers: The north-south psychoactive axis in Peru). *Socialismo y Participación*, 37, 123-129.
- León, F. R. (2012a). Ajuste de la violencia familiar peruana a la teoría psicobiogeográfica de la salud mental. (Adjustment of Peruvian family violence to the psychobiogeographic theory of mental Health). *Revista de Psicología*, 30, 341-369.
- León, F. R. (2012b). The latitudinal tilts of wealth and education in Peru: Testing them, explaining them, and reflecting on them. *Economía*, 35, 60-102.
- León, F. R., & Burga-León, A. (2014). Why complex cognitive ability increases with absolute latitude. *Intelligence*, 46, 291-299.
- León, F. R., & Burga-León, A. (2015). How geography influences complex cognitive ability. *Intelligence*, 50, 221-227.
- León, F. R., Morales, O., & Vértiz, H. (2017). Universality of gender differences in 10 aspects of personality: A study of younger and older adult Peruvians. *Personality and Individual Differences*, 112, 124-127.
- Magnusson, A., Axelsson, J., Karlsson, M. M., Oskarson, H., & Högi. (2000). Lack of seasonal mood change in the Icelandic population: Results of a cross-sectional study. *American Journal of Psychiatry*, 157, 234-238.
- Molin, J., Mellerup, E., Bolwig, T., Scheike, T., & Dam, H. (1996). The influence of climate on development of winter depression. *Journal of Affective Disorders*, 37, 151-155.
- Noteboom, A., Beekman, A. T. F., Vogelzangs, N., & Pennings, B. E. J. H. (2016). Personality and social support as predictors of first and recurrent episodes of depression. *Journal of Affective Disorders*, 190, 156-161.
- SENAMHI. (2017). Pronóstico de radiación UV máximo. Retrieved from <https://www.senamhi.gob.pe/?p=0420>
- Terracciano, A., Löckenhoff, C. E., Crum, R. M., Bienvenu, O. J., & Costa, P. T. (2008). Five-Factor Model personality profiles of drug users. *BMC Psychiatry*, 8, 22.

Recibido: 22 de abril de 2019


Aceptado: 11 de octubre de 2019

RESILIENCIA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO
EN ESTUDIANTES DE 4TO Y 5TO
DE SECUNDARIA DEL DISTRITO DE AYAVIRI

RESILIENCE AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AMONG
4TH AND 5TH GRADE HIGH SCHOOL STUDENTS IN AYAVIRI


María Daniela Canazas Bustíos

Licenciada en Psicología por la Universidad Católica San Pablo con diplomado en
Intervención Psicoeducativa en Trastornos del Neurodesarrollo y Aprendizaje.

 <https://orcid.org/0000-0002-1158-3518>


Luz Marina Díaz Huayna

Licenciada en Psicología por la Universidad Católica San Pablo
con diplomado en Gestión del Talento Humano.

 <https://orcid.org/0000-0002-4660-3283>

Gabriela Ladid Cáceres Luna

Psicóloga por la Universidad Nacional de San Agustín. Tiene estudios de Maestría
en Administración de la Educación por la Universidad Católica San Pablo
y es profesora y directora de Centro de Investigación
de la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-4404-2531>

Correspondencia: María Daniela Canazas Bustíos
Departamento de Psicología
Universidad Católica San Pablo
Urb. Campiña Paisajista s/n Quinta Vivanco
Barrio de San Lázaro, Arequipa, Perú.
Correo electrónico: maria.canazas@ucsp.edu.pe



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

RESILIENCIA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN ESTUDIANTES DE 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DEL DISTRITO DE AYAVIRI

RESILIENCE AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AMONG
4TH AND 5TH GRADE HIGH SCHOOL STUDENTS IN AYAVIRI

María Daniela Canazas Bustíos, Luz Marina Díaz Huayna
y Gabriela Ladid Cáceres Luna
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

Resumen

Según investigaciones realizadas en Ayaviri, los adolescentes presentan niveles altos de analfabetismo, deserción y problemas de conducta; además, el 12% de embarazos corresponde a adolescentes y es una cifra que va en aumento. Es así que se evidencia la vulnerabilidad de la muestra evaluada, por lo que el presente estudio plantea determinar la relación entre los niveles de resiliencia y apoyo social percibido que les permitan afrontar estas circunstancias. Se asumió un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo compuesta por 282 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria del distrito de Ayaviri, Puno y las variables consideradas fueron edad, sexo y tipo de institución educativa a la que pertenecen. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, y Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido. En los resultados se obtuvo que existe una relación positiva entre ambas variables de estudio, la cual no parece estar influenciada por las variables demográficas, siendo el apoyo social percibido por parte de otras personas significativas el que mostró mayor respaldo estadístico. Asimismo, se pudo concluir que los evaluados poseen un nivel medio de apoyo social y de resiliencia. Estos resultados sirven para implementar programas de intervención y prevención a fin de reforzar los lazos entre la comunidad, mejorar el desarrollo y afianzar las capacidades de afrontamiento ante situaciones adversas y disminuir las conductas de riesgo.

Palabras clave: Resiliencia, apoyo social percibido, adolescencia.

Abstract

Research done in Ayaviri indicates that adolescents there have high levels of illiteracy, truancy and behavioral problems; in addition, 12% of pregnancies occur among adolescents and this rate is increasing. Thus, the vulnerability of the evaluated sample is evident; hence, the present study proposed to determine the relationship between the levels of resilience and perceived social support that allow them to face these circumstances. A non-experimental, transversal and correlational design was used. The sample was composed of 282 Ayaviri, district of Puno, fourth and fifth grade high school students. The demographic variables considered were age, sex and the type of educational institution students attended. The scales used to measure these two variables were: the Resilience Scale by Wagnild & Young and the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. The results showed a positive relationship between the results obtained on the two scales. The results did not seem to be influenced by demographic variables. The variable "Social Support Perceived by Other Significant People" demonstrated the highest impact. The study also evidenced that the participating students had an average level of perceived social support and resilience. These results suggest the need to implement intervention and prevention programs aimed to strengthen ties within the community, to improve personal development of its adolescents, and to encourage them to develop additional skills helpful in coping with adverse situations and in reducing risky behaviors.

Key words: Resilience, perceived social support, adolescence.

Introducción

La adolescencia es una etapa que abarca desde los once hasta los veinte años, en la cual la persona logra la madurez biológica y sexual y busca alcanzar la madurez emocional y social (Feldman, Olds & Papalia, 2001). Piaget (2001) menciona que los adolescentes experimentan distintas situaciones en las que cumplen diversos roles y experimentan cambios físicos, cognitivos y psicológicos que van a contribuir a que vayan construyendo su propia identidad. En este periodo del desarrollo, como lo indica Maddaleno (1994, citado

por Del Águila & Prado, 2003), existen más posibilidades de experimentar diversos cambios en el área personal e interpersonal, así como hay más probabilidad de que se presenten riesgos a corto, mediano y largo plazo, por lo que se los puede considerar como una población más vulnerable en comparación a los adultos al no poseer las mismas herramientas para superar las dificultades que les son propias a estos últimos por su madurez (Camarata & Woodcock, 2006). Esta realidad se hace particular en los sectores socioeconómicos bajos, en donde, los adolescentes requieren asumir responsabilidades

que no están acordes con las tareas y los deberes propios de su edad, por ejemplo, empiezan a laborar por la necesidad de apoyar con gastos familiares, mostrando bajo rendimiento académico hasta llegar a la deserción escolar (Dolto, 1990).

Ayaviri es un distrito de la provincia de Melgar en el departamento de Puno, el cual presentaba un nivel total de pobreza de 34.2% y de pobreza extrema de 6.4% en el 2018 (Centro Nacional de Planeamiento Estratégico [CEPLAN], 2018), superando el promedio de pobreza a nivel nacional de 20.5% reportado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) en el 2018 (El Comercio, 2019). El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP) presentó un informe en el 2014 en el que refiere haber detectado algunas variables familiares como la poca comunicación y la falta de empatía y de autocontrol que dan lugar a consecuencias negativas sobre el rendimiento escolar de los hijos, ausentismo escolar (principalmente en mujeres), deserción, analfabetismo, problemas de conducta hasta embarazos adolescentes. Específicamente, en la provincia de Melgar, el índice de atraso escolar asciende a 11.35% y el de deserción es de 3.85% (Estadística de la Calidad Educativa [ESCALE], 2017). Por su parte, García y Quispe (2018), en su estudio, profundizaron en el estilo de vida de las familias de los alumnos de últimos años de las escuelas de Ayaviri, evidenciando que los padres, en su mayoría, trabajan en actividades de agricultura y ganadería, perciben bajos ingresos económicos y viven en zonas alejadas del centro de la ciudad en donde se ubican

las instituciones educativas, por lo que los adolescentes viven sin la supervisión de un adulto o apoderado la mayor parte de tiempo. Uno de los últimos proyectos desarrollados en esta zona fue el llamado “Yachay Wasi Llapanchis” o “La casa donde aprendemos todos” por su traducción del quechua, el cual fue realizado por la fundación América Solidaria (2016), quienes previamente detectaron una clara necesidad de fortalecer capacidades educativas, reforzar los lazos y motivar que los padres participen activamente en el proceso educativo de sus hijos. Además, las principales problemáticas encontradas en la población fueron: alcoholismo, elevados indicadores de maltrato intrafamiliar y poco uso y aprovechamiento de los recursos educativos (América Solidaria, s.f.).

Es debido a lo anteriormente mencionado que Díaz y Morales (2011) destacan la importancia de desarrollar la resiliencia en los adolescentes pues les va a brindar factores protectores para que puedan sobrellevar todos los cambios mencionados previamente y es fundamental que se empiece a inculcar desde la etapa escolar (Aguiar & Acle-Tomasini, 2012; Chávez, 2016; Núñez, 2014; Vera-Bachmann, 2015), ya que es un factor importante de respuesta ante las situaciones hostiles y que les permitirá desarrollar capacidades como la toma de decisiones, la participación y la igualdad, también les permitirá enfatizar sus fortalezas para superar las adversidades y generar estrategias de afrontamiento (Grotberg, 2006).

La resiliencia, según Wagnild y Young (1993), es un factor que ayuda a afrontar las adversidades y da lugar a una reacción diferente hasta el punto de generar conductas positivas, adaptación al suceso y que se logre obtener beneficios de ello. Asimismo, González (2016) y Aléx et al. (2005) mencionan que es una capacidad dinámica que sigue pautas diferentes a cada edad y se evidencia a lo largo de la vida. Y en lo que respecta a la relación de esta variable con el aspecto socioeconómico, Del Águila y Prado realizaron una investigación en el 2003 en la que concluyen que aquellas personas pertenecientes a una clase social baja tienen mayor fortaleza y se sobreponen con mayor facilidad ante las circunstancias que se les presente.

Por su parte, Barra y Méndez (2008) y Cueto, Muñoz y Saldarriaga (2011) coinciden en que la presencia de la familia es influyente en la socialización de los hijos, su percepción de apoyo social, su adaptación y su bienestar psicológico. Cardoso y Verner (2008) apoyan esta idea mencionando que, para poder contrarrestar los posibles episodios de riesgo, se necesita de la combinación de los aspectos a nivel individual, social y familiar. A este aporte brindado por estos 3 ámbitos se le llama apoyo social, el cual ha sido reconocido como un elemento que fomenta el desarrollo de la resiliencia y desempeña un rol de protección frente a las situaciones estresantes (Martínez, Nava, Soria & Vega, 2010). Respecto a esta variable, Durá y Garcés (1991) y Orcasita y Uribe (2010) mencionan que no basta únicamente la mera presencia de un grupo de personas, sino que se debe dar una

interacción emocional y social pues se han evidenciado beneficios relacionados a la salud y modos de afrontamiento del estrés reduciendo el nivel de morbilidad y mortalidad (Broadhead et al., 1983; Barra, 2004). Del mismo modo, funciona como reductor del impacto de los eventos estresantes de la vida, ayuda también a ser más flexible cognitivamente y tener mejores formas de afrontar las dificultades que se presenten, reduce la ansiedad y genera un sentimiento de seguridad y bienestar (Barra, 2004; Cohen & Wills, 1985; Durá & Garcés, 1991; García, Martínez & Maya, 2001). Sin embargo, su efecto es más significativo cuando las personas atraviesan altos niveles de estrés (García et al., 2001). Complementando esto, Cienfuegos y Palomar (2007) refieren que es un factor primordial que permitirá salir adelante y, en muchos casos, superar la pobreza conjuntamente con la intervención de instituciones o el gobierno centrándose en fortalecer las relaciones entre los integrantes de la comunidad y el fomento de la solidaridad entre ellos.

Diversos estudios destacan la importancia del apoyo familiar, de pares y de la comunidad en general (Bravo & Fernández, 2003; Cava & Musitu, 2003; Dahlem, Farley, Zimet & Zimet, 1988). Sin embargo, en las investigaciones de Cienfuegos y Palomar (2007) y de Rodríguez (2010), determinaron que, en situaciones de pobreza, la fuente de apoyo principal sería la comunidad pues es un grupo heterogéneo amplio, y es visto como una estructura que brindará mayor apoyo. Sin embargo, lo fundamental es el tipo de relación con el apoyador, más no quién

o quiénes cumplan este rol (Barra, 2004; Cienfuegos & Palomar, 2007).

Respecto a la relación de ambas variables, se mencionan inicialmente las investigaciones de Polo (2009), De las Olas, García, Gómez y Hombrados-Mendieta (2016) y Fernández-Zabala, Ramos-Díaz, Revuelta, Rodríguez-Fernández y Ros (2016) quienes encontraron una relación positiva entre ambas en muestras con diferentes características. Específicamente en poblaciones de bajo nivel socioeconómico, Alderete y Cardozo (2009) refieren que aquellos adolescentes que estaban expuestos a circunstancias difíciles, tenían dificultad para adaptarse socialmente, y Encina, Leiva y Pineda (2013) complementan esto refiriendo que «el apoyo social percibido, tanto a nivel familiar como de las amistades, ha mostrado ser significativo en su relación con la resiliencia» (p. 119), siendo el apoyo familiar en esta población más trascendental que el brindado por los amigos, pero ambos servirían para explicar los niveles de resiliencia de la persona. En cambio, Cienfuegos y Palomar (2007) y Rodríguez (2010) detectaron que en poblaciones de bajos recursos, perciben mayor apoyo por parte de su comunidad pues con ellos entablan una fuerte relación de cercanía. Por su parte, Del Águila y Prado (2003) concluyeron que tener bajos recursos no determina la resiliencia; sin embargo, hicieron énfasis en que los jóvenes de clase baja poseen mayor desarrollo de su creatividad, lo cual los ayuda a solucionar de mejor forma sus

problemas y seguir adelante en lugar de estancarse y lamentarse.

En consideración a lo expuesto anteriormente, realizar un estudio en este ámbito es de especial relevancia pues el desarrollo de los adolescentes, en este contexto en particular, amerita de la resiliencia y el apoyo social percibido como factores que ayudan a la reducción de riesgos conjuntamente con el soporte de la familia, amistades y otras personas significativas, pues son influyentes e importantes en dicho periodo (Cohen, 2004; Fergus & Zimmerman, 2005). Además, la literatura e investigaciones respecto al afrontamiento de situaciones complejas y los medios que lo hacen posible aún son escasas, sobre todo en contextos socioeconómicos bajos y especialmente en esta zona, pues hay muy poca información publicada y accesible. Es en respuesta a la necesidad de abordar esta problemática que se realizó esta investigación que tuvo como objetivo el relacionar el nivel de resiliencia y el de apoyo social percibido en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria del distrito de Ayaviri.

La importancia del presente trabajo radica en la posibilidad de brindar la información recaudada y que ésta sirva como base para generar intervenciones preventivas a favor de los alumnos y sus familias, así como de los centros educativos y la comunidad; además, servirá para la implementación de talleres o programas de apoyo que faciliten la superación de retos o dificultades a lo largo de la vida ya que las decisiones que tomen en la adolescencia influenciarán su futuro (Grotberg, 1996).

Método

Para el desarrollo de esta investigación se asumió un diseño no experimental, transversal y correlacional ya que se pretende conocer la relación que existe entre el apoyo social y la resiliencia sin buscar entre ellas una relación de causa-efecto (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006).

Participantes

La muestra estuvo conformada por 282 jóvenes, 170 mujeres (60,3%) y 112 hombres (39,7%) cuyas edades fluctúan entre los 14 y 19 años ($M = 15,38$; $DE = 0,906$) y se encuentran cursando cuarto o quinto de secundaria en dos colegios públicos (83,7%; $N = 236$) y un colegio parroquial (16,3%; $N = 46$) del distrito de Ayaviri en el departamento de Puno. Para que los estudiantes sean incluidos en la muestra debieron ser alumnos regulares de cuarto y quinto de secundaria, pertenecer a un nivel socioeconómico bajo, que según los niveles proporcionados por la Asociación Peruana de Empresas de Investigación de Mercados (APEIM) en el 2018, se considera que la población evaluada se ubica en los niveles socioeconómicos Bajo inferior y Bajo superior; y que decidan voluntariamente participar del estudio. La muestra fue elegida haciendo uso de un muestreo no probabilístico (Hernández et al., 2006).

Instrumentos

Se utilizó la *Escala de Resiliencia* de Wagnild y Young (1993), la cual fue

adaptada por Acevedo (2011). De acuerdo a los resultados del análisis estadístico de las evaluaciones aplicadas, el nivel de confiabilidad obtenido a través del alfa de Cronbach es de .824. La prueba está compuesta por 25 reactivos, empleando una escala tipo Likert del 1 al 7 y toma en cuenta 2 factores principales: la competencia personal y la aceptación de uno mismo y de la vida.

También se utilizó la *Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido* de Dahem, Farley, Zimet y Zimet (1988) adaptada por Barriga, Jofré, Mendoza y Mosqueda (2015). Según el análisis estadístico aplicado a las evaluaciones realizadas en este estudio, el nivel de confiabilidad obtenido con el alfa de Cronbach es de .856. La prueba consta de 12 reactivos, y para las respuestas emplea una escala tipo Likert de 1 a 4, considerando tres fuentes principales de apoyo social percibido: familia, amigos o pares y otras personas significativas.

Procedimientos

La Oficina Diocesana de Educación Católica (ODEC) fue la entidad que autorizó la evaluación en las instituciones educativas; además, se informó a las autoridades de los tres colegios sobre el objetivo, confidencialidad, anonimato y voluntariedad de la participación y se procedió a entregar a los alumnos el asentimiento informado, la ficha socio-demográfica y las pruebas, explicándoles detalladamente la forma de llenado de cada uno de los documentos y absolviendo las dudas presentadas en el momento.

Análisis de datos

El procesamiento de datos fue cuantitativo a través de estadística descriptiva e inferencial. Se evaluó la normalidad a través de un análisis con los estadísticos de asimetría curtosis y las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk con el cual se determinó que la distribución de la muestra es normal; por lo tanto, se utilizaron pruebas estadísticas de orden paramétrico. Es debido a esto que se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson haciendo uso del software estadístico SPSS en su versión 22.

Resultados

Respecto al apoyo social percibido, se observa que el nivel obtenido por la mayor parte de las personas es el medio con un porcentaje de 47.9% y el porcentaje de alto es de 44.3% tal como se detalla en la Tabla 1. Cabe resaltar que la sumatoria de los niveles Medio y Alto es de 92.2% lo cual significa que más del 90% de la muestra posee relaciones positivas con su entorno, confía y percibe ayuda de ellos pero esto no llega a un nivel alto de apoyo social percibido.

Tabla 1. Porcentaje de cada nivel de apoyo social percibido

Nivel de Apoyo social Percibido	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	22	7.8 %
Medio	135	47.9 %
Alto	125	44.3 %
Total	282	100 %

En cuanto a la resiliencia, el nivel predominante hallado en la muestra es el de moderado (42.6%) tal como se especifica en la Tabla 2. Esto significa que la mayor parte de las personas tienen buena capacidad de resolución de problemas, afrontamiento de los obstáculos y pueden transformarlos en

algo positivo. Sin embargo, no llegan a un nivel alto de resiliencia. También se puede observar que la cantidad de personas que poseen escasa resiliencia representa casi la cuarta parte de la población, lo cual es importante tener en cuenta para orientar la intervención futura.

Tabla 2. Porcentaje de cada nivel de resiliencia

Nivel de Resiliencia	Frecuencia	Porcentaje
Escasa	63	22.3 %
Moderada	120	42.6 %
Alta	99	35.1 %
Total	282	100 %

Se evidencia una correlación positiva entre la resiliencia y el apoyo social percibido ($r= 0.148$; $p< 0.05$). Específicamente se observa que las personas que perciben apoyo social de otras personas ajenas a su familia o amigos, poseen una mayor competencia personal ($r= 0.196$; $p< 0.01$), aceptan su vida y a sí mismos ($r= 0.253$; $p< 0.01$) y, en general, tienen una alta resiliencia ($r= 0.233$; $p< 0.01$); lo cual quiere decir que hay una correlación positiva estadísticamente muy significativa entre

esta dimensión del apoyo social percibido con la resiliencia y sus dos dimensiones. Por otro lado, una persona que percibe un mayor apoyo social general tiene una mayor aceptación de sí mismo y de su vida ($r= 0.155$; $p< 0.01$). Este grado de significancia de apoyo social percibido baja en aquellas personas con una alta competencia personal ($r= 0.127$; $p< 0.05$) o con una alta resiliencia ($p= 0.148$; $p< 0.05$) sin que esta correlación deje de ser estadísticamente significativa (Tabla 3).

Tabla 3. Correlación de Apoyo social percibido/resiliencia

	Competencia personal	Aceptación de uno mismo y la vida	Escala de resiliencia
Apoyo social percibido de pares	0.055	0.040	0.054
Apoyo social percibido de familia	0.035	0.060	0.047
Apoyo social percibido de otra persona	0.196**	0.253**	0.233**
Escala de apoyo social percibido	0.127*	0.155**	0.148*

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas) $p< 0.01$.

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas) $p< 0.05$.

Discusión

Los resultados de esta investigación confirman la existencia de una relación positiva entre las variables de estudio, respondiendo así a la pregunta de investigación planteada previamente.

El resultado obtenido concuerda con las investigaciones de Masten, Narayan, y Wright (2013) y Omar (2008), quienes encontraron que el apoyo social se relaciona positivamente con la resiliencia,

sirviendo de soporte para las situaciones difíciles. Así también, otros investigadores resaltan el apoyo familiar en relación con la resiliencia, la cual genera el desarrollo de la autoestima y de la habilidad de resolución de problemas (Castillo, 2013; Florenzano, 1997; Krauskopf, 2007; Masten et al., 2013; Muñoz, 2012). Además, se indica que el apoyo social percibido funciona como amortiguador y protector de las consecuencias de problemas al igual que la resiliencia, pero se requiere del apoyo externo (Barra,

2004), por tanto, ambas variables son relevantes para que el individuo supere y encuentre respuestas adaptativas para poder enfrentarse a las adversidades de la vida, siendo de vital importancia contar con una red de apoyo estable de amigos, familiares y otras personas significativas.

En los resultados se obtuvo que la correlación más fuerte se dio entre las dimensiones de resiliencia y otras personas significativas, lo cual concuerda con las investigaciones revisadas en las que trabajaron con muestras similares a la empleada. En este estudio se refiere que las personas de bajo nivel socioeconómico buscan apoyo social en su comunidad ya que encuentran mayores posibilidades de salir adelante (Cienfuegos & Palomar, 2007; Rodríguez, 2010). Asimismo, Gracia y Herrero (2006), encontraron en su investigación que en la comunidad se percibe un sentimiento de pertenencia e integración principalmente en poblaciones pequeñas donde todos se conocen, es así como se ve aumentado el nivel de autoestima de los integrantes de dicha comunidad. Por otro lado, Encina et al. (2013) y Fernández-Zabala et al. (2016) obtuvieron resultados diferentes, pues ellos destacan el apoyo de los amigos en esta etapa del desarrollo, y refieren que es más trascendental que el de la familia o que de la misma comunidad, ya que sería el que predice la satisfacción positiva.

El nivel más elevado obtenido por la mayor parte de los estudiantes en la prueba de apoyo social es el de medio seguido del alto, y es marcada la

diferencia con la cantidad de alumnos que obtuvieron un puntaje bajo en esta escala; lo cual podría estar determinado por el entorno social en el que habitan ya que se evidencia una buena convivencia entre las personas de la comunidad lo que parece garantizar el establecimiento de vínculos positivos entre ellos.

Por otra parte, en cuanto a la resiliencia, los niveles con mayor representatividad de la muestra son los de moderado alto; sin embargo, la diferencia con el nivel escaso no es tan marcada. Esto podría explicarse porque los alumnos se encuentran en la adolescencia y, al ser esta una etapa de transición entre la niñez y la adultez, están en proceso de formar su identidad y tomar sus propias decisiones (Fergusson & Lynskey, 1996), pero a su vez, muestran una mayor inestabilidad, la cual puede afectar su capacidad de afrontamiento ante las situaciones adversas que se les presenten.

En lo que respecta a tipo de escolaridad, en la población en la que se efectuó el estudio predominan las escuelas públicas, por lo que no se pueden generalizar los resultados de este análisis. Un dato a tomar en cuenta es que, al parecer, la educación brindada en las escuelas parroquiales es más integral y apoyan a los alumnos a desarrollar su propia identidad y así poder tomar mejores decisiones para afrontar todo lo que se les presente pues desde pequeños les brindan una educación de calidad, conjuntamente con una formación moral basada en valores y fomentando el apoyo familiar (Cortez, 2007).

El relacionar las variables mencionadas ayuda a entender e identificar la importancia que tienen en el desarrollo de la persona, pues proporciona mayor información y distintas alternativas para poder implementar programas de intervención y prevención para la población evaluada y sus familias los cuales pueden estar orientados a reforzar los lazos entre la comunidad y trabajar en la superación personal a fin de que los miembros puedan acceder a recursos de apoyo, estabilidad y seguridad. Por las características descritas de la muestra, son adolescentes de bajos recursos y algunos de ellos ya trabajan, entonces, el proporcionarles herramientas para afrontar las situaciones difíciles, podrán superarse, pues según Del Águila y Prado (2003), aquellas personas de bajo nivel socioeconómico buscarían diferentes elementos para poder solucionar sus problemas de la mejor manera.

Los resultados de esta investigación también brindan información relevante que ayuda a describir una población de la cual se cuenta con pocas investigaciones previas y puede dar pie a estudios futuros que permitan conocer si es que hay otros factores que influyan en las variables de estudio como la estructura familiar, estilos de crianza o las mismas características de la localidad en la que habitan. Sería recomendable también considerar el uso de una prueba que brinde resultados más específicos y permita determinar la fuente principal de apoyo social percibido a fin de profundizar el análisis. Asimismo, se podría replicar la investigación en centros educativos públicos, privados y parroquiales a fin de contrastar los resultados obtenidos; teniendo en cuenta el empleo de muestras homogéneas según cada variable considerada.

Referencias

- Acevedo, A. (2011). *Bienestar psicológico y resiliencia en pacientes oncológicos con tratamiento de quimioterapia del hospital Belén de Trujillo*. (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Aguiar, E., & Acle-Tomasini, G. (2012). Resiliencia, factores de riesgo y protección en adolescentes mayas de Yucatán: elementos para favorecer la adaptación escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 53-64.
- Alderete, A., & Cardozo, G. (2009). Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia. *Psicología desde el Caribe*, 23, 148-182.
- Aléx, L., Gustafson, A., Jonsén, E., Lundman, B. Norberg, A., & Nygren, B. (2005). Resilience, sense of coherence, purpose in life and self-transcendence in relation to perceived physical and mental health among the oldest old. *Aging & Mental Health*, 9(4), 354-362. doi: 10.1080/1360500114415
- América Solidaria (2016). *Ayaviri: creciendo y aprendiendo en comunidad*. Recuperado de: <http://americasolidaria.org/informate/ayaviri-peru-cierre-primer-ciclo-proyecto/>
- América Solidaria (s.f.). *Fortaleciendo capacidades educacionales en Ayaviri*. Recuperado de: <http://americasolidaria.org/proyectos/fortaleciendo-capacidades-educacionales/>
- Asociación Peruana de Empresas de Investigación de Mercados (2018). *Niveles socioeconómicos 2018*. Recuperado de: <http://www.apeim.com.pe/wp-content/themes/apeim/docs/nse/APEIM-NSE-2018.pdf>
- Barra, E. (2004). Apoyo social, estrés y salud. *Psicología y Salud*, 14(2), 237-243.
- Barra, E., & Méndez, P. (2008). Apoyo social percibido en adolescentes infractores de ley y no infractores. *Psyche*, 7(1), 59-64. doi: 10.4067/S0718-22282008000100006
- Barriga, O., Jofré, V., Mendoza, S., & Mosqueda, A. (2015). Validez y confiabilidad de una escala de apoyo social percibido en población adolescente. *Enfermería Global*, 14(39), 125-136. doi: 10.6018/eglobal.14.3.200551
- Bravo, A., & Fernández, J. (2003). Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. *Psicothema*, 15(1), 136-142.

- Broadhead, W., Crimmon, R., Gehlbach, S., Heyden, S., James, S., Kaplan, B.,...Wagner, E. (1983). The epidemiologic evidence for a relationship between social support and health. *American Journal of Epidemiology*, 117(5), 521-537. doi: 10.1093/oxfordjournals.aje.a113575
- Camarata, S., & Woodcock, R. (2006). Sex differences in processing speed: Developmental effects in males and females. *Intelligence*, 34(3), 231-252. doi: 10.1016/j.intell.2005.12.001
- Cardoso, A., & Verner D. (2008). Youth risk-taking behavior in Brazil: drug use and teenage pregnancy. *Institute for the Study of Labor; Discussion Paper Series*, 3030(2-14). doi: 10.1596/1813-9450-4548
- Castillo, E. (2013). *Resiliencia, percepción de apoyo social, apoyo familiar y autoestima, en estudiantes de establecimientos municipales con alto índice de vulnerabilidad escolar, de la comuna de Talca*. (Tesis de pregrado). Universidad de Talca, Chile.
- Cava, M., & Musitu, G. (2003). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención Psicosocial*, 12(2), 179-192.
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (2018). *Información departamental, distrital y provincial que requiere atención adicional y devengado per cápita*. Recuperado de: <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2018/09/Matriz-de-indicadores-al-30-de-junio-2018-VF-1.pdf>
- Chávez, E. (2016). *Fomento de la resiliencia contra la deserción en la educación superior* (Documento de trabajo). Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- Cienfuegos, Y., & Palomar, J. (2007). Pobreza y apoyo social: Un estudio comparativo en tres niveles socioeconómicos. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 177-188.
- Cohen, S. (2004). Social relationships and health. *American Psychologist*, 59(8), 676-684. doi: 10.1037/0003-066X.59.8.676.
- Cohen, S., & Wills, T. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357. doi: 10.1037/0033-2909.98.2.310
- Cortez, C. (2007). Presencia de las escuelas y los colegios parroquiales católicos en la educación peruana. *Studium Veritatis*, 6(10-11), 193-238.
- Cueto, S., Muñoz, I., & Saldarriaga, V. (2011). Conductas de Riesgo entre adolescentes peruanos: un enfoque longitudinal. En *Salud, interculturalidad y comportamiento de riesgo* (pp. 119-165). Lima, Perú: GRADE.

- Dahlem, N., Farley, G., Zimet, G., & Zimet, S. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment*, 52(1), 30-41. doi: 10.1207/s15327752jpa5201_2
- De las Olas, M., García, A., Gómez, L., & Hombrados-Medieta, I. (2016). Resiliencia, apoyo social y satisfacción vital de la población inmigrante. En D. Carbonero, N. Caparros, C. Gimeno & E. Raya (Coords.), *Respuestas transdisciplinarias en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo Social* (pp. 1-11). Logroño, España: Universidad de la Rioja.
- Del Águila, M., & Prado, R. (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en los adolescentes. *Persona*, 6, 179-196. doi: 10.26439/persona2003.noo6.885
- Díaz, D., & Morales, M. (2011). Estudio comparativo de la resiliencia en adolescentes: el papel del género, la escolaridad y procedencia. *Uaricha Revista de Psicología (Nueva época)*, 8(17), 62-77. Recuperado de <https://docplayer.es/18802110-Estudio-comparativo-de-la-resiliencia-en-adolescentes-el-papel-del-genero-la-escolaridad-y-procedencia.html>
- Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Barcelona, España: Seix Barral.
- Durá, E., & Garcés, J. (1991). La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos. *Revista de Psicología Social*, 6(2), 257-271. doi: 10.1080/02134748.1991.10821649
- El Comercio (2019). *Pobreza monetaria y pobreza extrema en el Perú disminuyó en el 2018*. Recuperado de: <https://elcomercio.pe/economia/peru/pobreza-monetaria-pobreza-extrema-peru-disminuyo-2018-noticia-625267>
- Encina, Y., Leiva, L., & Pineda, M. (2013). Autoestima y apoyo social como predictores de la resiliencia en un grupo de adolescentes en vulnerabilidad social. *Revista de Psicología*, 22(2), 111-123. doi: 10.5354/0719-0581.2013.30859
- Estadística de la Calidad Educativa (2017). *Puno: ¿cómo vamos en educación?* Recuperado de: http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=7efbe7bf-5a51-4b6e-a289-5ce4bfac8d6a&groupId=10156
- Feldman, R., Olds, S., & Papalia, D. (2001). *Desarrollo humano*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Fergus, S., & Zimmerman, M. (2005). Adolescent resilience: A Framework for understanding health development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 399-419. doi: 10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357

- Fergusson, D. & Lynskey, M. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 37(3), 281-292. doi: 10.1111/j.1469-7610.1996.tb01405.x
- Fernández-Zabala, A., Ramos-Díaz, E., Revuelta, L., Rodríguez-Fernández, A., & Ros, I. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23(1), 60-69. doi: 10.1016/j.sumpsi.2016.02.002
- Florenzano, R. (1997). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- García, M., Martínez, M., & Maya, I. (2001). El efecto amortiguador del apoyo social sobre la depresión en un colectivo de inmigrantes. *Psicothema*, 13(4), 605-610.
- García, R., & Quispe, M. (2018). *Inteligencia emocional en adolescentes con familias integradas y desintegradas de instituciones educativas secundarias del distrito de Ayaviri - Puno, 2018*. (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.
- González, N. (2016). *Resiliencia y Personalidad en niños y adolescentes. Cómo desarrollarse en tiempos de crisis*. México: Ediciones Eón.
- Gracia, E., & Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 327-342.
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. Holanda: Bernard Van Leer.
- Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. España: Gedisa.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Krauskopf, D. (2007). Sociedad, adolescencia y resiliencia en el siglo XXI. En D. Krauskopf, M. Munist, T. Silver & E. Suárez (Comps.), *Adolescencia y Resiliencia* (pp. 19-36). Buenos Aires: Paidós.
- Martínez, L., Nava, C., Soria, R., & Vega, C. (2010). Calidad de red como variable moduladora de depresión en adolescentes estudiantes de nivel medio. *Liberabit*, 16(1), 105-112.

- Masten, A., Narayan, A., & Wright, M. (2013). Resilience processes in development: four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. En S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 15-37). Nueva York, Estados Unidos: Springer.
- Muñoz, P. (2012). *Influencia de los factores comunitarios en la resiliencia: estudio realizado con hogares urbanos de la zona central de la república mexicana, beneficiarios del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades*. (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana, México.
- Núñez, D. (2014). *Capacidades resilientes en adolescentes en contexto de vulnerabilidad*. (Tesis de pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile.
- Omar, A. (2008). Bienestar subjetivo y perspectivas de futuro como predictores de resiliencia en adolescentes. En J. Moysén (Ed.), *El claroscuro de la vida juvenil* (pp. 5-22). México: Editorial de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Orcasita, L., & Uribe, A. (2010). La importancia del apoyo social en el bienestar de los adolescentes. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 4(2), 69-82. doi: 10.21500/19002386.1151
- Piaget, J. (2001). *La representación del mundo en el niño*. Madrid, España: Morata.
- Polo, C. (2009). *Resiliencia: Factores protectores en Adolescentes de 14 a 16 años*. (Tesis de pregrado). Universidad del Aconcagua, Chile.
- Rodríguez, S. (2010). Relación entre el nivel socioeconómico, apoyo social percibido, género y depresión en niños. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 27(2), 261-275.
- Vera-Bachmann, D. (2015). Resiliencia, pobreza y ruralidad [Carta al editor]. *Revista Médica de Chile*, 143(5), 677-678. doi: 10.4067/S0034-98872015000500018
- Wagnild, G., & Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.

Recibido: 15 de noviembre de 2019

Aceptado: 5 de marzo de 2020

LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA EN CAJAMARCA:
UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS

PSYCHOLOGICAL RESEARCH IN CAJAMARCA:
A BIBLIOGRAPHIC REVIEW OF THE LAST FIVE YEARS

Andy Rick Sánchez-Villena

Licenciado en Psicología por la Universidad Privada del Norte. Maestro en Ciencias con mención en Docencia e Investigación Educativa por la Universidad Nacional de Cajamarca. Docente universitario a nivel de pregrado en la Universidad Privada del Norte, Cajamarca, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-7828-5884>

Juan Pablo Sarmiento-Longo

Licenciado en Psicología por la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Maestro en Psicología Clínica por la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Docente universitario a nivel de pregrado en la Universidad Privada del Norte, Cajamarca, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-9742-2993>

Correspondencia: Andy Rick Sánchez-Villena
Escuela Profesional de Psicología
Universidad Privada del Norte
Av. Vía de Evitamiento s/n cuadra 15, Cajamarca, Perú.
Correo electrónico: andysavi92@gmail.com



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

LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA EN CAJAMARCA: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS

PSYCHOLOGICAL RESEARCH IN CAJAMARCA: A BIBLIOGRAPHIC REVIEW OF THE LAST FIVE YEARS

Andy Rick Sánchez-Villena y Juan Pablo Sarmiento-Longo
Universidad Privada del Norte, Cajamarca, Perú

Resumen

El presente trabajo tiene como principal objetivo analizar los trabajos de investigación psicológica realizados en Cajamarca desde el año 2014 hasta la actualidad. Para ello, se consideró un total de 135 investigaciones, los cuales se conforman por 113 tesis de grado y licenciatura y 22 artículos de revistas locales. Los resultados mostraron que la mayoría de investigaciones siguieron un diseño correlacional simple, utilizaron muestreo no probabilístico, reportaron la confiabilidad con el coeficiente alfa y no se reporta validez. Además, en los investigadores predomina el uso del SPSS.

Palabras clave: Investigación psicológica, revisión bibliográfica, Cajamarca.

Abstract

The main objective of this paper is to analyze the psychological research work carried out in Cajamarca from 2014 to the present. To achieve this aim, a total of 135 investigations were considered, which are made up of 113 graduate and undergraduate theses and 22 articles from two local journals. The results showed that the majority of investigations followed a simple correlation design, used non-probabilistic sampling, reported reliability with alpha coefficient and no validity was reported. Furthermore, the use of SPSS predominates among researchers.

Key words: Psychological research, bibliographic review, Cajamarca.

Introducción

La investigación científica, es entendida como «el proceso de naturaleza compleja a través del cual se producen los conocimientos científicos» (Piscoya, 1995, p. 13). Gracias a estos conocimientos, el hombre ha podido modificar su entorno para responder a sus necesidades a fin de mejorar su calidad de vida (Bunge, 1959). En consecuencia, la investigación científica es importante porque a través de la aplicación del conocimiento generado se puede dar solución a los diversos problemas sociales, crear tecnología, innovar y mejorar la situación económica, técnica, política y cultural, especialmente en países en vías de desarrollo (Bunge, 1989) como el Perú. Por lo tanto, la investigación psicológica hace referencia a la actividad por la cual se estudian la conducta humana y los procesos cognitivos (Arana, Mellán y Pérez, 2006) haciendo uso del método científico para describirlos y/o explicarlos (Alarcón, 2013; Bunge, 1980); lo cual la convierte en una actividad más complicada debido a la naturaleza compleja de las personas que dan lugar a fenómenos como la violencia, la corrupción, la delincuencia, la agresión, las relaciones sociales, los vínculos familiares, entre otros.

La investigación en psicología, al igual que en otras ciencias, se puede clasificar en dos grandes tipos: básica y aplicada (Bunge, 1989; Piscoya, 1995; Sánchez y Carlessi, 2015). La primera refiere a aquella que busca aportar al conocimiento o a un cuerpo teórico, mientras que la segunda hace referencia a aquella que pretende dar solución a un problema determinado

haciendo uso del conocimiento científico. En tal sentido, Alarcón (2013) refiere que «la ciencia no persigue únicamente fines teóricos, que quizá podrían alejarla de la realidad social y de los problemas humanos. Está también interesada en la modificación y dominio de la naturaleza para usarla en beneficio del hombre» (p. 36).

Mediante la investigación, los psicólogos también han jugado un papel importante y activo en el desarrollo de políticas enfocadas en los aspectos de salud y educación (Spink, 2009), un buen ejemplo de ello son los enfoques pedagógicos basados en teorías psicológicas como las de Jean Piaget, Albert Bandura, David Ausubel y Lev Vigotsky que son usadas en el ejercicio docente, especialmente a nivel de Educación Básica Regular (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016)

Pero, además, la investigación psicológica ha contribuido al desarrollo de técnicas y tecnologías (Sánchez, 2016), prueba de ello son las diferentes técnicas psicoterapéuticas basadas en la evidencia (Labrador y Crespo, 2012; Llobell, Frías y Monterde i Bort, 2004), y los tests psicológicos, llámense cuestionarios, inventarios o escalas, siempre y cuando evidencien sus propiedades psicométricas mediante las herramientas estadísticas adecuadas. Al respecto, Alarcón (2002) señala que, dentro de las actividades investigativas en psicología, la psicometría es una de las más antiguas a nivel latinoamericano.

La psicología como profesión en el Perú data de 1955 cuando se creó la sección de Psicología en la Universidad Nacional

Mayor de San Marcos cuya formación se vio influenciada por el psicoanálisis, lo cual generó que los psicólogos se enfocaran más en un trabajo clínico y psicoterapéutico y no a la investigación, lo cual sucede hasta hoy. Sin embargo, años más tarde, la investigación psicológica mejoró debido a la inserción de asignaturas como metodología, epistemología y estadística aplicada (Alarcón, 2012). No obstante, la investigación psicológica data de años anteriores, pues en 1935 se crea, a solicitud de Humberto Borja García en 1927, el primer laboratorio de psicología experimental en la misma universidad, el cual estuvo a cargo del Dr. Walter Blumenfeld (Alarcón, 2012, 2017). Aunque, Orbegoso (2015) puntualiza que éste no fue el primero, ya que, en 1916 la Escuela Normal de Varones contaba con un Gabinete de Psicología y posteriormente, en 1919, el Asilo de Alienados de Lima, hoy Hospital Víctor Larco Herrera, instaló otro laboratorio de psicología experimental.

A nivel universitario, como refiere Alarcón (2017), para la obtención del grado académico y la licenciatura, las universidades solían exigir una investigación al estudiante para que se le otorgue el grado de bachiller, pero «mediante Decreto Ley 739 del 8-IX-91, fue modificado dicho artículo disponiéndose que para obtener el grado de Bachiller basta la simple terminación de los estudios respectivos» (p. 17). Sin embargo, la situación ha cambiado, pues la Nueva Ley Universitaria N° 30220 (2014), señala en el artículo 45 que el grado de Bachiller, se obtiene con la aprobación de las asignaturas de pregrado además

de un trabajo de investigación. De igual manera, el Título profesional requiere la aprobación de una Tesis o un trabajo de suficiencia profesional, de esta manera se anulan los cursos de titulación. Así, la Ley Universitaria N° 30220 (2014) hace hincapié en que la universidad debe ser una institución centrada en la investigación, por lo que los docentes deben ser investigadores. Sin embargo, la realidad difiere de lo estipulado en la ley, pues son pocos los docentes, específicamente en psicología, que se dedican a esta actividad y que son reconocidos por CONCYTEC. Al respecto Sánchez (2016) refiere que hasta agosto del 2016 hubo 48511 profesionales registrados en el Directorio de Recursos Humanos afines al CTI (DINA) de los cuales 655 (1,35%) eran psicólogos. El 54,50% (357) de ellos provenían de Lima, de éstos solo el 4,12% (27) estaban registrados en el Registro de Investigadores en Ciencia y Tecnología del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (REGINA), de los cuales 21 eran de Lima. Cabe señalar que de los 6 psicólogos restantes calificados por CONCYTEC, ninguno era de Cajamarca y la situación sigue siendo igual.

Lo anterior evidencia la incipiente cultura de investigación en el área psicológica, en especial en Cajamarca, ya que las universidades no cuentan con docentes calificados en la enseñanza de la investigación psicológica. Esto provoca que, a pesar del grado académico, la investigación no les genere mayor interés debido a que no consideran la actividad científica como parte de su labor docente o profesional (Bermúdez, 2013). A su vez influye en ideas erradas o

distorsionadas que tienen los estudiantes de psicología respecto a la investigación (Sánchez-Vásquez, 2014) y en retrasos al momento de llevar a cabo su tesis de grado o licenciatura. Lo anterior explicaría el por qué en Cajamarca, no existe producción científica permanente en psicología aparte de las tesis de licenciatura exigidas por Ley, pues, además, solo se cuenta con una revista especializada en psicología llamada *Tendencias en Psicología*, editada por la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, la primera universidad privada de Cajamarca y la primera en ofrecer la carrera de Psicología desde hace 20 años (Sarmiento, 2008), la cual cuenta con 1 volumen, 2 números, 13 artículos y data del 2016; sin embargo no está indexada y no se han realizado más publicaciones desde ese año. Esta misma universidad cuenta con otra revista multidisciplinaria indexada en Latindex llamada *Perspectiva*, que incluye publicaciones de autores locales desde el 2014 referidas a variables psicológicas, pero no todos los autores son psicólogos (los resultados se describirán y discutirán con más detalle en el apartado correspondiente).

Ante tal situación, el presente trabajo tiene como principal objetivo analizar los trabajos de investigación psicológica en Cajamarca y tener una visión general de lo que se ha realizado en esta área a partir de la vigencia de la Nueva Ley Universitaria N° 30220 (2014) que exige una investigación para obtener cualquier grado académico y otra para el título profesional, lo cual permite analizar la tendencia de la investigación psicológica en Cajamarca para responder y discutir

preguntas como: ¿Qué variables son las más estudiadas?, ¿qué enfoque es el más frecuente?, ¿qué métodos estadísticos son los más usados?, ¿qué diseños metodológicos se han usado?, ¿qué tipo de muestra se usa más?, ¿qué instrumentos han sido los más usados?, ¿se han reportado adecuadamente sus propiedades psicométricas?, ¿qué programa estadístico se usa con más frecuencia?, ¿qué carencias o deficiencias presentan las investigaciones en Cajamarca?, entre otras de importancia metodológica en la investigación psicológica. Además, se considera que los resultados podrán aportar a la literatura científica local, a mejorar y a divulgar lo que se está haciendo al momento de investigar en psicología en esta parte del país.

Método

Selección de estudios

Para realizar la presente investigación se consideraron todos los trabajos de grado y titulación en psicología que se encuentran en los repositorios digitales de la Universidad Privada Antonio Guillermo (UPAGU) y de la Universidad Privada del Norte – Sede Cajamarca (UPN-C) a partir del 2014 hasta enero del 2019, puesto que son las únicas universidades en Cajamarca que ofrecen la carrera profesional de Psicología actualmente.

Por otro lado, se consideraron todos los artículos publicados en la Revista *Tendencias en Psicología* (por tratarse de una revista especializada en aspectos psicológicos), los artículos con variables psicológicas de la revista *Perspectiva*, la

cual es una revista multidisciplinaria de UPAGU donde se aceptan investigaciones psicológicas, y un artículo publicado en la revista *Eureka* de Paraguay por tratarse de un autor proveniente de Cajamarca (Sánchez-Villena, 2018).

Como criterios de inclusión de las tesis para optar un grado académico o título profesional se tuvieron en cuenta: 1) investigaciones empíricas, teóricas o instrumentales; 2) que sean de pregrado, maestrías de psicología clínica o familia, y que 3) hayan sido presentadas a partir del 2014.

Respecto a los criterios de inclusión para las publicaciones en las revistas se consideraron: 1) que los artículos sean investigaciones empíricas, teóricas o instrumentales; 2) que los artículos tengan por lo menos una variable psicológica en el ámbito clínico, organizacional, educativo o social; 3) que hayan sido publicadas a partir del año 2014; y 4) que sus autores sean locales.

La búsqueda y recopilación se dividió en cuatro etapas: primero se identificaron las tesis de psicología de pregrado tanto en el repositorio digital de UPAGU como de UPN-C. En segundo lugar, se identificaron las tesis de postgrado (maestría en psicología clínica y maestría en familia) de UPAGU. En tercer lugar se recopilaron los artículos publicados en la revista *Tendencias en Psicología* junto a la publicación en la revista *Eureka*; y finalmente se identificaron los artículos con variables psicológicas publicadas en la revista *Perspectiva*, cuyas publicaciones fueron sometidas a los criterios de inclusión.

Codificación de los datos

Para codificar los datos se hizo uso del programa Microsoft Excel 2016 donde se crearon dos hojas de cálculo, una para crear la base de datos de las tesis de pregrado y postgrado y una segunda para crear una matriz con los artículos en las revistas ya mencionadas.

En el caso de las tesis se obtuvo información del título, autor, año de publicación, variables, diseño de investigación, enfoque, cantidad de muestra, tipo de muestra reportada, instrumentos utilizados, validez, confiabilidad, pruebas estadísticas y software utilizado. Mientras que para las revistas se agregó, además de la información anterior, la indexación.

Resultados

Se identificó un total de 134 investigaciones de grado y licenciatura: 73 tesis fueron para optar por el título profesional de licenciado(a) en psicología (cincuenta y uno en UPAGU y veintiuno en UPN-C) y una monografía para el grado académico de Bachiller en UPAGU, la cual fue descartada por incumplir el primer criterio de inclusión. En las investigaciones de postgrado, se identificaron 61 tesis (treinta y ocho de maestría en psicología clínica, tres de maestría en familia, once de maestría en administración, seis en gestión de la educación, y tres en doctorado), de las cuales veinte fueron descartadas debido a que no eran tesis de psicología clínica ni familia. Dando así, un total de 113 tesis.

Respecto a los artículos se identificaron 34 (trece en la revista *Tendencias en Psicología*,

uno en *Eureka* y veinte en *Perspectivas*), de los cuales se descartaron doce. Nueve por ser colaboración internacional, uno porque el autor no es local, y dos por ser ensayos. En consecuencia, se obtuvieron 22 artículos, lo cual, sumado a las 113 tesis mencionadas, hacen un total de 135 investigaciones psicológicas en Cajamarca.

Tesis de grado y licenciatura

Año de publicación de tesis de grado y licenciatura

Respecto al año en que fueron realizadas las tesis de grado y licenciatura, treinta y ocho (33,6%) se hicieron en el 2018, veintiocho (24,8%) en el 2017, veinticinco (22,1%) en el 2016 y veintidós (19,5%) en el año 2015.

Variables estudiadas en tesis de grado y licenciatura

Se encontraron 94 diferentes variables, siendo la más estudiada la inteligencia emocional con once tesis (5,6%), seguida de la autoestima con nueve tesis (4,6%), la agresividad con ocho tesis (4,1%), el clima social familiar con siete tesis (3,6%), depresión con siete tesis (3,6%), síndrome de burnout con siete tesis (3,6%), bienestar psicológico con seis tesis (3,1%), ideación suicida con seis tesis (3,1%) y rendimiento académico con seis tesis (3,1%).

Diseño y enfoque de investigación en tesis de grado y licenciatura

Respecto al diseño de investigación teniendo en cuenta la clasificación de Ato, López y Benavente (2013), se encontraron

ocho diferentes diseños. De las 113 tesis de grado y licenciatura, setenta y ocho (69%) correspondían al diseño correlacional simple, dieciséis (14,2%) eran de grupos naturales, seis (5,3%) seguían un diseño selectivo no probabilístico transversal, cuatro (3,5%) tenían un diseño con grupos no equivalentes, cuatro (3,5%) tenían un diseño selectivo probabilístico transversal, tres (2,7%) eran estudios instrumentales, uno (0,9%) seguía un diseño pretest postest y uno (0,9%) era un estudio correspondiente a un diseño observacional. De las anteriores, ciento doce (99,1%) se enmarcaban dentro del paradigma cuantitativo, mientras que el estudio restante (0,9%) se encontraba dentro del paradigma cualitativo.

Muestra en tesis de grado y licenciatura

Del total de tesis de grado y licenciatura, cincuenta y uno (45%) utilizaron un muestreo no probabilístico en sus diversos tipos, treinta y siete (33%) no reportaron el tipo de muestreo, dieciocho (16%) utilizaron el muestreo probabilístico en sus diferentes tipos, y siete (6%) consideraron trabajar con la totalidad de su población. No obstante, solo treinta y seis (31,9%) estudios reportaron sustento bibliográfico al respecto. La cantidad de participantes mínima fue de 10 y un máximo de 987.

Instrumentos en tesis de grado y licenciatura

En cuanto a los instrumentos utilizados para la recolección de datos, se encontraron 127 diferentes escalas, cuestionarios, inventarios o test. Los más utilizados

fueron el Inventario de *Inteligencia Emocional de BarOn*, utilizado en ocho estudios (4,2%), seguido del *Inventario de Burnout de Maslach* en seis estudios (3,1%), el *Cuestionario AQ de Agresividad de Buss y Perry*, utilizado en cinco estudios (2,6%) al igual que la *Escala de Autoestima de Coopersmith* (2,6%), y la *Escala FES de Clima Social Familiar* (2,6%). La *Escala de Bienestar Psicológico de Ryff* fue utilizada en cuatro estudios (2,1%) y el *AUDIT* en otras cuatro tesis (2,1%).

Del total de instrumentos empleados, cincuenta y dos (46%) no reportaron la validez del instrumento. Veintidós (19,5%) mencionaron la validez de constructo con Análisis Factorial Exploratorio (AFE) (un estudio instrumental). Diecisiete (15%) reportaron solo validez de contenido. Doce (10,6%) reportaron validez convergente. Cinco (4,4%) reportaron Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Dos (1,8%) mostraron AFE junto a AFC (estudios instrumentales). Dos solo mostraron la correlación ítem-test (2%). Y el estudio restante reportó validez predictiva (0,9%).

Cabe señalar que de los estudios empíricos que mencionaron al AFE, tres evidenciaron únicamente los valores obtenidos por la prueba Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Barlett. Dos mostraron adecuadamente el procedimiento del AFE. Y de los estudios restantes se desconocen si los AFE fueron hechos en un contexto local, pues se encontró, en algunas tesis, que la redacción de la sección validez y confiabilidad eran similares a las de otros estudios. Otros solo mencionaron el AFE, pero no describieron el procedimiento (el método

de extracción, rotación, varianza explicada y factores extraídos) o no hay evidencias de haberlo ejecutado. Además, de los cinco estudios empíricos que reportaron AFC, cuatro fueron realizados en otros contextos y uno es dudoso, pues se halló plagio en la sección de validez y confiabilidad.

Respecto a la confiabilidad de los instrumentos, ochenta y cuatro (74,3%) utilizaron el coeficiente alfa, dieciocho (15,9%) no reportaron la confiabilidad, cinco (4,4%) reportaron el método de dos mitades. Dos (1,8%) reportaron el coeficiente alfa junto al KR20. Uno (0,9%) reportó el coeficiente alfa junto al método de dos mitades, otro reportó coeficiente alfa y test-retest (0,9%). Uno más reportó solo el KR20 (0,9%) y el restante reportó solo test-retest (0,9%).

Pruebas estadísticas en tesis de grado y licenciatura

Como se ha referido anteriormente, de las 113 tesis de grado y licenciatura, tres (2,7%) fueron instrumentales, las cuales hicieron uso de AFE y el coeficiente de correlación de Pearson, y solo dos usaron AFC.

Teniendo en cuenta solamente los estudios empíricos, se encontraron 16 estadísticos diferentes usados 160 veces. Los más usados fueron la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, reportado treinta y un veces (19,4%). El coeficiente de correlación de Spearman utilizado treinta veces (18,8%). El coeficiente de correlación de Pearson fue utilizado veintidós veces (13,8%). El Chi-cuadrado de Pearson fue utilizado veintiún veces (13,8%). La

t de Student fue reportada trece veces (8,1%). La U de Mann Whitney fue utilizada once veces (6,9%). Cabe resaltar que las tablas de frecuencias junto a los gráficos de barras o gráficos circulares fueron utilizados otras once veces (6,9%), correspondientes a todas las investigaciones con diseños selectivos y a un estudio con diseño de grupos naturales.

Software en trabajos de grado y licenciatura

De los 113 trabajos de grado y licenciatura, noventa y nueve (87,6%) usaron el *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) en sus diferentes versiones como software estadístico para analizar sus datos. Once (9,7%) no reportaron el programa de análisis de datos. Dos (1,8%) utilizaron SPSS y AMOS de manera conjunta. Mientras que el estudio restante, que corresponde a la investigación observacional, no especificó si hizo uso, o no, de algún programa.

Artículos

Características

De los 22 artículos, quince (68,2%) fueron publicados en el 2016, cuatro (18,2%) se publicaron en el 2017, y veintidós fueron publicados en el 2018. En cuanto a la revista, once (50%) se publicaron en *Tendencias en Psicología*, la cual no está indexada. Diez (45,5%) se publicaron en *Perspectiva*, la cual se halla indexada solo en Latindex, y una en *Eureka* (4,5%), la cual está indexada en Web of Science. Asimismo, la revista *Tendencias en Psicología* pertenece al

área de psicología al igual que *Eureka*, mientras que la revista *Perspectiva* es multidisciplinaria y se publican artículos con temas provenientes de diferentes áreas como las Ciencias Empresariales y Administrativas, Derecho, Ciencias de la salud, Ingeniería y Psicología.

Variables estudiadas

Se encontraron 29 diferentes variables estudiadas y 2 temas de interés correspondientes a dos investigaciones teóricas. Lo más estudiado fue el compromiso organizacional considerado cuatro veces (13,8%), el clima organizacional, considerado dos veces (6,9%), la motivación laboral, estudiado dos veces (6,9%), y los estilos de crianza, estudiados dos veces (6,9%).

Diseño y enfoque de investigación

De los 22 artículos, considerando la clasificación de Ato, López y Benavente (2013), once (50%) seguían un diseño correlacional simple. Dos (9,1%) seguían un diseño selectivo transversal y dos (9,1%) eran investigaciones teóricas. El resto seguía un diseño con grupos no equivalentes (4,5%), diseño pretest-postest (4,5%), diseño retrospectivo *ex post facto* (4,5%), grupos naturales (4,5%), observacional (4,5%), predictivo transversal (4,5%) y un diseño selectivo no probabilístico (4,5%). Además, solo seis (27,3%) artículos mostraron sustento bibliográfico.

Muestra

Del total de artículos, diez (45,5%) no especificaron ni reportaron el tipo de

muestreo utilizado. Siete (31,8%) reportaron muestreo no probabilístico en sus diferentes tipos y tres (13,6%) reportaron un muestreo probabilístico. Los dos restantes (9,1%) no reportaron muestra, pues eran estudios teóricos. Además, diecinueve (86,4%) artículos no reportaron sustento bibliográfico. La cantidad mínima de participantes en la muestra fue de 8 y un máximo de 352.

Instrumentos

Se encontraron 35 diferentes instrumentos. La *Escala de Estilos de Socialización Parental* (ESPA-29) fue utilizada dos veces. El resto de instrumentos fueron utilizados una sola vez. Incluso, hay un artículo de la revista *Perspectiva* con dos instrumentos (5,7%) que no están especificados, pues refiere que usó cuestionarios y una encuesta.

Excluyendo los dos estudios teóricos, dieciséis (80%) no reportaron ningún tipo de validez, y dos (10%) reportaron solo validez de contenido y uno (5%) reportó AFC. Respecto a la confiabilidad, diez (50%) no la reportaron ni la especificaron, seis (30%) reportaron el coeficiente alfa, dos (10%) reportaron la confiabilidad mediante el método de dos mitades, uno (5%) reportó el coeficiente alfa y el coeficiente omega. Y el artículo restante no evidenció validez ni confiabilidad, pues fue observacional y utilizó entrevistas.

Pruebas estadísticas

Respecto a las pruebas estadísticas, se encontraron once estadísticos diferentes

utilizados veintisiete veces en los estudios empíricos excluyendo a los dos teóricos y al observacional.

El coeficiente de correlación de Pearson fue utilizado cinco veces (18,5%), la estadística descriptiva junto a las frecuencias y/o gráficos fueron reportadas cinco veces (18,5%) y la prueba de normalidad fue utilizada cuatro veces (14,8%). La U de Mann Whitney fue usada tres veces (11,1%) y la t de Student fue utilizada dos veces (7,4%). El Chi-cuadrado (3,7%), ANOVA (3,7%), Kruskal Wallis (3,7%), regresión lineal múltiple (3,7%), Shapiro Wilk (3,7%) y el coeficiente de correlación de Spearman (3,7%) fueron utilizadas una vez.

Software

Excluyendo a los artículos teóricos y al observacional, que no hicieron uso de software para el análisis de datos, nueve (47,4%) usaron el SPSS. Otros nueve (47,4%) no reportaron ningún software estadístico y uno (5,2%) señaló haber utilizado Microsoft Excel.

Discusión

La presente investigación constituye una revisión bibliográfica de la investigación en Cajamarca desde el año 2014. Dentro de ésta, se han considerado trabajos de grado y licenciatura y artículos publicados en dos revistas científicas locales. El objetivo del estudio es analizar las publicaciones y tesis de psicología para tener un panorama global acerca de la tendencia en investigación en esta parte del país, lo

que permite, también, identificar carencias o limitaciones al momento de hacer investigación psicológica a fin de plantear mejoras y superar obstáculos, principalmente, metodológicos o estadísticos con sustento en la evidencia.

La investigación psicológica cajamarquina es incipiente, considerando que solo la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, era la que ofertaba la carrera de psicología desde el año 1999, siguiendo sus funciones hasta la actualidad. En caso de la Universidad Privada del Norte, con sede principal en Trujillo, creó una sede en la ciudad de Cajamarca en el año 2005, pero la carrera de Psicología recién se instauró en 2010.

Es importante detallar el contexto nacional respecto a la investigación. La investigación psicológica en el Perú no ha llegado a consolidarse al nivel de desarrollo de otras ciencias, pues se replica y continua con investigaciones del siglo XX (Sánchez, 2016). Además, esto se une a la tendencia dependiente y como consecuencia, falta de originalidad en las propias investigaciones (Alarcón, 2002). Si bien es cierto, esta idea se planteaba respecto a la investigación en el Perú y Latinoamérica, es coherente con lo que ocurre en Cajamarca, ya que las investigaciones, especialmente las instrumentales, se centran en estudios asociados a la adaptación de instrumentos elaborados en otras realidades, antes que en la creación de escalas de medición que respondan y se adecúen al contexto nacional o local. Además, se sabe que, en la realidad peruana, la investigación tuvo auge entre 1970 y 1990 por la presencia de

universidades que ofertaban la carrera de Psicología y que tenían, como mecanismo para obtener el bachillerato y la licenciatura, la presentación de una tesis. Sin embargo, al eliminarse este último requisito para obtener el bachillerato, disminuyó la cantidad de tesis, haciendo que la Psicología pierda su carácter científico primario, anteponiéndose la actividad profesional (Sánchez, 2016). Ahora bien, los pocos años de desarrollo de la Psicología en Cajamarca como formación académica, se refleja en la cantidad de investigaciones en comparación a otras ciudades. Además, los mecanismos para obtener títulos profesionales han establecido nuevos parámetros, ya que anteriormente se podía obtener la licenciatura mediante cursos de titulación, lo que iba en desmedro de la cantidad de tesis de pregrado. Sin embargo, las nuevas políticas de SUNEDU, han influenciado en la mayor cantidad de tesis de pregrado, evidenciándose un incremento en los últimos cinco años.

Los resultados del presente trabajo reflejan, de manera general, el desinterés por divulgar los resultados de las investigaciones de grado o licenciatura y someterlos a revisión por pares en revistas indexadas en bases de datos bibliográficas importantes como Scopus o Web of Science, incluso a nivel de posgrado, donde la investigación es el eje fundamental y se forman investigadores. Ante ello, Bermudez (2013) sostiene que «si los resultados de las investigaciones no se publican o no se divulgan para conocimiento, análisis, validación o refutación en el ámbito de la comunidad científica, es como si no se hubieran realizado» (p. 15).

Este fenómeno podría deberse a la falta de experiencia en la elaboración de una tesis o de cualquier investigación, pues esto demanda compromiso, tiempo e implica hacer uso de recursos cognitivos complejos para construir, por ejemplo, el marco teórico, redactar según criterios científicos, y tener conocimiento en estadística cuando se trabaja dentro del enfoque cuantitativo (Ochoa, 2011); lo cual provoca percepciones negativas e ideas erradas en los estudiantes respecto a la actividad investigativa (Sánchez-Vásquez, 2014).

Considerando los temas o las variables de estudio, se han considerado los estudios con variables individuales, es decir, aquellas que permiten determinar características de los sujetos sin necesidad del grupo. Dentro de este tipo de variables, se encuentran aquellas de corte clínico; además, que incluyen las habilidades sociales, autoestima y otras variables que evalúan el desarrollo individual. Una tendencia importante es el estudio de variables de corte familiar, algo que fomenta el área que incluye la profundización del estudio del grupo más importante para la socialización de todo individuo. Este hecho puede deberse a que, dentro de las universidades locales, se imparten cursos que profundizan en el enfoque sistémico antes que otras corrientes psicológicas, que si bien no necesariamente se centra en la terapia familiar o de pareja, se le ha dado dicho carácter. Al respecto, se hace necesario recordar lo que plantea Sánchez (2016) quien considera que diversos problemas teóricos de la Psicología no se exploran, como la conciencia, la comprensión, la voluntad, etc. Además

de problemas de la psicología negativa como el resentimiento, la agresividad, la violencia psicosocial, comportamiento social negativo, envidias, motivación de poder, maltrato familiar, violación sexual, entre otros.

Respecto al año de las investigaciones, los resultados muestran un incremento en la cantidad de las tesis de grado y licenciatura, pues en el 2015 se publicaron veintidós tesis, veinticinco en 2016, veintiocho en 2017 y treinta y ocho en el 2018, lo que indicaría un mayor número de egresados de Psicología y maestros en Psicología Clínica y Familia. Sin embargo, esto no implicaría un aumento en el interés por la investigación, ya que la Nueva Ley Universitaria N° 30220 (2014) indica que los egresados deben realizar una tesis para optar por la licenciatura y/o por algún grado académico. De manera opuesta, se observó una tendencia decreciente en la publicación de artículos, ya que el 2016 fue el año con mayores publicaciones en revistas (68,2%), mientras que en 2017 se publicaron cuatro (18,2%) y en 2018 solo se hallaron tres (13,6%) publicaciones. Esto podría deberse a que en 2017 dejó de publicarse la única revista especializada en psicología de Cajamarca, en la cual los estudiantes tenían oportunidad de publicar artículos teóricos, empíricos o ensayos con temas de interés psicológico. No obstante, lo anterior también podría considerarse un indicador de la falta de interés por la difusión de los resultados, pues bien se podría publicar en otras revistas nacionales o internacionales, pero no se observó más que una sola publicación en una revista de Paraguay.

El punto positivo es la diversidad de instrumentos utilizados, sin embargo, debe haber cuidado, pues el investigador no se puede regir al uso de un instrumento en su realidad como único criterio para su aplicación, pues es necesario identificar que las propiedades psicométricas sean las adecuadas y se adapten a las características propias de la población objetivo, de lo contrario, los resultados podrían verse sesgados, principalmente en estudios comparativos (de grupos naturales), pues muchos instrumentos no reportan la invarianza factorial. Dentro de este aspecto, es importante señalar que el 46% de los instrumentos aplicados en las tesis de grado o licenciatura no reportaron la validez del instrumento y el 19,5% lo hizo haciendo uso del Análisis Factorial Exploratorio, de los cuales tres reportaron solo la prueba de Esfericidad de Barlett y el KMO, incluso otros fueron un *copy-paste* de la sección de validez del manual o de otras fuentes, donde no fueron halladas las propiedades psicométricas para el contexto local. Así, solo dos tesis reportaron adecuadamente el procedimiento del AFE. De los demás estudios se desconoce si fueron realizados en Cajamarca. En cuanto al AFC, cinco tesis lo reportaron, pero cuatro provenían de otras regiones y uno es dudoso, ya que se halló plagio en el apartado de validez y confiabilidad.

Por otro lado, respecto a la confiabilidad, ochenta y cuatro (74,3%) tesis y seis (30%) artículos reportaron el mal llamado *Alfa de Cronbach* (Cronbach y Shavelson, 2004), pues deberíamos llamarlo solo coeficiente Alfa. Lo anterior podría ser un indicador el abuso de este coeficiente,

pues los supuestos para usarlo son: a) la tau-equivalencia, b) que la escala de los ítems sea continua y con distribución normal, c) que los errores de los ítems no covaríen y d) que la escala sea unidimensional (McNeish, 2017). Sin embargo, muchos de los instrumentos no cumplen con estos criterios. Incluso se ha reportado un coeficiente Alfa para la escala total, cuando el instrumento mostraba multidimensionalidad, incumpliendo el cuarto supuesto. La explicación de este hecho reside, en primer lugar, en el desconocimiento de aspectos de psicometría en Cajamarca; y, en segundo lugar, al manejo exclusivo del SPSS para el análisis de datos, el cual tiene por defecto el coeficiente Alfa. Por esta razón, es necesario sugerir el uso de programas estadísticos más completos que brinden coeficientes más pertinentes como JASP (JASP Team, 2018), Jamovi (Jamovi Project, 2018) o R (R Core Team, 2018).

Los tres estudios instrumentales merecen una discusión particular, pues todos ellos llevaron a cabo el AFE mediante el SPSS. Sin embargo, se sabe que este hace uso de matrices de correlación de Pearson y no brinda la opción de trabajar con correlaciones policóricas o tetracóricas en el caso de ítems dicotómicos, al menos no en su configuración predeterminada, lo cual no siempre es la opción correcta (Ferrando y Lorenzo-Seva, 2014), más aun cuando se extraen factores mediante rotación varimax y el método de componentes principales, cuyo uso está actualmente desaconsejado (Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco, 2014). Para ello, se sugiere el uso de programas

especializados como FACTOR (Lorenzo-Seva y Ferrando, 2006). Por otro lado, para los dos AFCs reportados se hizo uso de Máxima Varosimilitud (ML) como estimador mediante el software AMOS, considerando a las variables como continuas y normales, cuando bien pudieron presentar no normalidad y tratarlas como ordinales. Ante ello sería recomendable el reporte de la normalidad multivariada, la cual se puede calcular mediante el coeficiente de Mardia (Mardia, 1970) y el uso de estimadores adecuados como ULS o estimación Bayesiana en AMOS (Byrne, 2010), DWLS en LISREL o WLSMV en Mplus o a través del paquete Lavaan en R.

En psicología, los enfoques cuantitativo y cualitativo, tienen la similitud que siguen un método que derivará en una discusión analítica (García, 2015), sin embargo, existen diferencias que pueden marcar la tendencia de los investigadores para orientarse por uno de ellos. En principio, la psicometría permite dar un valor numérico a las variables psicológicas. Al respecto, García (2015) considera que nos permite tener un mayor conocimiento sobre una presunta existencia de algunos fenómenos, además de generar un lenguaje uniformado, necesario en toda investigación. Dentro de ellos, el enfoque cuantitativo es el más popular entre las investigaciones revisadas. Tal vez, debido al bajo nivel de complejidad que conlleva la ejecución de las investigaciones, por ejemplo, correlacionales, descriptivas o comparativas. Es importante considerar este punto, pues gran parte de los estudios revisados son tesis para alcanzar algún grado académico y lo que se requiere es

rapidez para obtenerlos. Por lo tanto, la cantidad de estudios cuantitativos, respondería a intereses pragmáticos, políticos, mediáticos, comerciales o sociales (Sánchez, 2016). Lo cual es comprensible si se tiene en cuenta que, ante la competencia profesional, los egresados de las universidades busquen la forma de investigar que les tome menos tiempo. La otra razón, considerando la cantidad de estudios cualitativos, es que este enfoque es poco desarrollado, y por ende, al no haber investigaciones al respecto, no permite tener referencia para la elaboración de estudios de este enfoque en la realidad local.

En el caso de los diseños de investigación, los resultados mostraron que once artículos (50%) y setenta y ocho (69%) tesis de grado y licenciatura tenían un diseño correlacional simple, seguido del diseño de grupos naturales y selectivo transversal. Los estudios correlacionales simples, se caracterizan por no tener control de terceras variables y, en consecuencia, la validez externa e interna del estudio puede verse afectada (Ato, López y Benavente, 2013), y los diseños que buscan comparar grupos o describir algún fenómeno, generalmente, evalúan una sola variable. Esta tendencia la marca Sánchez (2016), al considerar que existen investigaciones extremadamente cuantitativas, descriptivas y correlacionales, algunas comparativas y muy pocos causales o explicativos. Esta elección por parte de los estudiantes, tanto en pregrado como en postgrado, bien podría reflejar la necesidad de elaborar y ejecutar de manera más sencilla la investigación para obtener su grado académico o título profesional sin

mostrar mayor interés en desenvolverse en el campo científico y en el desarrollo de una investigación que pueda solucionar un problema real o producir tecnología para ser usada en el campo de la psicología como las pruebas psicológicas o programas psicológicos (Sánchez, 2016), lo cual se ve reflejado en los escasos estudios instrumentales, pues solo se reportaron tres como trabajos de grado, o en las ocho investigaciones de diseño con grupos equivalentes y pretest-postest. Esto entra en contraste a la tendencia que había en Perú hace más de 50 años, ya que en la época de los 40 y 50 era frecuente la adaptación y validación de instrumentos (Alarcón, 2002), sin embargo, la disminución de investigación y el poco conocimiento sobre validación de los mismos, origina que la tendencia actual sea baja, en comparación con otro tipo de estudios, especialmente en el contexto local. Si bien es cierto, cualquier tipo de investigación aporta a la ciencia, los estudios de caso, son especialmente importantes para la Psicología. Los experimentales requieren mayor participación del investigador al manipular o administrar alguna variable en contraparte con los no experimentales, en los que el investigador tiene una actitud más bien pasiva respecto a la observación de las variables (García, 2015). Un buen grupo de investigaciones revisadas son de maestría, que en forma, deberían tener mayor rigurosidad o complejidad en comparación con los estudios de pregrado pero Sánchez (2016) considera que las tesis, en cantidad no son significativas y en calidad no son destacables ya que siguen líneas de trabajo y orientaciones del siglo XX.

Lo anterior también está relacionado con el uso de los diferentes estadísticos. Se sabe que la estadística nos permite organizar, sintetizar, reducir y generalizar observaciones. Además, en la actualidad existen diversos programas que nos permiten procesar los datos de una manera ordenada (García, 2015). La diversidad de estadística es llamativa, sin embargo, es importante recalcar que esto puede ser contraproducente en el sentido de la no existencia de criterios para hacer los análisis correctamente. Así, los coeficientes de correlación de Pearson, Spearman, Chi cuadrado, la t de Student y la U de Mann Whitney han sido los más utilizados para lograr los objetivos de las investigaciones en Cajamarca. Al respecto, cabe señalar que gran parte de las tesis y artículos analizados concluyen sus resultados haciendo uso únicamente del test de significancia estadística (NHST), y por lo tanto utilizan la palabra *significativa(s)* junto a *correlación* o *diferencias* dando a entender que sus resultados indican relevancia o es, como refiere Pita y Pértega (2000) una «garantía de calidad» (p. 191), cuando se sabe que en realidad, señalan probabilidad y dependen del tamaño de la muestra (Sarría y Silva, 2004; Ventura-León, 2017). Por ello, NHST ha sido criticado ampliamente, así Rozeboom (1960) refiere que esta es una práctica transmitida a través de la enseñanza de los cursos universitarios que se ha vuelto una costumbre calificada como un «ritual tribal para el procesamiento de datos» (p. 417), dando a entender su obsolescencia. Por ello, como un método alternativo a la prueba de hipótesis, la American Psychological Association [APA] (2010) exige el reporte

de tamaños de efecto (TE). No obstante, en la realidad local se ha visto solo una d de Cohen como TE de la t de Student, y una V de Cramer sin el reporte de los valores mostrados por el Chi cuadrado, pero no se ha reportado el TE en las investigaciones con diseños pretest-postest y con grupos no equivalentes, por lo que se desconoce si las diferencias han sido grandes, medianas o pequeñas. Debido al anterior punto, coincidimos con Vargas (2011), quien considera que el psicólogo (local) valida su investigación empleando la estadística sin tomar importancia a la postura teórica, ya que, con colocar un valor numérico, para él es suficiente para hacer ciencia.

En principio, la determinación de la muestra puede parecer un proceso simple pero que su determinación y la forma de asignación puede tener consecuencias importantes sobre la conclusión de toda investigación (Martínez, Castellanos y Chacón, 2014). Una crítica frecuente a los estudios en psicología es la ausencia de muestras representativas, aunque la posibilidad de generalizar, dependerá del fenómeno que se estudia (Martínez et al., 2014). Esto se demuestra en que la mayoría de tesis y artículos se ha utilizado el muestreo no probabilístico, incluso otra gran porción de estudios no lo ha reportado. Este punto es interesante si se considera el uso exclusivo de la prueba de significancia estadística para concluir si se acepta o se rechaza la hipótesis planteada sin tener en cuenta la significancia práctica, ya que como se sabe, este método estadístico está fuertemente ligado a la probabilidad (Pita y Pértega, 2000). No obstante, los tesis y

los autores de artículos eligen una muestra no aleatoria para concluir únicamente en base de la significancia estadística, lo cual revela una incongruencia, un mal uso de la estadística y una interpretación errada de los valores arrojados por las pruebas aplicadas.

Es importante destacar el frecuente uso de SPSS para analizar los datos, pues el 87,6% de las tesis y el 47,4% de los artículos señalaron haber hecho uso de este software estadístico. En el caso de los estudios instrumentales, también refirieron haber usado SPSS para el AFE y AMOS para el AFC. Lo cual se puede deber a que son programas clásicos, comerciales, pero con limitaciones para el análisis estadístico como demanda la comunidad científica actualmente, pues, por ejemplo, no reportan tamaños de efecto para las pruebas más utilizadas como las pruebas t , la U de Mann Whitney, ANOVA, etc; además, tampoco muestran estimadores robustos. Algo rescatable del SPSS podría ser la facilidad de analizar los datos, ya que es un programa amigable para el usuario que se inicia en la estadística. No obstante, existen opciones que superan las limitaciones mencionadas y son igual de amigables como JAMOVI (Jamovi Project, 2018), que tiene módulos de estadística robusta, metaanálisis, AFE, AFC, coeficientes de confiabilidad como el omega, y son de libre distribución. Otra buena opción podría ser JASP (JASP Team, 2018), que tiene implementado el paquete Lavaan para AFC.

En la revisión de los trabajos de grado y artículos, también nos hemos podido dar

cuenta de las limitaciones tanto metodológicas como estadísticas al momento de elaborar y ejecutar un proyecto de investigación, pues se hace un mal uso de la estadística, que conlleva a resultados sesgados o errados según las recomendaciones actuales que se pueden encontrar, por ejemplo, en la APA (2010) y la AERA, APA y NCME (2014). Además, hemos encontrado plagios en las tesis de pregrado y postgrado, e incluso citas que no estaban en el formato APA solicitado por las universidades.

Por último, se hará mención a las limitaciones de la investigación. En primer lugar, el intervalo de tiempo escogido hizo que se descartaran las investigaciones que se hayan podido realizar anteriormente al año 2014. Esto porque se tomó en cuenta como referencia temporal a la promulgación de la Nueva Ley Universitaria N° 30220

(2014) de SUNEDU para la educación superior. En segundo lugar, no se revisaron estudios que se hayan realizado en dos universidades que en su momento tenían dentro de su oferta académica a la carrera de Psicología, debido a que éstas ya no se encuentran habilitadas, además de no encontrarse registros de estudios realizados en Cajamarca. Y finalmente, al momento de realizar la revisión, se han llevado a cabo sustentaciones públicas de tesis que podrían haber estado consideradas aquí, pero no se las incluyó porque aún no se encontraban en el repositorio digital de las universidades ni de manera física en las bibliotecas correspondientes.

Conflicto de intereses

Los autores expresan que no existe conflictos de interés al llevar a cabo la presente investigación.

Referencias

- AERA, APA & NCME. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Alarcón, R. (2002). *Estudios sobre psicología latinoamericana*. Lima: Editorial Universitaria.
- Alarcón, R. (2012). Psicología y testimonio personal. En H. Klappenbach, & R. León, *Historia de la psicología iberoamericana en autobiografías* (pp. 21-67). Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Alarcón, R. (2017). *Historia de la psicología en el Perú. De la Colonia a la República*. 2da. Edición. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- American Psychological Association (APA). (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association*. 3ra Edición. México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- American Psychological Association (APA). (2010). *Publication manual of the American Psychological Association*. 6th Edition. Washington, DC: APA.
- Arana, J. M., Mellán, J. J., & Pérez, E. (2006). El concepto de psicología: entre la diversidad conceptual y la conveniencia de unificación. *Psicología y Educación*, 8(1), 111-142.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Bermudez, J. (2013). Investigación científica en el Perú: factor crítico de éxito para el desarrollo del país. *Revista Sinergia e Innovación*, 1(2). Recuperado de <http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/handle/10757/334666>
- Bunge, M. (1959). *La ciencia, su método su filosofía*. Buenos Aires: Editorial Siglo Veinte.
- Bunge, M. (1980). *Epistemología. Curso de Actualización*. Barcelona: Editorial Ariel.

- Bunge, M. (1989). *Ciencia y desarrollo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Bunge, M. (2009). *Vigencia de la filosofía*. Lima: Editorial de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega.
- Byrne, B. (2010). *Structural Equations Modeling with AMOS* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Cronbach, L. J., & Shavelson, R. J. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 64(3), 391-418. doi:10.1177/0013164404266386
- Ferrando, P., & Lorenzo-Seva, U. (2014). El Análisis Factorial Exploratorio de los ítems: algunas consideraciones adicionales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1170-1175. doi: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199991>
- García, C. (2013). *Cómo investigar en psicología*. México, D.F.: Trillas.
- Hidalgo, M. (2015). Investigación científica en la universidad pública peruana y su relación con el estado y empresa. *Revista Quipukamayoc*, 23(44), 95-101.
- Jamovi Project (2018). *Jamovi (Versión 0.9) [Computer Software]*. Recuperado de: <https://www.jamovi.org>
- JASP Team. (2018). *JASP (Version 0.9)[Computer software]*. Recuperado de: <https://jasp-stats.org/>
- Labrador, F., & Crespo, M. (2012). *Psicología clínica basada en la evidencia*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Llobell, J. P., Frías, M. D., & Monterde i Bort, H. (2004). Tratamientos psicológicos con apoyo empírico y práctica clínica basada en la evidencia. *Papeles del Psicólogo*, 25(87), 1-8.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169.
- Lorenzo-Seva, U., & Ferrando, P. (2006). FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model. *Behavioral Research Methods, Instruments and Computers*, 38(1), 88-91.

- Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57, 519-530.
- Martínez, R., Castellanos, M., & Chacón, J. (2014). *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: EOS Universitaria.
- McNeish, D. (2017). Thanks Coefficient Alpha, We'll Take It From Here. *Psychological Methods*. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/met000144>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Nueva Ley Universitaria N° 30220. (9 de Julio de 2014). *El peruano*. Recuperado de: <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>
- Ochoa, L. (2011). La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Revista Entornos*, 24, 171-184.
- Orbegoso, A. (2015). Los primeros (y olvidados) laboratorios de psicología experimental en el Perú. *Revista de Psicología Universidad Católica San Pablo*, 5(1), 57-68.
- Piscoya, L. (1995). *Investigación científica y educacional: un enfoque epistemológico*. 2da. Edición. Lima: Amaru Editores.
- Pita, S., & Pérttega, S. (2000). Significancia estadística y relevancia clínica. *Cuadernos de Atención Primaria*, 8, 191-195.
- R Core Team. (2018). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing. Viena. Recuperado de: <https://www.R-project.org>
- Rozeboom, W. (1960). The fallacy of the null-hypothesis significance test. *Psychological Bulletin*, 57, 416-428.
- Sánchez, H. (2016). Desafíos de la investigación psicológica en el Perú ante el avance de la ciencia y la tecnología en el siglo XXI. *Revista Tradición*, 16, 43-54.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. 5ta. Edición. Lima: Bussiness Support Anneth SRL.

- Sánchez-Vásquez, M. J. (2014). Aspectos metodológicos en la enseñanza de la metodología de investigación en psicología. En M. J. Sánchez-Vásquez, *La enseñanza de la metodología de la investigación en Psicología un acercamiento crítico a sus fundamentos y problemáticas* (pp. 14-30). La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Sánchez-Villena, A. (2018). Relación entre estrés académico e ideación suicida en estudiantes universitarios. *Eureka Revista Científica de Psicología*, 15(1), 28-38.
- Sarmiento, J. (2008). *La Educación en Cajamarca: Siglo XXI*. Cajamarca: Martínez Compañón Editores S.R.L.
- Sarria, M., & Silva, L. C. (2004). Las pruebas de significación estadística en tres revistas biomédicas: una revisión crítica. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 15, 300-306.
- Spink, P. (2009). Los psicólogos y las políticas públicas en América Latina: el big mac y los caballos de Troia. *Psicoperspectivas*, 8(2), 12-34.
- Ventura-León, J. L. (2017). El significado de la significancia estadística: comentarios a Martínez-Ferrer y colaboradores. *Salud Pública de México*, 59(5), 499-500.

Recibido: 11 de abril de 2019


Aceptado: 21 de octubre de 2019

ANÁLISIS DE COMPETENCIAS EN TRABAJADORES DEL SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO DE AREQUIPA

ANALYSIS OF COMPETENCES OF PUBLIC
AND PRIVATE SECTOR WORKERS IN AREQUIPA

Israel Elías Funes Huizacayna

Psicólogo y Magister en Gerencia Estratégica de Recursos Humanos por la Universidad Nacional de San Agustín. Consultor externo en Gestión del Talento Humano y docente universitario en el Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-8949-5032>

Sandra Bouroncle Faux

Doctora en Psicología por la Universidad Nacional de San Agustín.
Consultora externa en Gestión del Talento Humano
y docente universitario en el Departamento de Psicología
de la Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

José Luis Narro Ortiz

Ingeniero Geofísico por la Universidad Nacional de San Agustín y Magister en Gestión Pública por la Universidad Cesar Vallejo. Funcionario público de la Municipalidad Provincial de Arequipa y docente universitario en la Universidad San Martín de Porres, Arequipa, Perú.

Correspondencia: Israel Elías Funes Huizacayna
Departamento de Psicología
Universidad Nacional de San Agustín
Av. Venezuela s/n
Cercado, Arequipa, Perú.
Correo electrónico: ifunes@unsa.edu.pe



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

ANÁLISIS DE COMPETENCIAS EN TRABAJADORES DEL SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO DE AREQUIPA

ANALYSIS OF COMPETENCES OF PUBLIC AND PRIVATE SECTOR WORKERS IN AREQUIPA

Israel Elías Funes Huizacayna¹, Sandra Bouroncle Faux¹ y José Luis Narro Ortiz²

1. Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú
2. Universidad San Martín de Porres, Arequipa, Perú

Resumen

*En este artículo se analiza de forma longitudinal el nivel de competencias laborales presentes en 148 trabajadores de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Arequipa. Las evaluaciones fueron aplicadas en tres momentos diferentes mientras se desarrollaba su vínculo laboral. La primera de ellas en una entrevista de selección, la segunda durante un tiempo medio del contrato laboral y la tercera durante la última semana de su contrato. Los datos fueron analizados con la prueba estadística *t* para verificar la confiabilidad en las diferencias intergrupales. Los resultados sugieren que las manifestaciones de competencias laborales durante la entrevista de selección y la entrevista de renovación de contrato laboral poseen un nivel semejante a la solicitada en los perfiles de puesto, pero estos niveles decaen considerablemente y se diferencian de forma significativa cuando la medición se realiza en el tiempo medio de contrato laboral, apoyando la hipótesis de que las entrevistas por competencias laborales no cumplen con el factor predictivo de éxito y productividad laboral.*

Palabras clave: Competencias laborales, evaluación de desempeño, contratos, trabajadores.

Abstract

This article analyzes, longitudinally, the level of labor competencies present in 148 workers of public and private institutions in the city of Arequipa. The evaluations were conducted at three different times during the development of the workers' employment positions. The first evaluation was conducted in the selection interview, the second half-way through the employment contract and the third during the last week of their contract. The data were analyzed using the statistical t-test to verify the reliability of the intergroup differences. The results suggest that the indications of labor competencies during the selection interview and during the contract renewal interview (the last week of their contract) were at a level similar to those requested in the job profiles. However, these levels decline considerably and differ significantly when the measurement is performed at the half-time point in the labor contract supporting the hypothesis that the interviews for labor competences were not predictive of employment success and labor productivity.

Key words: Labor competencies, performance evaluation, contracts, workers.

Introducción

Seleccionar a las personas adecuadas en un puesto determinado tomando en consideración las especificaciones precisas de los perfiles de puesto asociados, representa un reto que en muchas ocasiones es difícil de alcanzar aun para las personas más diestras en este tipo de conocimiento (Leboyer, 2003)

Posterior a considerar como medida predictiva de éxito laboral los años de experiencia en un trabajo determinado o los conocimientos adquiridos según los estudios se percibió que estos fundamentos no podían definir claramente el pronóstico de desempeño laboral de una persona (Freeman, 1996). Este planteamiento se vio reforzado a sí mismo cuando se consideró que las pruebas de inteligencia y los filtros por expedientes académicos no mostraron resultados verdaderamente positivos. Aquella medida impulsó un cambio radical en los paradigmas de selección de personal tomando como

alternativa el planteamiento de selección por competencias, lo que suponía una variante con una mayor potencia metodológica en cuanto a poder predecir directamente el futuro desempeño de un trabajador en concreto (Dolan, 2005)

Conforme se fue extendiendo la aplicación práctica de la selección por competencias, se produjo una proliferación en la multidisciplinariedad de profesionales dedicados a la selección del mejor talento para la organización (McLeand, 1995). Pero esto evidentemente no representó el problema en absoluto (ya que en cierta forma a mayor dispersión de conocimientos en las personas encargadas de las entrevistas laborales se deberían "idear" distintas formas de reconocer el talento humano por más oculto que este se encuentre, sin embargo aquello este lejos de suceder). El inconveniente principal fue representado por la simplicidad como eran ejecutadas las entrevistas (Leboyer, 2003). Sumado a ello deben considerarse que

los entrevistadores deben poseer destreza y maestría para desarrollar una función indispensable de la cual dependen muchos procedimientos asociados (recordemos al proceso de selección como el eje central de una gestión estratégica de talento humano).

Con palabras bastante sencillas y tal como se considera actualmente, una entrevista laboral por modelo de competencias, representa un pequeño interrogatorio al postulante donde se le coloca imaginariamente en situaciones laborales específicas, las cuales supuestamente fueron ya evaluadas por otros medios, y se trata de obtener la mayor información posible sobre su desempeño, así como corroborar los resultados y los datos recogidos en etapas previas (Alles, 2003). Por ello, en la entrevista laboral, se pretende reconocer y llevar a la luz, a través de manifestaciones verbales, distintas habilidades y formas de actuar ante eventos específicos, denotando comportamientos y formas espontáneas de reacción que evidentemente retratan algo más que la personalidad del individuo en un contexto laboral particular (Alles, 2003).

Lamentablemente la metodología como se estructuraba una entrevista laboral ha sufrido drásticas variaciones tanto en su forma como en su contenido. La mayoría de las mismas trata de explorar las competencias específicas con interrogantes como ¿Alguna vez tuviste que asumir la función de líder en tu trabajo; cómo te sentiste? o ¿Qué harías si se presenta un momento donde tu jefe de grupo no se encuentra, tratarías de asumir la responsabilidad para terminar el trabajo encargado? ¿Te consideran una persona en quien se pueda confiar? Preguntas que si son

realizadas cuando nos encontramos ante la posibilidad de ser rechazados para el puesto laboral al que postulamos tendremos toda la disposición de responder siempre de forma asertiva y hasta idear alguna pequeña mentira para salvar aquel inconveniente, todo en pos de conseguir el empleo.

Para cualquier persona que tiene pendiente una entrevista laboral bastará la simple idea de vislumbrar posibles eventos exitosos en su trabajo, y reprimir por obvias razones, las experiencias negativas para salir exitoso (Mansilla, 2004).

El eje central del problema puede reducirse a que un sector enorme de personas solicitan trabajo masivamente, y como es común tendrán que pasar por un proceso de selección (Robins, 1997) donde se le aplicará una entrevista para detectar sus competencias genéricas o específicas (Chiavenato, 2007). Para el postulante será lógico suponer que una respuesta inadecuada puede desencadenar en su separación del proceso selectivo, por lo que, en un determinado momento asumirá que tiene que superar positivamente la entrevista. Por ende, denotará un mejor comportamiento al que normalmente está acostumbrado, relatará eventos que no sucedieron, e imaginará sucesos donde sus acciones son determinantes en la solución de problemas (Mansilla, 2004). Podemos predecir que sobre nuestros postulantes operaran diferentes reforzadores que modificarán su conducta tornándola poco honesta, en especial cuando se encuentra desesperado por conseguir el puesto ofertado y aun con la misma intensidad cuando existe la posibilidad de renovar su contrato laboral.

Por ello, la valoración del proceso de entrevista de forma sistemática y dentro de ciertos parámetros científicos, es una imperiosa necesidad que requiere de base empírica en nuestro medio. El presente estudio pretende aportar en esa dirección, evidencia sobre la selección de personal en condiciones controladas.

Método

El estudio es de tipo comparativo simple con diseño longitudinal (Montero y León, 2002) que parte de una estrategia asociativa (Ato, López & Benavente, 2013).

Muestra

La muestra quedó constituida por 148 trabajadores con contratos de tipo regular cuyas edades oscilan entre los 20 y 56 años de edad, los cuales mantienen un contrato de periodo regular de servicio entre seis meses para instituciones privadas y nueve meses con instituciones públicas. Se aplicó un muestreo de tipo no probabilístico para seleccionar a los trabajadores, quienes accedieron a participar del estudio de forma voluntaria (Hernández, Fernández y Baptista, 1997).

Instrumentos

Entrevista semi-estructurada de competencias laborales

Este tipo de entrevista en algunos casos también es conocida como entrevista conductual, está diseñada de forma que pueda medir la capacidad para manejar el trabajo y situaciones específicas por parte de los postulantes (Sánchez, 1995). Las

preguntas asociadas a este tipo de entrevista requieren que se demuestre la existencia de un número de habilidades que la organización busca.

La entrevista se estructuró de tal forma que pueda evaluar las distintas manifestaciones de competencias de una forma directa y sencilla, al poseer la característica de ser semi-estructurada su tiempo de aplicación es regular al promedio.

Las preguntas que componen la entrevista fueron inicialmente seleccionadas del libro *Elija al mejor, cómo entrevistar por competencias* de Martha Alles y posteriormente se sometió el cuestionario a una evaluación bajo el criterio de jueces expertos, para que puedan avalar la validez de la misma.

Procedimientos

En primer lugar se realizaron las coordinaciones respectivas con las instituciones laborales, con la finalidad de realizar el presente estudio y acceder a una población cautiva de participantes. Luego se inició el estudio seleccionando a los 148 participantes, quienes presentaban diferencias en función del tipo de actividades que realizaban (véase Tabla 1). Es preciso mencionar que se tomó una muestra cautiva ya para fines específicos se necesitaba evaluar a las mismas personas en tres momentos diferentes. Se desarrolló una entrevista semi-estructurada según modelo de selección por competencias para que sea aplicada a los diferentes participantes del estudio, y se aplicó dicha entrevista a los participantes del estudio en tres momentos diferentes de su contrato laboral.

Tabla 1. Secuencia de entrevistas

Participantes	1ra Entrevista	2da Entrevista	3ra Entrevista
Trabajadores Sector Público	Durante Proceso de selección	A la mitad de su contrato laboral (5 meses)	Al final de su contrato laboral (9 meses)
Trabajadores Sector Privado	Durante proceso de selección	A la mitad de su contrato laboral (3 meses)	Al final de su contrato laboral (6 meses)

Análisis de datos

Se tabularon los datos obtenidos en las entrevistas en base a los programas informáticos como Excel 2013 y Office Acces 2013. Para el procesamiento y análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 22, sirviéndonos del análisis descriptivo de los datos, así como de la prueba t de Student para determinar la significancia en las diferencias intergrupales.

Resultados

En la Tabla 2 podemos apreciar los estadísticos descriptivos y los valores asociados en frecuencias y porcentajes fijos y acumulados que se encuentran distribuidos en los diferentes grupos de trabajadores que componen la muestra analizada.

Tabla 2. Clasificación de la muestra

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Asesor de compras	20	13,5	13,5
Asistente Administrativo	20	13,5	27,0
Contabilidad	18	12,2	39,2
Encuestador	20	13,5	52,7
Lavandería	16	10,8	63,5
Limpieza pública	20	13,5	77,0
Recepcionista	16	10,8	87,8
Técnico en informática	18	12,2	100,0
Total	148	100,0	

En la Tabla 3 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Asistencia Administrativa, donde apreciamos una diferencia altamente

significativa entre las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato. Paralelamente no se aprecian diferencias entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 3. Comparaciones con prueba t (Asistente Administrativo)

		Diferencias Emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de IC de la diferencia				
			Inferior	Superior			
Par 1	Precontrato – Contrato	4,407	19,776	38,224	6,581	19	,000
Par 2	Contrato – Postcontrato	4,967	-37,896	-17,104	-5,53	19	,000
Par 3	Precontrato – Postcontrato	3,574	-5,981	8,981	,420	19	,072

La Tabla 4 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores Encuestadores, donde apreciamos una diferencia altamente significativa entre

las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato. Paralelamente no se aprecian diferencias significativas entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 4. Comparaciones con prueba t (Encuestadores)

		Diferencias Emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de IC de la diferencia				
			Inferior	Superior			
Par 1	Precontrato – Contrato	5,231	29,050	50,950	7,646	19	,000
Par 2	Contrato – Postcontrato	5,591	-45,703	-22,297	-6,08	19	,000
Par 3	Precontrato – Postcontrato	4,724	-3,887	15,887	1,270	19	,093

En la Tabla 5 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Limpieza Pública, donde se observan diferencias altamente

significativas entre las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato, pero no se aprecian diferencias entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 5. Cuadro de comparaciones prueba t (Limpieza Pública)

		Diferencias Emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
			Inferior	Superior			
Par 1	Precontrato – Contrato	4,321	20,456	38,544	6,827	19	,000
Par 2	Contrato – Postcontrato	5,448	-27,403	-4,597	-2,93	19	,002
Par 3	Precontrato – Postcontrato	4,661	3,745	23,255	2,896	19	,073

En la Tabla 6 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Asesores de Compra, donde se tiene que

existen diferencias altamente significativas entre las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato, pero no entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 6. Comparaciones con prueba t (Asesores de Compra)

		Diferencias Emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
			Inferior	Superior			
Par 1	Precontrato – Contrato	3,871	17,397	33,603	6,587	19	,000
Par 2	Contrato – Postcontrato	4,568	-28,561	-9,439	-4,15	19	,001
Par 3	Precontrato – Postcontrato	3,226	-,252	13,252	2,015	19	,085

En la Tabla 7 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Contabilidad, donde apreciamos una diferencia altamente

significativa entre las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato, pero no se aprecian diferencias significativas entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 7. Comparaciones prueba t (Contabilidad)

		Diferencias Emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia					
			Inferior	Superior				
Par 1	Precontrato – Contrato	3,234	19,844	33,489	8,246	17	,000	
Par 2	Contrato – Postcontrato	3,567	-26,971	-11,918	-5,45	17	,000	
Par 3	Precontrato – Postcontrato	4,263	-1,772	16,216	1,694	17	,088	

En la tabla 8 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Lavandería, apreciamos diferencias altamente significativas entre las

comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato. Paralelamente, no se observan diferencias significativas entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 8. Comparaciones prueba t (Lavandería)

		Diferencias Emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia					
			Inferior	Superior				
Par 1	Precontrato – Contrato	3,442	14,538	29,212	6,355	15	,000	
Par 2	Contrato – Postcontrato	4,644	-31,147	-11,353	-4,57	15	,000	
Par 3	Precontrato – Postcontrato	4,697	-9,385	10,635	,133	15	,089	

En la Tabla 9 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Recepción, donde existen diferencias altamente significativas

entre las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato, pero no podemos apreciar diferencias entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 9. Comparaciones prueba t (Recepción)

		Diferencias Emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
			Inferior	Superior			
Par 1	Precontrato – Contrato	3,035	24,468	37,407	10,193	15	,000
Par 2	Contrato – Postcontrato	3,978	-26,292	-9,333	-4,477	15	,000
Par 3	Precontrato – Postcontrato	3,896	4,820	21,430	3,368	15	,074

Finalmente, en la Tabla 10 podemos apreciar las comparaciones realizadas al nivel de competencias laborales a los trabajadores del área de Técnicos Informáticos, donde se encontraron

diferencias altamente significativas entre las comparaciones precontrato*contrato y contrato*post contrato, pero no existen diferencias significativas entre la comparación precontrato*post contrato.

Tabla 10. Comparaciones prueba t (Técnico en Informática)

		Diferencias Emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)
		Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
			Inferior	Superior			
Par 1	Precontrato – Contrato	3,406	19,480	33,853	7,829	17	,000
Par 2	Contrato – Postcontrato	3,361	-34,036	-19,853	-8,01	17	,000
Par 3	Precontrato – Postcontrato	3,246	-7,126	6,570	-,086	17	,093

Discusión

No existen antecedentes de investigación aplicados de forma práctica o longitudinal que avalen el procedimiento utilizado para medir la tendencia de las competencias laborales mientras transcurre un contrato laboral; sin embargo, estudios descriptivos inciden en

determinar que la gestión por competencias ha llegado un punto de saturación, donde medir y diferenciar con exactitud cada competencia laboral representa una tarea ardua y en extremo confusa (Arias et al., 2003) por el amplio abanico conceptual en la misma, por la metodología utilizada en su aplicación y por la expectativa anticipada que genera.

Al realizar el análisis general de las tendencias de las competencias laborales, se obtuvo una conclusión que resultaba evidente: el incremento en la manifestación de competencias en la entrevista de selección laboral, el decremento de las mismas competencias cuando transcurrió un tiempo medio de contrato laboral y un nuevo incremento de las competencias cuando se realizó la entrevista para una opción de renovación de contrato.

Una de las explicaciones más sencillas que podría brindarse para nuestros resultados obtenidos, es que existe una tendencia inestable y algo acomodada de las competencias laborales mientras transcurre un contrato laboral, que puede estar asociada a los niveles de ansiedad y la motivación intrínseca de los trabajadores para conseguir y mantener una plaza laboral (Brown, 1990).

La sola idea de alcanzar una plaza laboral remunerada que sea fija durante un tiempo determinado resulta suficiente aliciente para motivar a cualquier individuo a mentir voluntariamente sobre sus principales formas de comportamiento en un contexto laboral (Fernández, 2010). En otras circunstancias, podría estar operando lo que se denomina “ilusión por comisión”, es decir, un recuerdo bizarro de un evento determinado que realmente no ocurrió pero que opera sobre nuestras manifestaciones mnémicas para resaltarlos a nosotros mismos como personas mucho más eficientes y centradas al momento de desempeñarnos en un trabajo (Arias, Vareja, Loli y Quintana, 2003). Sea cual fuere la condición que

motiva a la manifestación poco veraz de nuestros entrevistados es preciso mencionar que poco se puede hacer para evitar aquellas manifestaciones verbales perniciosas (Chiavenato, 2009).

Notar la tendencia evolutiva de las competencias laborales que hemos expuesto, ha sido un supuesto confirmado por muchos profesionales dedicados a la gestión del talento humano, pues era evidente que algo así estaba sucediendo de una forma un tanto maquillada, y al no existir indicios claros que evidenciaran el problema se optó por considerarlo un problema silente del cual se predecía muchas causas, pero sin ninguna solución aparente.

El claro incremento en las manifestaciones de competencias laborales al momento de buscar activamente un trabajo y al momento de desear renovar un contrato laboral es un rasgo humano propio de quien desea mantener su trabajo o quiere conseguir uno, que puede ser entendido desde el condicionamiento operante. Tal como lo detalla Skinner (1977), existe un poderoso componente que aísla nuestras principales ineficiencias y desarrolla de forma activa nuestro pensamiento para responder interrogantes planteadas con mucho nivel de eficiencia, todo en pos de encontrar una plaza estable y remunerada por un tiempo determinado.

Las tendencias reportadas al medir las competencias a la mitad de los contratos laborales podrían también estar obediendo a los condicionamientos instrumentales descritos anteriormente. Al no existir la ansiedad aparente por hallar una

plaza laboral (ya que los participantes se encuentran a la mitad del vínculo laboral) es que los niveles de conducirse de una forma que no es natural tienden a hacerse evidentes. Una explicación sencilla obedece a las “zonas de confort” que aíslan al individuo, disminuyendo notablemente sus niveles de ansiedad (conforme opera la variable de temporalidad) para que tome conductas espontáneas, aquellas que describen verdaderamente su personalidad y su comportamiento en el contexto laboral.

Al referirnos a la muestra estudiada, se puede mencionar algunas limitaciones, como el factor fatiga y el factor madurez, que pueden haber incidido en las respuestas de los sujetos evaluados longitudinalmente, afectando los resultados obtenidos (Shaugenessy, 1998). Aunque esto es hipotético, de ser tomado en cuenta, y se

debe agregar que otro inconveniente es que la muestra fue seleccionada de forma no probabilística, con funciones laborales muy específicas: encuestadores, asistentes, técnicos, personal de lavandería, etc.

Se puede concluir, a la luz de los resultados obtenidos, que las manifestaciones de las competencias laborales durante la entrevista de selección y la entrevista de renovación de contrato laboral poseen un nivel semejante a la solicitada en los perfiles de puesto, pero estos niveles decaen considerablemente y se diferencian de forma significativa cuando la medición se realiza en el tiempo medio de contrato laboral. Para lo cual, se pueden implementar diversas actividades prácticas que han surgido en el campo empresarial, con la finalidad dotar de mayor rigurosidad al proceso de selección personal (Kaplan, & Norton, 1992).

Referencias

- Alles, M. (2003). *Elija al mejor, como entrevistar por competencias: Las preguntas necesarias para una buena selección de personal*. 2da Edición. Colombia: Ediciones Granica.
- Arias, F., Vareja, D., Loli, A., & Quintana, M. (2003). El compromiso organizacional y su relación con algunos factores Lima-Perú: *Revista de Investigación en Psicología*, 6(2), 13-25.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Brown, M. (1990). *Comportamiento organizacional*. 6ta. Edición. México: Editorial Mosto.
- Chiavenato, I. (2007). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. 7ma. Edición. México. McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones*. 2da Edición. México: McGraw-Hill.
- Dolan, S. (2005). *Autoestima, estrés y trabajo*. Madrid: McGraw-Hill.
- Fernández, R. (2010). *La productividad y el riesgo psicosocial*. 4ta. Edición. España: Editorial Gamma.
- Freeman, R. (1996). *Administración*. 6ta. Edición. México: Prentice Hall.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. 3ra. Edición. México: Prentice Hall.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1992). *The Balanced Scorecard-Measures that drive performance*. USA: Harvard.
- Leboyer, C. (2003). *Gestión de las competencias*. 2da Edición. Madrid: Ediciones Gestión
- Mansilla, F. (2004). El riesgo psicosocial en el trabajo: Una realidad emergente. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 88, 3-5.

McLean, R. (1995). *Performance measures in the New Economy. The Premier's Council of Ontario*. Ontario, Canadá.

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*, 7(3), 847-862.

Robbins, S. (1997). *Comportamiento organizacional*. México: Prentice Hall.

Sánchez, J. (1995). *Manual de análisis de datos*. Madrid: Alianza Editorial.

Shaugenessy, A. (1998). *Métodos de estudio en psicología experimental*. 8va. Edición. Madrid: Prentice Hall.

Skinner, B. F. (1977). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.

Recibido: 19 de noviembre de 2019

Aceptado: 4 de abril de 2020

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

GUÍA BREVE Y ACTUALIZADA PARA ANALIZAR LA PERSONALIDAD
DESDE EL CONDUCTISMO

William Montgomery Urday

LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN PREGRADO:
EL ESTADO ACTUAL Y CONSIDERACIONES PARA EL FUTURO


Luis Fernando Ramos Vargas y Guillermo Saúl Escobar Cornejo

GUÍA BREVE Y ACTUALIZADA PARA ANALIZAR
LA PERSONALIDAD DESDE EL CONDUCTISMO

A BRIEF AND UPDATED GUIDE TO THE ANALYSIS OF PERSONALITY
FROM THE BEHAVIORIST PERSPECTIVE

William Montgomery Urday

Psicólogo y docente de las asignaturas de Metodología del Trabajo Universitario,
Psicología y Técnicas de Intervención Conductuales, Psicología y Técnicas
de Intervención Cognitivas y Psicología de la Personalidad en la Facultad de
Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-2348-5939>

Correspondencia: William Montgomery Urday
Facultad de Psicología
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Calle Germán Amezaga 375,
Ciudad Universitaria, Lima, Perú.
Correo electrónico: jmontgomery@unmsm.edu.pe



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

GUÍA BREVE Y ACTUALIZADA PARA ANALIZAR LA PERSONALIDAD DESDE EL CONDUCTISMO

A BRIEF AND UPDATED GUIDE TO THE ANALYSIS OF PERSONALITY
FROM THE BEHAVIORIST PERSPECTIVE

William Montgomery Urday

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

Resumen

En el presente artículo se lleva a cabo una revisión de las teorías conductistas a manera breve y actualizada, valorando el constructo de “personalidad” como imprescindible. Se sostiene que dichas teorías son poco difundidas, por lo cual su desconocimiento es notorio tanto en estudiantes como en profesionales interesados en el tema de la personalidad. En tal sentido, después de hacer un recorrido histórico del tratamiento del problema de la personalidad en el conductismo, se abordan sus variantes contemporáneas: el sociocognitismo, el conductismo psicológico, el interconductismo y la teoría de marcos relacionales. Finalmente se culmina con una breve apreciación comparativa de aquello que aportan todas ellas.

Palabras clave: Personalidad, teoría, aprendizaje social, sociocognitismo, conductismo psicológico, interconductismo, teoría de marcos relacionales.

Abstract

This article provides a brief and updated review of behavioral theories, while valuing the construct of “personality” as essential. It is argued that these theories are poorly disseminated, resulting in the well-known ignorance of the behavioral perspective among students and professionals interested in the subject of personality. After making a historical tour of the treatment of the problem of personality in behaviorism, its contemporary variants are discussed: sociocognitivism, psychological behaviorism, interconductism and the theory

of relational frameworks. Finally, it ends with a brief comparative appreciation of what they all contribute.

Key words: Personality, theory, social learning, sociocognitivism, psychological behaviorism, interbehaviorism, relational framework theory.

Una revisión de los principales textos anglosajones e iberoamericanos sobre psicología de la personalidad (Pervin, y John, 1970/2000; Fadiman y Frager, 1979/2010; Brody y Ehrlichman, 1998/2000; Polaino-Lorente, Cabanyes y Del Pozo, 2003; Larsen y Buss, 2003/2005; Cueli, Reidl, Martí, Lartigue y Michaca, 2008; Cervone y Pervin, 2004/2009; Bermúdez, Pérez-García, Ruiz, Sanjuán y Rueda, 2011; Carver y Scheier, 2012/2014; Feist, Feist y Roberts, 2013/2014; Di Caprio, 1974/2018), deja en claro que su consideración del papel que juegan las variantes conductuales en este sector del conocimiento psicológico es muy limitada. La mayoría solo reseña la variante skinneriana, y, a veces, ni eso. A menudo otros enfoques acerca de la personalidad vinculados al paradigma conductual, como son los de Dollard y Miller (1950/1981) o Eysenck (1967/1978), son encasillados respectivamente como “aprendizaje social” y “factorialismo”. A Rotter (1954/1965) y a Bandura y Walters (1963/1977), por su parte, se les incluye entre las variantes “cognitivas” sin ligarlas por ningún lado con su parte conductual.

Desde luego que esta tendencia no hace más que reproducir el prejuicio histórico típico de la comunidad psicológica en relación al universo conductual: conductismo (“ortodoxo”) es *equivalente a* Skinner, y Skinner es *equivalente a* “organismo vacío”.

Por lo tanto, puesto que según esto la de Skinner es una especie de “anti-teoría de la personalidad” por su ambientalismo, es impensable que desde semejante postura pueda salir algo de valor en dicho rubro. Así, con excepción de Cloninger (2002/2003), quien incluye también a otro autor conductista de distinta composición (Staats, 1996/1997) en su recuento de teorías (siendo sintomático que su libro —el de Cloninger— no haya sido reeditado hasta ahora), nadie más aparece representando al paradigma de la ciencia del comportamiento en la personalidad, ni siquiera el temprano análisis sistemático de Lundin (1961). ¡En algún caso, inclusive, se atribuyen las ideas de ciertos autores neoconductistas (Mowrer, Miller) al psicoanálisis! (ver Lester, 2019, p. 29; Cloninger, 2002/2003; p. 312). Se ignoran, asimismo, las contribuciones de enfoques y autores conductistas de campo y contextuales recientes, como las de Ribes y Sánchez (1990), Ribes (2009, 2018), Kohlenberg y Tsai, (1995/2001); Luciano, Gómez y Valdivia (2002); Pérez-Álvarez y García-Montes (2004).

Para el estudiante de psicología interesado en el tema debe ser muy complicado enterarse de cuál es el estado de la cuestión en referencia, dada la oquedad de información sobre ella. No sorprende, pues, que cuando se le pregunte por el estudio de la personalidad a partir del

conductismo, pueda responder este-reotipadamente con un “no sé”, o peor, con una frase como la de que “para el conductismo no existe la personalidad”. Este desconocimiento es notorio incluso en profesionales que pretenden estar especializados en teorías de la personalidad (ver por ejemplo el trabajo de Montaña; Palacios y Gantiva, 2009). Por el contrario, como señala Phelps (2015), al revés de la opinión comúnmente generalizada que hace que las posturas de los autores comportamentales sobre la personalidad sean raramente presentadas a fondo (asumiendo que ellos han dejado de lado ese tema en sus escritos); desde los inicios del conductismo los teóricos de esa corriente le han dedicado considerable atención.

En mérito a lo manifestado, en las siguientes secciones se emprende una reseña general de las teorías conductistas a manera de “guía breve” y actualizada, en el entendido de que el constructo de “personalidad”, al margen de algunos errores históricos conceptuales que aún perviven respecto a su definición y contenidos tradicionales, es útil e imprescindible para ubicar un productivo marco de referencia evaluativo y una eficaz práctica concomitante (Santacreu, Hernández, Adarraga y Márquez, 2002; Santacreu, 2005; Kantor & Smith, 1975/2015).

El plan de exposición sobre conductismo y personalidad comprende los siguientes apartados: a) primeros pasos y b) perspectivas contemporáneas. Se concluye con la mención de algunas derivaciones

prácticas acerca de las variantes reseñadas y un comentario final.

Conductismo y personalidad: primeros pasos

En el capítulo XII de su obra *El Conductismo*, Watson (1924/1945) dice: «La personalidad es la suma de las actividades factibles de descubrirse mediante una observación real de la conducta, suficientemente larga como para que pueda suministrarnos una información segura. En otros términos, la personalidad no es sino el producto final de nuestros sistemas de hábitos» (p. 308). Por lo tanto, estos son identificables a través de corrientes consistentes y estables de actividades recreativas, gestuales, interpersonales, de prácticas morales, sociales, aritméticas; e incluso de reacciones emocionales. Sin duda, este es el punto de partida de la cuestión tal y como se concibe conductualmente.

No puede dejar de señalarse que el sociólogo G. H. Mead (1935/1973) hace, en su momento, desde una postura que él llama “conductismo social”, una serie de observaciones y puntualizaciones a la concepción watsoniana. La personalidad para Mead no es un elemento aislado ni independiente, es un producto social porque su desarrollo involucra la preexistencia de un grupo social y la pertenencia a éste. Es en aquel marco ambiental que el individuo humano se implica en las actitudes de su comunidad con respecto a todos los asuntos que competen a su vida cotidiana, y, de acuerdo con ellas,

erige su mundo de significados y dirige su propia conducta.

Las variantes de aprendizaje social

Los primeros autores neoconductistas, ligados al modelo mediacional de Clark Hull y el grupo de la Universidad de Yale, hacen camino en base a dicho tronco. Hull (1943) declara, refiriéndose a su teoría:

La presente aproximación no pretende negar la realidad molar de que los actos intencionales (como opuestos a los movimientos), de la inteligencia, de la intuición, de la representación de fines o de objetivos, o de intentos, o de evaluaciones, por el contrario, se insiste aquí en lo genuino de estas formas de conducta. Espero demostrar, sin embargo, en último término, la validez lógica de tales conceptos deduciéndolos como principios secundarios de principios objetivos más elementales y primarios. Una vez hecha la derivación, no sólo los comprenderemos mejor, sino que seremos capaces de usarlos con efectividad más precisa. (pp. 25-26)

Algunos de los que tratan explícitamente el tema de la personalidad basados en semejantes principios son Dollard y Miller (1950/1984), Sears (1951) y Mowrer (1950); en lo que se ha llamado “primeras teorías de aprendizaje social”, cuyo fundamento gira en torno a tres tipos de influencia: por un lado los mecanismos del condicionamiento respondiente e instrumental; por otro las respuestas mediadoras (verbales o fisiológicas) que evocan señales y respuestas instrumentales internas; y por último

las variables de impulso, de señal, y de refuerzo como reducción del impulso que acompañan la interacción del individuo con eventos externos.

El objetivo central de este enfoque en su conjunto consiste en procurar inicialmente la adecuación de ciertos principios psicoanalíticos a una conceptualización de aprendizaje por condicionamiento (eslabones estímulo-respuesta) más objetiva y experimental, pero dentro de un marco antropológico social. Por ejemplo, el “inconsciente” freudiano podría ser explicado por estímulos internos (impulsos), externos (señales) y reacciones que se aprendieron en una etapa del desarrollo previa a la aparición del habla del sujeto, siendo, en consecuencia, de poca claridad conceptual para él. Otra explicación no incompatible con la anterior sería la de respuestas anticipatorias de “no pensar” en ciertas cosas “agradables” o “desagradables”, como efecto de impulsos conscientes que se reprimieron por temor al castigo moralista del entorno sociocultural. Los episodios clave para este tipo de aprendizajes se hallan en las etapas del desarrollo que enfatizan la alimentación del lactante, el control de los esfínteres, la impronta sexual y el logro del control de la agresión.

Una “segunda ola” de aprendizaje social representada por Rotter (1954/1964) y Bandura y Walters (1963/1977), irrumpe luego, incorporando algunas de las aserciones de sus predecesores y ampliando su marco de acción así como el papel de las variables cognitivas.

Rotter, en particular, considera que la conducta del individuo es direccional, esto es, teleológicamente influida por sus objetivos; lo cual pone en primer lugar la capacidad de prever los hechos y las expectativas por conseguir tales metas de acuerdo con el significado que se les atribuya. En este proceso están implicados cuatro factores además de las expectativas: el potencial de conducta (probabilidad de ocurrencia), el valor de refuerzo (preferencia por algo), la situación psicológica (señales del entorno percibidas en un momento dado), y la afectación de otras conductas potenciales en la misma situación. Posteriormente, Rotter añade a su teoría conceptos complementarios en la categoría de “expectativas generalizadas”, como las de *locus de control* (grado de expectativa sobre cuánto puede influir sobre los acontecimientos la propia acción personal), y de *confianza interpersonal* (grado de expectativa sobre cuánto puede confiar una persona en otra).

Bandura y Walters (1963/1977) relieván el aprendizaje por observación (condicionamiento vicario), específicamente en su cualidad imitativa y modeladora, por lo que estudian de manera detallada cómo se adquiere la conducta a través de esos mecanismos simbólicos. La idea es que los sujetos observadores de actos realizados por otros individuos (modelos), en determinadas situaciones tienden a imitarlos en circunstancias parecidas. Esto puede ocurrir en presencia directa o a través de imágenes. Así, los modelos pueden evocar (o desinhibir) en sus imitadores conductas ya existentes, conductas socialmente deseables o indeseables, e incluso

desviadas. El condicionamiento vicario puede ser de tipo instrumental cuando se aprenden conductas operantes; o respondiente cuando se aprenden respuestas emocionales. Por tanto, mediante esos procesos se pueden adquirir, por ejemplo, diversas habilidades de ejecución o reacciones de temor o ira.

La teoría trifactorial de Eysenck

Simultáneamente al auge de las anteriores propuestas de aprendizaje social, también se desarrolla el muy prolífico enfoque de Eysenck (1967/1978), que, aunque en su matriz igualmente proviene de la teoría de Hull, se halla mucho más dedicado a analizar los fundamentos biológicos del comportamiento. Su tesis principal radica en que la conducta se organiza básicamente en función a tendencias temperamentales (por tanto genéticas) que dan forma a respuestas elementales, aquellas a los hábitos, y estos agrupados correlacionalmente, conforman características destacadas de la personalidad (rasgos) que en última instancia se erigen en estructuras factoriales llamadas “tipos”. El proceso comienza de manera muy elemental y se va complejizando a través de sucesivas organizaciones que culminan en tres superfactores bipolares: a) extraversión-introversión, o grado de sociabilidad actividad e impulsividad; b) estabilidad-neuroticismo, o grado de reacción ante situaciones de emergencia; y c) superyó-psicoticismo, o grado de expresión de la emoción.

El estudio de los tres superfactores y su respectiva evaluación en cada individuo

permite, según Eysenck, predecir la conducta con cierta fiabilidad, en tanto ubica tendencias de respuesta instrumental o respondiente en situaciones diferenciales. Por ejemplo, la reacción de un sujeto introvertido ante estímulos perturbadores (bulliciosos, recargados, exigentes, de dificultad intensa, etcétera), es distinta en gradación y consecuencias a la que puede ofrecer un extrovertido, independientemente de su historia de aprendizaje sociocultural.

El conductismo radical

Otro conductismo emergente por entonces, es el conductismo radical de B. F. Skinner (1974/1977; 1986/1991), para quien la personalidad y el yo son solo un *locus* donde convergen aspectos biológicos y sociales. No es, en este sentido, un constructo válido como agente iniciador del comportamiento, pues depende de las contingencias ambientales (antes-durante-después) que determinan la conducta a través de sus consecuencias gratificantes y no gratificantes (conducta operante). El énfasis que Skinner le da a las contingencias no impide que considere procesos de autocontrol personal, gracias a la facultad dada por la conducta verbal para permitir autorregular, autoobservar, autorreforzar y autoinstigar el propio comportamiento, entre otras posibilidades. En esta línea, para Harzem (1984), el análisis conductual skinneriano sería capaz de resolver cuestiones tales como esclarecer aquellos tipos de experiencia con efectos transitorios o duraderos sobre el individuo, o de qué

manera las exposiciones previas a ciertas contingencias determinan patrones de comportamiento actuales, y si aquellos se pueden cambiar y en base a qué procedimientos.

Finalmente, desde una convergencia inspirada por los enfoques hulliano y skinneriano, Lundin (1961) propone un enfoque experimental para el estudio de la personalidad como algo observable, medible, predecible y controlable, ocupándose de ventilar problemas de motivación, control aversivo, frustración y conflicto, amén de otras cuestiones aplicadas.

Perspectivas contemporáneas

Sociocognitivismo:

El individuo como agente

En la segunda parte de su trayectoria, influenciado por la tendencia de la psicología en general —y especialmente conductual— a “empaparse de cognitivismo”, Bandura (1986/1987) extiende su versión del aprendizaje social enfatizando cada vez más el papel del individuo como agente autorregulador de sí mismo, incluyendo procesos tales como la atención y la retención, el pensamiento, la representación simbólica en la memoria, la retroalimentación experiencial y las estrategias. Gracias a ellos asume que el sujeto tiene capacidad para percibir y para prever acontecimientos, pues las consecuencias de sus respuestas le retroinforman, sirviéndole de guía para desempeños futuros. Así, puede afirmarse que las personas

evalúan constantemente sus actos y capacidades, surgiendo el concepto clave de *autoeficacia percibida*, que se plasma a través de los juicios que un individuo

hace respecto a sus posibilidades potenciales de organizar y poner en función su conducta, a fin de rendir según desea en una situación específica (Figura 1).

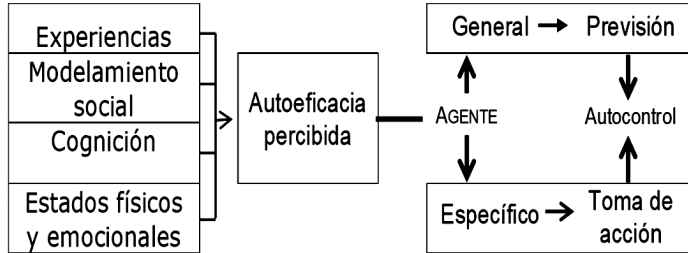


Figura 1. Esquema del enfoque de Bandura, que considera la autoeficacia clave para configurar un individuo como agente activo y autocontrolador

Con estos reajustes, la teoría de Bandura pasa a llamarse “sociocognitiva” y entra a formar parte del bloque de los enfoques “conductual-cognitivos”, con la particularidad de que plantea un marco general del funcionamiento psicológico que se refleja en tres tipos de relaciones causales interdependientes (reciprocidad triádica o determinismo recíproco) entre la conducta, la persona y el entorno (ver una reactualización de Bandura, 2011). Los factores *conductuales* se entienden como sistemas de respuesta gobernados por principios de aprendizaje; los factores *de la persona* aluden a los procesos cognitivos; y los *factores del entorno* se refieren al ambiente que engloba todo aquello.

**Conductismo psicológico:
Los repertorios básicos**

Staats (1979, 1997) señala que lo que se rotula como “personalidad” es una construcción conceptual unitaria conformada por varias constelaciones de respuestas interrelacionadas entre sí, aprendidas

desde la infancia. A estas constelaciones sistémicas las llama *repertorios básicos conductuales* (RBC), que son tanto aprendidos (“variable dependiente”) como propiciadores de más aprendizaje (“variable independiente”), mediante varios tipos de interacción conducta-conducta (una conducta determina otra); conducta-conducta indirecta (repertorios generales disponen condiciones para adquirir o emitir conductas); e interacción conducta-ambiente-conducta (la persona cambia su entorno y éste ayuda a determinar el comportamiento futuro del mismo sujeto).

En suma, la personalidad (RBC) es producto a la vez de condiciones ambientales históricas y condiciones orgánicas antecedentes (O₁), pero ya estructurada, determina conductas presentes y futuras, y estados orgánicos particulares (O₂). Igualmente, influyen sobre ella ciertas condiciones ambientales y orgánicas actuales (O₃) que modulan respuestas de tipo situacional (Figura 2).

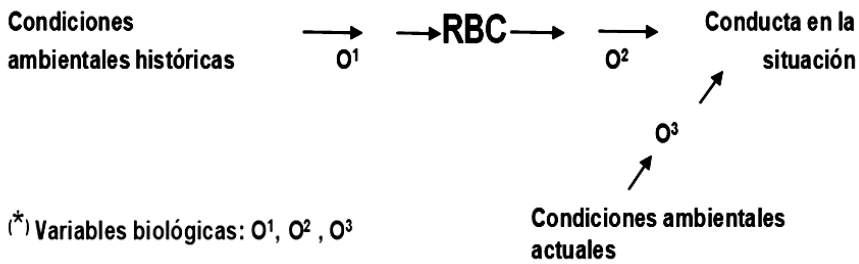


Figura 2. Esquema de la personalidad según Staats (1996/1997, p. 228)

Hay básicamente tres grandes sistemas de RBCs: cognitivo-lingüístico, emotivo-motivacional y motor sensorial, que se relacionan con múltiples experiencias personales. El sistema cognitivo-lingüístico se compone de repertorios de lenguaje y sus propiedades directivas (a través del razonamiento y la planeación) y evocadoras de emoción. El sistema emotivo-motivacional conlleva respuestas emocionales de acercamiento o evitación a diversas particularidades del ambiente. El sistema motor sensorial, a su vez, tiene que ver con los movimientos corporales que operan como destrezas o patrones de acción/reacción e imitación.

El proceso de aprendizaje de la personalidad es central en este enfoque, y, tal como lo concibe Staats, se muestra como un proceso de condicionamiento clásico e instrumental de tres funciones, donde el estímulo incondicionado tiene a la vez propiedades actitudinal, reforzante y directiva (A-R-D). Esta última constituye el acicate para emitir un gran número de respuestas instrumentales de diversa índole y complejidad frente a situaciones también ubérrimas.

El interconductismo: Los estilos interactivos

Kantor y Smith (1975/2015) hacen hincapié en que los fenómenos psicológicos pueden compararse con un flujo continuo, pero ante la necesidad de tener una unidad de análisis dicho flujo se puede fragmentar en partes, cada una de las cuales es un “segmento conductual” donde interactúa un conjunto de variables orgánicas, estimulares, históricas y situacionales². Desde esta perspectiva se presenta el problema de analizar la personalidad como un evento de campo interconductual, labor que emprenden Ribes y Sánchez (1990), y Ribes (2009, 2018), connotándola en función a su papel de contacto individual invariante e idiosincrático de interacción con las particularidades de cada campo o sistema contingencial.

Esto es lo que Ribes llama “estilo interactivo”, un concepto disposicional de tipo histórico (porque se formó en el devenir del individuo), que implica una ocurrencia singular, consistente y predecible de conducta. Es la actividad

misma del individuo, tal como es referida adverbialmente por un observador en términos de descripción de la peculiaridad de alguien (sobre su saber, sus gustos o costumbres), y puede ser caracterizada mediante un perfil funcional que grafique su consistencia individual (u opción de ajuste frecuente) frente a

diferentes configuraciones experimentales de las dimensiones contingenciales. Estas configuraciones, en la última actualización que Ribes (2018) hace al respecto, son denominadas de “riesgo”, “decisión”, “ambigüedad”, “distracción”, “frustración”, “persistencia de logro”, “escudriñamiento” y “conflicto” (Figura 3).

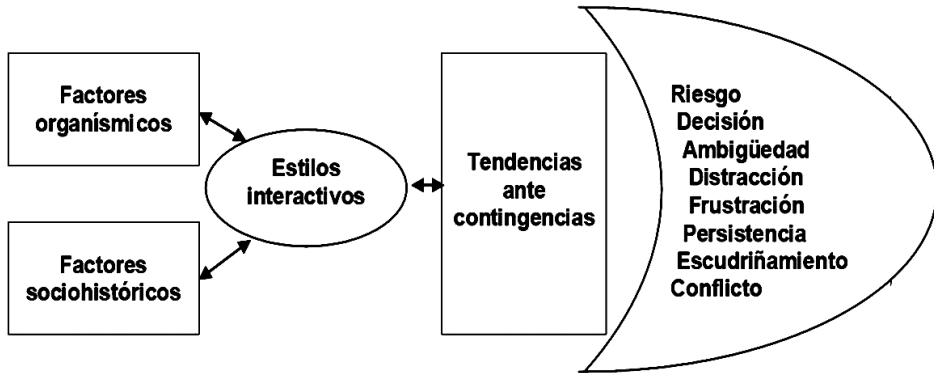


Figura 3. Los estilos interactivos y las variables que hacen contacto funcional con ellos

Dado que sus características técnicas son bastante complicadas, a continuación solo se indica lo principal de cada una, remitiendo a la obra del mismo autor para una explicación detallada (pp. 494 y ss.).

En las *contingencias de riesgo* la interacción se conforma con base en el número de alternaciones entre dos opciones de respuesta.

En las *contingencias de decisión* es importante la latencia de respuesta frente a la posibilidad de optar entre dos eventos temporalmente separados.

En las *contingencias de ambigüedad* se analiza el pase de la opción más ambigua a

la menos ambigua, en una situación donde es imposible discriminar propiedades funcionales de los eventos.

En las *contingencias de distracción* son de notar las respuestas correctas (o su omisión) e incorrectas ante una propiedad funcional o distractora.

En las *contingencias de frustración* se verifican las repuestas del sujeto durante opciones de bloqueo (impedido o demorado) y no bloqueo, sin información previa.

En las *contingencias de persistencia de logro* se evalúa la responsividad bajo condiciones de requisito creciente cuando

las consecuencias del comportamiento se mantienen constantes.

En las *contingencias de escudriñamiento* se estudia la característica de permanencia e intensidad responsiva en una situación de diversidad cualitativa y cuantitativa de estímulos potenciales que no requieren respuesta.

En las *contingencias de conflicto* El estilo correspondiente se evalúa en términos de respuestas ante señales competitivas, en relación al tiempo de exposición y a la alternación entre las opciones.

Para finalizar esta parte, hay que decir que los estilos interactivos son autónomos respecto a los procesos de motivación, pero influyen en la adquisición de motivos tanto como de competencias.

**Teoría de marco relacional:
Trascendencia del Yo**

La “experiencia del yo” es retomada recientemente desde el conductismo radical del siglo XXI por la teoría del marco relacional, siendo las alusiones a la personalidad en su conjunto extremadamente escasas. Inicialmente, Kohleberg y Tsai (2001) señalan que las autorreferencias verbales bajo control de estímulos relevantes, tales como los “tactos” (rotulaciones) sobre sí mismo, emergen como unidades funcionales independientes en el transcurso del desarrollo humano gracias a un proceso por el cual éstas se transfieren, poco a poco, del lenguaje público utilizado por los padres al lenguaje privado del infante, traduciéndose en la posibilidad de un informe verbal del “yo” y en una relación entre el sí mismo y el ambiente (Figura 4).

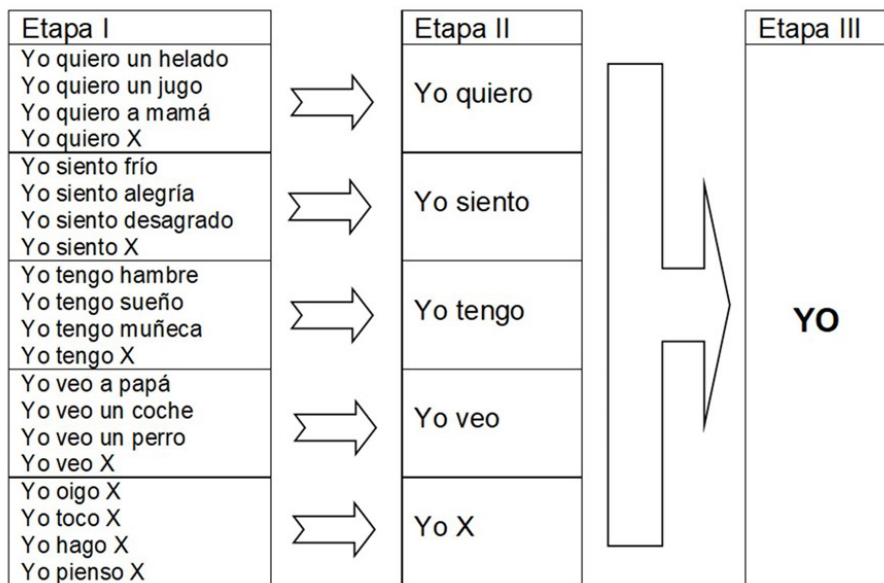


Figura 4. Proceso de moldeamiento progresivo de las autorreferencias que lleva al informe verbal del “Yo”

A esta génesis del yo se le ha llamado “fenomenológica” desde una perspectiva contextual, porque da cuenta de la experiencia psicológica (o privada) sin salir del marco de la triple contingencia, puesto que la autoexperiencia de ver, sentir y pensar no implica necesariamente tener una representación mental, aunque ser consciente de algo —gracias a los marcos déicticos del lenguaje que permiten la toma de perspectiva (“yo-concepto”, “yo-proceso”, “yo-contexto”)—, pueda inducir al sujeto a pensar o sentir que alberga un “ser interior” dentro de su persona (Martin y Ferro, 2016).

Las cuestiones relativas al intrincado problema de la formación del “yo-conceptualizado”, “yo-contexto” y “yo-proceso”, son tratadas extensamente por Hayes, Strosahl y Wilson (2012/2014). En breve, el “yo-concepto” (pp. 135 y ss.) tiene su origen en los aprendizajes discriminativos de autorreconocerse en base a categorizaciones socioculturales sobre las diferentes características personales (gustos, carácter, etcétera) del individuo; el “yo-contexto” (pp. 141 y ss.) implica la trascendencia del yo como perspectiva, dada por la continua utilización verbal de comparaciones y otros tipos de conexión en marcos relacionales de distinción de identidades (por ejemplo “yo-tú-otros”), de espacialidad (por ejemplo “acá-allá”, “cerca-lejos”) y los marcos temporales (por ejemplo “ahora-antes-luego”); y el

“yo-proceso” (pp. 338 y ss.) viene a ser el yo “autoconsciente” de la experiencia inmediata o relación con uno mismo en el aquí y el ahora.

Derivaciones prácticas y comentario final

Es bien sabido que en la psicología clínica hay dos orígenes en la elección de tratamientos psicoterapéuticos: por un lado el seguimiento de una teoría formal acerca de la personalidad en relación con el problema concreto, y por otro la queja del cliente en particular. Así, las fases de creación, construcción, valoración y aplicación de los programas se encuentran guiadas en primer lugar por el modelo teórico que le sirve de referencia al especialista para diseñar sus estrategias profesionales. Sin embargo, hay una tensión existente entre el ejercicio de la profesión “a demanda” versus el ejercicio sistemático regido por principios extraídos de la investigación (Olivares, Maciá, Olivares y Rosa, 2012). Esta tensión se refleja también en los planteamientos de las teorías de la personalidad más recientes, como es notorio al comparar los intereses que rigen a unas y otras, cada una se guía por un marco de referencia propio y evalúa el comportamiento de acuerdo con unidades analíticas diferentes, tal como las que se han señalado en la sección anterior (Tabla 1).

Tabla 1. Teorías conductistas y conductual-cognitivas recientes de la personalidad, sus marcos referenciales y unidades de análisis

Enfoque teórico	Marco de referencia	Unidad analítica
Marcos relacionales Sociocognitivo	Conducta verbal Reciprocidad triádica	Tactos autorreferenciales Autoeficacia
Conductismo Psicológico	Sistema actitudinal- reforzante-directivo	Repertorio conductual básico
Interconductismo	Campo de Interacciones	Estilo interactivo

En términos amplios, se pueden juzgar los aportes de los modelos antes reseñados hurgando sobre su capacidad para cumplir con tres requisitos indispensables del quehacer científico-profesional: a) la sistematización y coherencia de sus supuestos; b) la extensión de sus principios a nuevos y más complicados problemas; y c) la efectividad práctica para tratar una amplia gama de conductas no deseables. Queda pendiente la tarea de profundizar sobre estos aspectos en un artículo posterior, por ahora solo basta indicar lo que figura en los tres párrafos que siguen.

Haciendo la evaluación respectiva en base no solo a lo dicho aquí, sino a una revisión mayor (por ejemplo Santacreu et al., 2002; Santacreu, 2005; Montgomery, 2005, 2017), en opinión falible del autor de este ensayo parece quedar claro que los enfoques teóricos con mayor preocupación por sistematizar y hacer coherentes sus supuestos son, en primer lugar, el interconductismo, y en segundo el conductismo psicológico.

En cuanto a la extensión de sus principios a nuevos y más complicados problemas, la teoría de marcos relacionales (que

desciende del conductismo radical) sería la que se lleva la palma, procurando abordar complejas dificultades existenciales (véase McHugh, Stewart & Almada, 2019). No es que este enfoque descuide *sensu stricto* los rubros de sistematización y coherencia (como consta en De Houwer, Barnes-Holmes & Barnes-Holmes, 2016), pero, definitivamente, estos quedan en segundo lugar respecto a su afán innovador sobre temas más “profundos” del “yo”.

Referente a la efectividad práctica para tratar una amplia gama de conductas clínicamente no deseables, tanto el enfoque sociocognitivista de Bandura como el del aprendizaje social de segunda ola, y el de Staats, podrían considerarse (por el momento) más potentes y seguros, en la medida que propenden a utilizar todo el arsenal de técnicas conductuales-cognitivas disponibles para cumplir con las tareas aplicativas (Olivares, Maciá, Rosa y Olivares, 2014).

La *dinámica de la personalidad*, como la llama Cloninger (2002/2003), aludiendo los mecanismos por los cuales ésta se expresa, necesita de todas maneras una teoría que la explique. Ese es el desafío de

la ciencia del comportamiento, y parece que se viene cumpliendo con él a despecho de la falta de popularidad de sus enfoques en el mundo académico, y particularmente

en el rubro de la psicología de la personalidad. Vale, pues, la difusión al máximo de sus propuestas tal como aquí se ha procurado emprender.

Referencias

- Bandura, A. (1986/1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A. (2011). Social cognitive theory. In P. A. M. van Lange, A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.). *Handbook of social psychological theories* (pp. 349-373). Londres: Sage.
- Bandura, A., & Walters, R. (1963/1977). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Bermúdez J., Pérez-García, A.M., Ruiz J.A., Sanjuán, P., & Rueda, B. (2011). *Psicología de la personalidad*. Madrid: UNED.
- Brody, N., & Ehrlichman, H. (1998/2000). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Prentice-Hall.
- Carver, Ch. S., & Scheier, M. F. (2012/2014). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson.
- Cervone, D., & Pervin, L.A. (2004/2009). *Personalidad: Teoría e investigación*. México: El Manual Moderno.
- Cloninger, S. C. (2002/2003). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson Educación.
- Colom-Marañón, R. (2012). *Psicología de las diferencias individuales*. Madrid: Pirámide.
- Cueli, J., Reidl, L., Martí, C., Lartigue, T., & Michaca, P. (2008). *Teorías de la personalidad*. México: Trillas.
- De Houwer, J., Barnes-Holmes, Y., & Barnes-Holmes, D. (2016). Riding the waves: A functional-cognitive perspective on the relations among behaviour therapy, cognitive behaviour therapy and acceptance and commitment therapy. *International Journal of Psychology*, 51(1), 40-44.
- Di Caprio, N. S. (1974/2018). *Teorías de la personalidad*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Dollard, J., & Miller, N. (1950/1981). *Personalidad y psicoterapia*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

- Eysenck, H. J. (1967/1978). *Fundamentos biológicos de la personalidad*. Barcelona: Fontanella.
- Fadiman, J., & Frager, R. (1979/2010). *Teorías de la personalidad*. México: Alfaomega.
- Feist, J., Feist, G. J., & Roberts, T.A. (2013/2014). *Teorías de la personalidad*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Freixa, E. (2003). El conocimiento de sí mismo desde la óptica conductista. *Psicothema*, 15(1), 1-15.
- Harzem, P. (1984). Experimental analysis of individual differences and personality. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 42(3), 385-395.
- Hayes, S. C., Strosahl, K., & Wilson, K. G. (2012/2014). *Terapia de aceptación y compromiso. proceso y práctica del cambio consciente*. Bilbao Desclée de Brouwer.
- Hull, C. (1943). *Principles of behavior*. N.Y.: Appleton Century Co.
- Kantor, J. R., & Smith, (1975/2015). *La ciencia de la psicología*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Kohlenberg, B. S. (2013). Functional analytic psychotherapy and the use of self. En M. Baldwin (Ed.). *The use of self on therapy* (pp. 128-140). NY: Routledge.
- Kohlenberg, R., & Tsai, M. (1995/2001). Hablo, luego existo: una aproximación conductual para entender los problemas del yo. *Escritos de Psicología*, 5, 58-62.
- Larsen, R., & Buss, D. (2003/2005). *Psicología de la personalidad. Dominios del conocimiento sobre la naturaleza humana*. México: Mc Graw Hill.
- Lester, D. (2019). *Theories of personality: A system approach*. NY: Routledge. Orog.
- Luciano, C. M., Gómez, I., & Valdivia, S. (2002). Consideraciones acerca del desarrollo de la personalidad desde un marco funcional-contextual. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2(2), 173-197.
- Lundin, R. W. (1961). *Personality: An experimental approach*. New York: MacMillan.
- Martin, F., & Ferro, R. (2016). Building the Self. A Contextual Approach. *Psychology, Society, & Education*, 8(2), 149-156.

- McHugh, L., Stewart, I., & Almada, P. (2019). *A Contextual Behavioral Guide to the Self: Theory and Practice*. Reno: Context Press.
- Mead, G. H. (1935/1973). *Espíritu. Persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Montaño, M., Palacios, J., & Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 3(2), 81-10.
- Montgomery, W. (2005). Las teorías conductistas de la personalidad y sus correlatos terapéuticos. En *El quehacer conductista, hoy* (pp. 137-119). Lima: Ediciones de la Revista Peruana de Filosofía Aplicada.
- Montgomery, W. (2017). La unidad analítica de la personalidad: ¿Repertorios conductuales básicos o estilos interactivos? *Interacciones*, 3, 151-159.
- Mowrer, O. H. (1950). *Learning theory and personality dynamics. Selected papers*. N.Y.: Ronald Press.
- Olivares, J., Maciá, D., Olivares, P. J., & Rosa, A. I. (2012). *El ejercicio de la psicología aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Olivares, J., Maciá, D., Rosa, A. I., & Olivares, P. J. (2014). *Intervención psicológica: Estrategias, técnicas y tratamientos*. Madrid: Pirámide.
- Pérez-Álvarez, M. y García-Montes, J.M. (2004). Personality as a work of art. *New Ideas in Psychology*, 22, 157-173.
- Pervin, L. A., & John, O. P. (1970/2000). *Personalidad: Teoría e investigación*. México: El Manual Moderno.
- Phelps, B. J. (2015). Behavioral perspectives on personality and self. *The Psychological Record*, 65(3), 557-566.
- Polaino-Lorente, A., Cabanyes, J., & Del Pozo, A. (2003). *Fundamentos de psicología de la personalidad*. Madrid: Rialp.
- Ribes, E., & Sánchez, S. (1990). El problema de las diferencias individuales: un análisis conceptual de la personalidad. En E. Ribes (Ed.), *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano* (pp. 79-98). México: Trillas.

- Ribes, E. (2009). La personalidad como organización de los estilos interactivos. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 145-161.
- Ribes, E. (2018). *El estudio científico de la conducta individual. Una introducción a la teoría de la psicología*. México: El Manual Moderno.
- Rotter, J. B. (1954/1964). *Psicología clínica*. México: UTEHA.
- Santacreu, J. (2005). La síntesis de la historia de aprendizaje: Perspectiva conductual sobre la personalidad, *Acta Comportamental*, 13(1), 53-66.
- Santacreu, J., Hernández, J. M., Adarraga, P., & Márquez, M. O. (2002). *La personalidad en el marco de una teoría del comportamiento humano*. Madrid: Pirámide.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2010). *Teorías de la personalidad*. México: Cengage Learning.
- Sears, R. R. (1951). A theoretical framework for personality and social behavior. *American Psychologist*, 6(9), 476-482.
- Skinner, B. F. (1991). El yo como punto de partida. En *El análisis de la conducta: Una visión retrospectiva*. (pp. 45-55). México: LIMUSA.
- Staats, A. W. (1996/1997). *Conducta y personalidad*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Watson, J. B. (1924/1945). *El conductismo*. Buenos Aires: Paidós.

Notas

- ¹ Es verdad que en la época de Mowrer todavía existía un nexo informal entre psicoanálisis y neoconductismo a partir de la reinterpretación que Hull y otros teóricos del aprendizaje hicieron de ciertas tesis freudianas, pero pasar de allí a afirmar que uno de los más destacados expositores neoconductuales anclaba en raíces psicoanalíticas (o fungía de simple “modificador de ideas psicoanalíticas”) resulta tan excesivo como caracterizar la teoría de Dollard y Miller como una “teoría psicoanalítica del aprendizaje”. El hecho de que Mowrer, en sus juveniles depresiones, acudiera a tratamiento psicodinámico, y de que el sociólogo Dollard, colaborador de Neal Miller, tuviera real inclinación en ese sentido, no parece justificar las etiquetas mencionadas.
- ² El segmento conductual también puede llamarse “sistema contingencial”.

Recibido: 8 de octubre de 2019

Aceptado: 6 de enero de 2020

LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN PREGRADO:
EL ESTADO ACTUAL Y CONSIDERACIONES HACIA EL FUTURO

UNDERGRADUATE RESEARCH TRAINING:
THE CURRENT STATE AND CONSIDERATIONS FOR THE FUTURE

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>

Guillermo Saúl Escobar Cornejo

Licenciado en Psicología por la Universidad Católica de Santa María. Magíster en Psicofarmacología y Drogas de Abuso por la Universidad Complutense de Madrid. Profesor en la Universidad Católica de Santa María y en la Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0001-5936-3023>

Correspondencia: Luis Fernando 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)

LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN PREGRADO: EL ESTADO ACTUAL Y CONSIDERACIONES HACIA EL FUTURO

UNDERGRADUATE RESEARCH TRAINING: THE CURRENT STATE AND CONSIDERATIONS FOR THE FUTURE

Luis Fernando Ramos Vargas¹ y Guillermo Saúl Escobar Cornejo^{1,2}

1. Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú
2. Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

Resumen

En el presente ensayo se desarrolla la formación investigativa en pregrado, para lo cual el documento se separa en dos partes, el primero atiende a dos aspectos: el estado actual de la formación investigativa en pregrado y la formación de investigadores en el pregrado, concluyen en esta primera parte que en la formación de pregrado no deben formarse investigadores, sino trabajar en las competencias para la investigación, y se enlistan siete características particulares en la formación investigativa, sintetizada en tener estudiantes desinteresados hacia la investigación científica y la falta de estrategias adecuadas por parte de las Universidades. En la segunda parte se aborda las fortalezas y oportunidades que presenta la formación investigativa y se proporcionan algunas consideraciones para el futuro, concluyendo en esta segunda parte que las líneas de investigación son las llamadas a ser utilizadas para incrementar las capacidades investigativas de los docentes y los estudiantes, apoyadas en planes estratégicos a largo plazo.

Palabras clave: Formación investigativa, estado actual, pregrado, competencias para la investigación, líneas de investigación.

Abstract

In this essay, undergraduate research training is discussed. The article is divided into two sections. The first section is further partitioned into two parts: the current state of research training during the undergraduate years and the training of researchers during undergraduate programs. This first section concludes that undergraduate training of researchers should not occur. It is suggested that student work on research competencies and seven particular characteristics included in research training, may result in students becoming disinterested in scientific research, due in part, to lack of adequate strategies developed by universities. In the second section, the strengths and opportunities presented by research training are addressed and some considerations for the future are provided. This section concludes that the lines of research are the calls to be used to increase the research capabilities of teachers and students, supported by long-term strategic plans.

Key words: Investigative training, undergraduate, research competencies, lines of research.

La educación superior universitaria se ha convertido en un anhelo para un gran número de personas, siendo percibida como un ideal, que ha sido transmitido culturalmente de padres a hijos, percibiendo a la experiencia universitaria y la titulación profesional como una herramienta para el futuro bienestar del individuo, y situándola como una de las prioridades de un número importante de familias peruanas.

La evolución de las universidades muestra que las misiones o funciones de estas han cambiado a lo largo del tiempo, inicialmente centralizada en la docencia, luego en la docencia-investigación y finalmente en la triada docencia-investigación-extensión (Beraza y Rodríguez, 2007). Es la segunda función la que atiende el presente ensayo, en la investigación dentro de las universidades, específicamente investigación en el pre grado, reflexionando

sobre una pregunta concerniente al estado actual de la formación investigativa en el Perú. Esta podría formularse de la siguiente manera ¿la universidad peruana está cumpliendo con la formación investigativa en pregrado? y la segunda pregunta que nos motiva a desarrollar este escrito es ¿Qué falta para mejorar?

Estado actual de la formación investigativa en el pregrado

El escenario de la formación universitaria de pregrado muestra un panorama especial al hablar de la investigación. Es conveniente señalar que el adolescente que acaba su formación básica regular inicia sus estudios universitarios motivados por diversos factores (González, 2005), como por ejemplo: factores familiares (nivel educativo de los padres), factores personales (la capacidad intelectual, el rendimiento académico previo y las

actitudes hacia los estudios), factores institucionales como el prestigio de la universidad, factores tecnológicos y factores económicos como la valoración de los beneficios y los costos que conlleva realizar estudios superiores. Al respecto González (2005) afirma que “la valoración de los beneficios es compleja y personal, ya que puede tratarse de beneficios futuros, el prestigio que proporcionan los estudios, así como el conjunto de beneficios no monetarios que cabe esperar de la adquisición de la educación” (p. 37).

Al referirse a factores tecnológicos hace alusión a la formación caracterizada por la generación de nuevos avances científicos y, especialmente, por la difusión de nuevas tecnologías. Lo mencionado, aparentemente se centra en carreras que implican un mayor contacto con la tecnología, entendida como aquellos recursos técnicos empleados en el día a día, evidenciando que aquellas carreras más próximas a estos artefactos favorecen un acercamiento hacia la ciencia, mientras que carreras dentro de las ciencias sociales no manifiestan este factor tan marcado. Para ejemplificarlo de forma más clara, es raro el caso que el estudiante de ciencias sociales iniciando su carrera afirme que desea ser un investigador, mientras que es más probable que los estudiantes de ingenierías se encuentren más entusiasmados por la idea de crear productos tecnológicos con la finalidad de obtener réditos y prestigio social.

Bajo este contexto, se podría afirmar que un gran número de estudiantes que ingresan a la educación superior, tienen por

objetivo primordial el obtener su título profesional, sea como licenciado o como técnico, y se ven a futuro ejerciendo la carrera en campos diversos, y en algunos casos, en menor número, con actividades relacionadas a la investigación científica. Lo mencionado se ve reflejado en los resultados de González que estudió las motivaciones y las actitudes de los estudiantes universitarios al inicio de la carrera, así como también sus cambios durante su etapa universitaria. Uno de los resultados más resaltantes fue que los estudiantes afirman que la universidad debe ampliar y avanzar en el conocimiento a través de la investigación, pero al hablar de sus derechos y deberes no es correspondiente con lo mencionado, ya que se centran principalmente en:

Recibir las enseñanzas teóricas y prácticas correspondientes a la titulación elegida, recibir información de becas y ayudas al estudio y formar parte de las comisiones que las otorguen, respetar las normas y el patrimonio de la Universidad y asumir las responsabilidades de los puestos para los que son elegidos. (p. 53)

Es bastante ilustrativo lo descrito por el autor, ya que podría sintetizar una concepción de los estudiantes sobre el pregrado, en lo concerniente a que la universidad hace investigación pero el estudiante no necesariamente.

En la mayoría de casos, los estudiantes universitarios tienen su primera experiencia investigativa con la tesis (tristemente para muchos de ellos, se convierte en la única experiencia real de investigación

en su formación de pregrado), siendo esta percibida como una actividad que se tiene que cumplir para conseguir el título profesional y no como una oportunidad para aportar conocimiento; es decir que la tesis muchas veces es vista como un peldaño más para conseguir el ansiado fin de llegar a ser un profesional. Cabrera-Enríquez et al. (2013) explican que el estudiante debe reconocer que su vida universitaria no solo es para concluir con su título profesional, sino que éste debe contribuir al fin principal de toda universidad, que es la generación de conocimientos, lo cual es en lo que se está fallando en forma evidente, como se observa en los resultados del I Censo Nacional de Investigación y Desarrollo a Centros de Investigación 2016, estudio realizado por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC) en convenio con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) que concluye que el Perú presenta un investigador por cada 5,000 personas de la Población Económicamente Activa (PEA), por debajo del promedio de América Latina y el Caribe, y muy por debajo de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), con 7 y 64 investigadores respectivamente (CONCYTEC, 2017).

Un aspecto crucial para el avance de la educación superior, radica en la formación y retención de nuevos investigadores e investigadoras, que produzcan conocimiento por medio de sus esfuerzos (Rojas, 2009). Sin embargo, las universidades peruanas no están cumpliendo

satisfactoriamente con dicho rol. Mamani (2011) afirma que la educación superior debe ser parte esencial para desarrollar la capacidad intelectual de producir y utilizar conocimientos, lo cual se muestra más como un ideal que como una realidad. Lo que es innegable es que existe una crisis universitaria, caracterizada por la nula o escasa investigación en la gran mayoría de las universidades e institutos, y a esto se le suma, la notable carencia de recursos humanos calificados en ciencia y tecnología (Maguiña-Vargas, 2013). Rojas (2009) dice 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)

En la actualidad, la educación universitaria peruana está pasando por cambios importantes, debido a la aparición de una legislación que regula el trabajo de las universidades. Aunque tenga sus detractores y aspectos por mejorar, es evidente que su aparición y aprobación ha permitido dar una dirección diferente al curso tomado (casi en piloto automático) por gran parte de universidades peruanas. García (2004) afirma que «mayormente los esfuerzos realizados no tienen resultados concretos, debido a la ausencia

de objetivos claros y precisos sobre el alcance que debe tener el desarrollo de la ciencia y tecnología dentro del marco de un ordenamiento institucional para el desarrollo del país» (p. 25). Aunque la aparición y aprobación de la Nueva Ley Universitaria promulgada en el año 2014 propone nuevos lineamientos que pretenden promover el mejoramiento continuo de la calidad educativa de las instituciones universitarias como parte fundamental del desarrollo nacional, de la investigación y de la cultura (Diario El Peruano, 2014), y el Reglamento de Calificación y Registro de Investigadores en Ciencia y Tecnología del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (SINACYT), regulada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC, 2015) que buscan promover la investigación en el país. Aunque los esfuerzos cada vez se están haciendo más tangibles y precisos, aún queda mucho camino por recorrer.

Desde aquí es conveniente reconocer que este no es un tema que compete exclusivamente a las universidades, sino que abarca a todos los niveles de educación formal. Firestein (2013) explica que el sistema educativo actual es efectivo, pero es efectivo para disminuir el interés por la ciencia de sus estudiantes. Vásquez-Alonso y Manassero-Mas (2011) afirman que numerosos estudios y trabajos de revisión han reportado sobre las actitudes negativas e inadecuadas de los estudiantes hacia la ciencia, y exactamente, a la falta de interés en la escuela, y esto conlleva a que posteriormente se arrastre este desinterés a los claustros universitarios. Aunque lo

señalado pudiera entenderse como que se está pretendiendo culpar a la educación básica regular por la pérdida de interés de los estudiantes hacia la ciencia, este no es cierto, ya que esto es producto de una compleja interacción de diferentes factores, lo que se describe usualmente como un fenómeno multicausal. La pérdida del interés por la ciencia consiste en un aspecto que supera la delimitación del presente trabajo, por lo que aunque interesante, no se abordará en esta oportunidad, pero se invita al lector a conocer la situación del desarrollo de la ciencia en la educación básica regular.

Al tener estudiantes poco interesados hacia la ciencia que ingresan a estudios de pregrado, no es de sorprenderse que estos no muestren mayor afinidad por acercarse hacia la investigación científica o dicho de otra forma, los estudiantes ven a la investigación científica como una tarea más en sus actividades universitarias, y no le dan ni reconocen el verdadero valor que comprende realizar trabajos de investigación científica. El problema resulta más complejo en la actualidad debido a un fenómeno que es esencialmente positivo, pero que también acarrea consecuencias no tan deseables; este fenómeno es la presión por publicar artículos, denominado con la expresión en idioma inglés *publish or perish* (que se podría traducir como *publicas o mueres*).

Azumendi (2015) realizó una entrevista a Juan Miguel Campanario (docente de la Universidad de Alcalá), quien explica que dentro de la comunidad científica, todos los investigadores están obsesionados por

publicar, e incluso afirma que para un investigador publicar lo es prácticamente todo. Rawat y Meena (2014) explican que publicar frecuentemente es actualmente uno de los mejores métodos para obtener financiamientos y demostrar el talento académico frente a los pares, traducido en más reconocimiento a la institución y asegurarse el progreso personal en un campo del conocimiento. Sin embargo, la presión por incrementar el número de publicaciones ha conducido a prácticas poco éticas y se desperdician buenos trabajos de investigación, desperdiciando a buenos y futuros investigadores. Es en este fenómeno que debemos prestar mayor atención y cuidado ya que el estudiante guiado por un profesor ávido en publicar puede conducirlo, de forma involuntaria o deliberada, a realizar trabajos de investigación de baja calidad cuya principal razón de ser sea el estar publicado. Se recomienda al lector que si desea saber más sobre “publicar o morir”, revise el texto de Rawat y Meena (2014) y a Tudela y Aznar (2013).

Al respecto Tudela y Aznar (2013) explican que las publicaciones cumplen un papel importante para cubrir la necesidad de dar a conocer a la academia los resultados de nuestros trabajos de investigación, pero que surge un gran problema cuando las publicaciones dejan de ser instrumentos de divulgación y se convierten en objetos o fines en sí mismas. En otras palabras publicar no para mostrar los resultados de los trabajos de investigación sino publicar para mantenerse vigente u otro fin fuera de la divulgación de investigaciones. Y en estos escenarios la formación de las

competencias investigativas de los estudiantes de pregrado pueden verse afectadas por esta presión por realizar trabajos de investigación. Como se ve reflejado en situaciones en las que los estudiantes con poco entrenamiento terminan haciendo trabajos que parecieran estar en proceso, en vez de tratarse de informes terminados, como lo manifiestan Osada, Ruiz-Grosso y Ramos (2010), quienes refieren que:

Muchos estudiantes universitarios son expuestos a la comunidad científica de manera obligatoria y poco atractiva, siendo muchas veces presionados para realizar proyectos incluso sin haber desarrollado las capacidades mínimas para hacerlos. Así se desarrollan individuos que sólo ven a la investigación como un paso enigmático y perverso para cumplir un objetivo académico inmediato y no como una fuente válida de adquirir conocimientos y promover el desarrollo científico. (p. 305)

Son diversos los problemas que se presentan en la formación investigativa en pregrado. Cvetkovic-Vega, Inga-Berrosipi y Mestas (2017) explican que resulta difícil investigar en pregrado para el estudiante universitario peruano, y dentro de estas limitaciones señalan: “la falta de valoración del trabajo realizado, ausencia de cultura de publicación, falta de capacitación, desconocimiento de oportunidades, deficiencias en la calidad de la investigación, mínimo apoyo docente y falta de incentivos” (p. 70). Aunque se refiere al caso de carreras de medicina en el Perú, nos atrevemos a hacer una generalización para el resto de carreras, ya

que aparentemente la situación se asemeja de manera importante.

Hasta este punto se ha visto el estado actual de la formación investigativa en el Perú, podría sintetizarse de la siguiente manera: en primer lugar, el estudiante de pregrado ingresa y cursa sus estudios superiores con un objetivo en mente, este consiste en obtener su título profesional y el realizar trabajos de investigación no se encuentra dentro de sus prioridades o actividades como futuro profesional. En segundo lugar, el insuficiente número de recursos humanos calificados para enseñar a investigar a los estudiantes de pregrado, lo que conlleva a que las universidades tengan poca capacidad de formación y retención de nuevos investigadores e investigadoras. En tercer lugar, asociado al segundo punto, la formación investigativa de la educación superior caracterizada por un excesivo formalismo, la sacralización del método y una incapacidad de la institución para promover el desarrollo de las capacidades científicas del estudiante influyen negativamente en el desarrollo profesional del estudiante. En cuarto lugar, la aparición de nuevas leyes y normativas que regulan el trabajo de las universidades favorece al desarrollo de políticas serias sobre la formación investigativa, que sumado a otras normativas recientes, el camino se ve alentador pero todavía distante. En quinto lugar, las actitudes hacia la investigación de los estudiantes universitarios, no solamente en sus etapas de educación superior sino también durante su educación básica regular, pensamos que el tema de las actitudes merece un espacio adicional ya que

si existen actitudes desfavorables desde el inicio, el desarrollo de competencias asociadas no podría realizarse de forma adecuada ni pertinente. En sexto lugar, el peligro de mantener políticas institucionales y decisiones personales de publicar frecuentemente sin revisar la calidad de los trabajos promueve ejemplos negativos de cómo difundir los trabajos de investigación, además de sentar antecedentes de malas prácticas que son recogidas por los estudiantes, disminuyendo su interés y generando una artificialidad en el aprendizaje de la ciencia, y finalmente, las limitaciones inherentes que implica trabajar con muchas carencias y desintereses institucionales en la planificación del desarrollo de la investigación institucional como nacional.

La formación de investigadores en pregrado

Todo lo mencionado genera una pregunta adicional que aunque parezca evidente su respuesta, requiere de mayor reflexión para la evitación de errores durante las clases de asignaturas relacionadas a la investigación o en la misma planificación de los cursos basados en los perfiles de egreso de cada universidad. La pregunta es ¿la universidad debe tener como propósito “la formación de investigadores”?

Pensamos que el tema de la formación investigativa en pregrado no es tan sencillo como para decir que el estudiante universitario de pregrado debe terminar su formación como investigador. Esto se trataría de un escenario ideal, que el estudiante busque y elija su línea de

investigación para que posteriormente se especialice en la rama escogida, incrementando los conocimientos desde la investigación básica, y posteriormente a la investigación aplicada. Lo mencionado se trata de una situación ideal, pero poco realista, pues los universitarios con el grado de bachiller o titulados no suelen realizar investigación científica, al menos su mayoría.

Al respecto, el portal El Universo (2006) de Ecuador realizó una entrevista a Enrique Santos, miembro del Consejo de Educación Superior de dicho país, informando que:

El 95% de alumnos que están en la universidad no aspira a convertirse en investigador, sino en profesionales, pero otra cosa es que sean profesionales que tengan aptitudes de investigación. Esa es otra cosa en la que falla nuestro sistema. El profesional sale sin competencias para la investigación. (párr. 28)

En este sentido, Aldana y Joya (2011) explican que la educación de pregrado no tiene por función específica formar investigadores, pero le corresponde fomentar actitudes positivas hacia la investigación en los futuros profesionales, y que en el mejor de los casos, adopten la investigación científica en el ejercicio de su profesión. Este 95% de estudiantes que no desean ser investigadores se trata de una cifra alarmante, y dicha cita recoge lo comentado líneas arriba, la tarea principal en lo concerniente a investigación implica que las universidades deben trabajar en el desarrollo de competencias, en sus

tres niveles: conceptual, procedimental y actitudinal para la investigación, más allá de que el egresado o profesional incline su trabajo hacia la investigación. Aunque se no haga referencia específicamente al Perú, es posible tomar ciertas licencias para recoger dicha información y trasladarla al escenario peruano, del cual no se pudo obtener información empírica sobre su estado. Aunque viendo los resultados indicados por CONCYTEC (2017), aparentemente no se alejarían mucho de ese 95% de la realidad nacional.

Como la investigación científica en el Perú muestra brechas importantes y especialmente muchas posibilidades de desarrollo, cabe señalar y resaltar el tema de las actitudes. Considerando que una competencia se conforma por tres niveles: el conceptual, el procedimental y el actitudinal; ya que si una persona presenta los conocimientos (conceptual), sabe cómo realizar las tareas y procedimientos (procedimental), pero no tiene una actitud positiva hacia dicha actividad, entonces posiblemente no realizará la acción. Por lo que el tema de las actitudes hacia la investigación ha ganado mayor protagonismo y se perfila a establecerse como un factor esencial en la formación de investigadores, especialmente en pregrado.

La actitud hacia la investigación es uno de los factores más importantes para entender el fenómeno de la poca producción científica en las universidades del medio, y es necesario estudiarla para describir y explicar la realidad de la educación superior. Las actitudes hacia la investigación han sido relacionadas con diversas

variables, como por ejemplo: la formación escolar, el pensamiento crítico, el rendimiento académico, entre otras; que apuntan a la idea de que la formación previa fue deficiente y ha repercutido de forma importante en el desarrollo de la capacidad investigativa del estudiante. Una de las variables que se le ha relacionado ha sido las actitudes hacia la estadística, y considerando que la estadística es uno de los pilares actuales de la investigación, por su gran capacidad de inferencia y comprensión de los fenómenos estudiados, resulta de gran importancia conocer la relación entre ambas.

Los antecedentes de actitudes hacia la investigación se han dirigido principalmente a estudiantes de carreras relacionadas con ciencias de la salud (Ramos-Rodríguez y Sotomayor, 2008; Siemens, Punnen, Wong y Kanji, 2010; Trujillo, Ricardez y Valadez, 2015; Ordoñana, Carrillo, López y Fernández, 2006), principalmente Medicina y Enfermería. En carreras con enfoque humanista y social como Psicología, se han hallado pocas investigaciones que aborden esta problemática. En esta población es especialmente interesante analizar este fenómeno, porque los estudiantes de este tipo de carreras presentan un rechazo mayoritario hacia las asignaturas que comprendan números y especialmente hacia la estadística (Rodríguez, 2011), y como se mencionó sobre la importancia de la estadística en el método científico, incluso se afirma que esta se ha consolidado como una de las ciencias metodológicas fundamentales y base del método científico experimental (Batanero, 2001).

El rechazo por la estadística podría estar influyendo en la participación de investigaciones, esto debido a que el estudiante asume que debe saber estadística para investigar.

El tema de las actitudes hacia la investigación es muy interesante y requiere muchas más líneas de las ofrecidas en este ensayo. Se le sugiere al lector, especialmente si es docente de asignaturas de formación investigativa en pregrado, evaluarlas al iniciar el curso, para conocer cómo se presentan en sus estudiantes y elegir las áreas para trabajar logrando el anhelado cambio de actitudes hacia la investigación científica.

Fortalezas y oportunidades de la formación investigativa en pregrado

Este ensayo estaría siendo sesgado si es que solamente se atiende a aspectos negativos en la formación investigativa en pregrado. Para evitar caer en este error, es momento de hablar sobre las fortalezas y oportunidades que proporciona el pregrado en la formación investigativa. Para comenzar la formación investigativa en pregrado asume un gran potencial de desarrollo, tanto para el individuo como para la sociedad en general. Arroyo-Hernández, de la Cruz y Miranda-Soberón (2008) citando a Gómez y Herrar (2002) afirman que el estudiante (los autores especifican a estudiantes de medicina, pero puede ser para cualquier estudiante universitario) pueden hacer investigaciones bajo cuatro formas: 1) la investigación por iniciativa propia; 2) la investigación asistida en estudiantes con vínculos o son invitados

a participar en proyectos a cargo de un investigador principal; 3) investigación como parte del curso de Metodología; e 4) investigación como tesis de grado. Son en estas cuatro circunstancias que las universidades deben concentrarse para poder proporcionar experiencias reales de investigación a sus estudiantes. De la lista en mención, podría agregarse un ítem que este consiste en los fondos concursables de investigación, que de cumplirse con ciertas condiciones (evaluadores externos, criterios claros de evaluación, líneas de investigación fijadas, entre otras condiciones) suelen ser eventos que tienen gran impacto en el desarrollo de investigaciones de calidad.

Otro aspecto considerado como una oportunidad es que la formación investigativa se orienta hacia el desarrollo de los individuos y las sociedades mediante el establecimiento de vínculos producto de la realización de trabajos de investigación. Entiéndanse vínculos como los lazos profesionales e incluso amicales entre investigadores e instituciones que favorecen al desarrollo de conocimiento de los fenómenos estudiados. Lo que nos hace recordar que la investigación científica no es un trabajo individual, sino que es una tarea conjunta en la búsqueda de respuestas a las preguntas de investigación. Es en esta búsqueda que el investigador debe reconocer sus limitaciones y buscar alianzas con otras personas y/o instituciones para lograr respuestas más satisfactorias de los fenómenos en mención.

Osada et al. (2010) refieren que la necesidad de estrechar lazos entre los alumnos

en pregrado y las instituciones dedicadas a realizar investigación debe darse de una manera formal y organizada. Se deben implementar nuevas políticas curriculares donde se fomente el desarrollo personal y científico de los estudiantes, exponerlos a ideas y métodos que estos puedan entender y aplicar; y trabajar conjuntamente con ellos, y no sobre ellos, enseñándoles a superar paso a paso cada etapa de un trabajo de investigación. Al eliminar las trabas y desigualdades y al poner a investigadores reconocidos al alcance de los alumnos se estimula el desarrollo humano, así como científico, disminuyendo las dudas y los miedos intrínsecos en este tema. Rojas (2009) explica que la formación investigativa debe ser una apuesta por una pedagogía para la comprensión y la recuperación de una actitud científica del colectivo estudiantil, que conduzca al estudiante a cuestionarse, a aprender a aprender. Se vuelve necesario un cambio del enfoque de las materias o cursos que se dictan en pregrado para lograr un curso consolidado de fundamentos de investigación, así como la dedicación de un tiempo fijo durante la carrera de pregrado para lograr la motivación necesaria en el estudiante y que éste emprenda por su propia cuenta (o con un mentor adecuado) un proyecto de investigación y finalmente logre culminarlo (Ávila y Rodríguez-Restrepo, 2014).

Según Alarcón (2013) la investigación científica es una indagación metódica de los fenómenos o grupo de fenómenos con la intención de describirlos y explicarlos. Considerando que cada investigación atiende a un problema particular que es

propiciado por las características actuales de la realidad psicosocial y económica, es recomendable que los trabajos de investigación que realicen las universidades atiendan a aquellos problemas de mayor urgencia, para cumplir con las sociedades en las cuales se instalan estos claustros académicos; fortaleciendo los vínculos entre la sociedad y la universidad, muchas veces separadas y con universidades orientadas hacia sí mismas, con el cumplimiento (y en ocasiones ni cumpliendo) con sólo la función de la docencia.

Consideraciones sobre el futuro de la formación investigativa en pregrado

A modo de cierre, al hablar del futuro de la formación investigativa en pregrado es posible integrar el contenido del presente ensayo haciendo mención de cómo se espera mejorar la formación investigativa en la educación superior. Consideramos en particular tres puntos que no son mutuamente excluyentes sino que pueden hasta solaparse, pero son reconocidos como importantes para el trabajo de formación.

El primero de estos es el trabajo con las actitudes hacia la investigación científica de los estudiantes del pregrado, y que dichas acciones sean desde el primer contacto con los ambientes de la educación superior. La evaluación inicial de sus actitudes permitirá conocer el estado en el que acude el alumnado, y poder elegir estrategias para lograr un cambio actitudinal, en caso sea necesario. Al trabajar bajo el modelo de competencias, no es posible desarrollarlas de forma adecuada si es que el estudiante desde el inicio ya

muestra un rechazo hacia lo que se le va a enseñar, por lo que se recomienda a las Instituciones de Educación Superior en general (no solamente universidades, sino también institutos) que dentro de su estrategia del sector académico proporcionen las condiciones necesarias para este aspecto.

Al hablar de condiciones necesarias se hace alusión al conjunto de acciones que se deben decidir, dirigir y supervisar por parte de las autoridades y el personal administrativo como académico, para la consecución de uno de los objetivos más importantes de la universidad: la generación de conocimiento. Lo que nos conduce al segundo punto, la planificación o un plan estratégico, que aborde puntos precisos sobre cómo se van a llevar las acciones de investigación a la práctica, y que sean acordes a sus políticas internas; así como a las condiciones que establece el estado y el mercado laboral. Esta documentación es muy importante porque brinda formalidad e informa sobre cómo es que la universidad conseguirá sus objetivos. El personal de la universidad debe tener acceso a dicha documentación para conocer qué tanto sus acciones actuales los están acercando o alejando del objetivo trazado.

Sólo con la planificación por lustros y décadas (o en algunas instituciones podría darse por plazos más largos) es que realmente se verá los efectos de las decisiones tomadas en el trabajo institucional. Aunque no viene al caso, es importante mencionar que dichos planes estratégicos deben ser ambiciosos pero no

inalcanzables, ya que lo que no se hizo en 20 o 30 años de existencia no podrá hacerse en uno o en un par de lustros. Además de la elaboración de este plan estratégico, éste debe supervisarse y se deben elaborar formas para su seguimiento y cumplimiento.

En lo concerniente a planificación de la formación investigativa en pregrado, hay muchos aspectos los que se tienen que trabajar, por ejemplo: la cantidad de docentes que realizan trabajos de investigación, la formación investigativa de los docentes y de los estudiantes, las mallas curriculares, entre otros factores importantes en la planificación. De estos factores, hay uno que requiere mayor atención, este se refiere al establecimiento de las líneas de investigación.

Las líneas de investigación es el tercer punto a considerar cuando se analiza la formación investigativa en pregrado, aunque mantenga una relación estrecha con el segundo punto mencionado, su importancia es tal, que merece tener una mención por sí sola. Chacín y Briceño (2001) explican que «la idea subyacente en las líneas de investigación es su función como estrategias organizativas que propician una base sólida a la investigación, generando respuestas a las demandas de conocimiento» (p. 33), y agregan:

Las líneas de investigación, como subsistemas estratégicos organizativos, vinculan las necesidades e intereses de los investigadores con contextos sociales donde se generan necesidades de conocimientos suficientemente confiables para

la toma de decisiones y para las soluciones a problemas apremiantes. Este enfoque sistémico indica el dinamismo de las acciones que se producirían al interior de la línea mediante la interacción de los participantes integrados en grupos estratégicos y su constante intercambio con las otras líneas de investigación, en búsqueda de síntesis multi e interdisciplinarias y de intercambios provechosos. (p. 34)

Las líneas de investigación nacen de las necesidades de la sociedad identificadas como prioritarias según cada campo del conocimiento. Como se puede observar en la cita colocada, las líneas de investigación organizan el trabajo de investigación en la universidad relacionando las necesidades locales, regionales y hasta sociales con los intereses de los investigadores para atender problemas de mayor urgencia. Además de favorecer la generación del conocimiento también buscan la realización de trabajos interdisciplinarios para una mayor comprensión de los fenómenos estudiados.

El lector ya podrá haberse dado cuenta cuan poderoso es contar con líneas de investigación bien formuladas, pues el saber lo que uno quiere, favorece enormemente el momento de escoger el rumbo que debe tomar para conseguirlo; y algo no mencionado, es que estas líneas, al atender a una problemática en específico, no promuevan una competencia con otras instituciones, sino que desemboquen en lo que uno quiere especializarse o ser un experto.

Para el pregrado en específico, si se tiene una línea bien desarrollada, con su programación de fechas, recursos, responsables, etc., el docente destacará en su campo de conocimiento, lo que implica que ganará experticia en el área estudiada y por consiguiente, estará más capacitado para enseñar investigación. Además de tener docentes capacitados en temas más específicos, los estudiantes de pregrado podrán elegir de forma más práctica problemas de investigación que estén alineados con dichos temas. Incrementando el nivel de sus investigaciones, además de orientar sus posibles intereses como profesionales hacia el estudio de fenómenos más específicos.

Son diversos los beneficios de trabajar con líneas de investigación, y en términos más generales, con documentación que respalde las acciones de un trabajo serio de la formación investigativa en pregrado, y que uno de los pilares se refiera a promover un cambio actitudinal hacia la investigación científica.

Palabras finales

En el presente ensayo se han desarrollado dos aspectos específicos sobre la formación investigativa en pregrado: el primero su estado actual, y en segundo lugar, se han señalado algunos puntos a considerar para el futuro. Como conclusión se puede decir que la formación investigativa en pregrado no tiene el objetivo de formar investigadores, sino promover cambios actitudinales hacia la ciencia y la investigación científica en los estudiantes universitarios, y de forma simultánea brindar la información teórica y los procedimientos necesarios acordes al modelo de competencias vigente en la educación superior. Con respecto a las consideraciones a futuro, es posible afirmar que la formalización de políticas institucionales a través de planes estratégicos a largo plazo, favorece en gran medida el desarrollo de la investigación en pregrado, especialmente con la utilización de las subestrategias que son las líneas de investigación.

Referencias

- Aldana, G. M., & Joya, N. S. (2011). Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*, 14, 295-309.
- Arroyo-Hernández, C. H., De la Cruz, W., & Miranda-Soberon, U. E. (2008). Dificultades para el desarrollo de investigaciones en pregrado en una universidad pública de provincia, Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 25(4), 344-349.
- Ávila, M. J., & Rodríguez-Restrepo, A. (2014). La importancia de la investigación en el pregrado de medicina. *Medwave*, 14(10). doi: 10.5867/medwave.2014.10.6032
- Azumendi, E. (2015). *Científicos e investigadores: publicar o morir*. Recuperado de: https://www.eldiario.es/norte/euskadi/Cientificos-investigadores-publicar-morir_o_428007363.html
- Batanero, C. (2001). *Didáctica de la estadística*. Granada: Grupo de Investigación en Educación Estadística.
- Beraza, J. M., & Rodríguez, A. (2007). La evolución de la misión de la universidad. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 14, 25-56.
- Chacín, M., & Briceño, M. (2001). *Como generar líneas de investigación*. 2da Edición. Caracas: Publicaciones del Decanato de Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- CONCYTEC (2015). *CONCYTEC regula procedimiento para la calificación y registro de investigadores en ciencia y tecnología*. Recuperado de: <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/noticias/574-concytec-regula-procedimiento-para-la-calificacion-y-registro-de-investigadores-en-ciencia-y-tecnologia>
- CONCYTEC (2017). *I Censo nacional de investigación y desarrollo a Centros de Investigación 2016*. Lima: CONCYTEC. Recuperado de: https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/censo_2016/libro_censo_nacional.pdf
- Cvetkovic-Vega, A., Inga-Berrosapi, F., & Mestas, C. A. (2017). Organizaciones científicas estudiantiles como semilleros de líderes y gestores de la investigación científica en el Perú: SOCIMEP. *Acta Médica Peruana*, 34(1), 70-71.

- Diario El Peruano (2014). *Ley Universitaria N° 30220*. Recuperado de: <http://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014/>
- El Universo (2016). *95% de universitarios no buscan ser investigadores sino profesionales, según CES*. Recuperado de: <https://www.eluniverso.com/noticias/2013/11/06/nota/1688761/95-universitarios-no-buscan-ser-investigadores-sino-profesionales>
- Firestein, S. (2013, Febrero). *La búsqueda de la ignorancia* [Video]. Recuperado de: https://www.ted.com/talks/stuart_firestein_the_pursuit_of_ignorance?language=es
- García, T. (2004). Soporte institucional para la investigación científica y tecnológica en el Perú. *Gestión y Producción*, 7(1), 24-32.
- González, I. (2005). Motivación y actitudes del alumnado universitario al inicio de la carrera. ¿Varían al egresar? *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 5(3), 35-56.
- 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.
- Ordoñana, J. R., Carrillo, E., López, S., & Fernández, M. (2006). Actitudes de estudiantes universitarios hacia la investigación y el uso de información genética humana. *Enfermería Global*, 5(2).
- Osada, J., Ruiz-Grosso, P., & Ramos, M. (2010). Estudiantes de pregrado: el futuro de la investigación. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 27(2), 305-306.
- Ramos-Rodríguez, M. I., & Sotomayor, R. (2008). Realizar o no una tesis: razones de estudiantes de medicina de una universidad pública y factores asociados. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 25(3), 322-324.
- Rodríguez, N. (2011). Actitudes de los estudiantes universitarios hacia la estadística. *Interdisciplinaria*, 28(2), 199-205.
- Rawat, S., & Meena, S. (2014). Publish or perish: Where are we heading? *Journal of Research in Medical Science*. Recuperado de: <http://jrms.mui.ac.ir/files/journals/1/articles/9845/public/9845-38087-1-PB.pdf>

- 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.
- Siemens, D. R., Punnen, S., Wong, J., & Kanji, M. (2010). A survey on the attitudes towards research in medical school. *BMC Medical Education*, 10(4). doi:10.1186/1472-6920-10-4.
- Tudela, J., & Aznar, J. (2013). ¿Publicar o morir? El fraude en la investigación y las publicaciones científicas. *Persona y Bioética*, 17(1), 12-27.
- Vásquez-Alonso, A. y Manassero-Mas, M. A. (2011). El descenso de las actitudes hacia la ciencia de chicos y chicas en la educación obligatoria. *Ciencia & Educação*, 17(2), 249-268.
- Trujillo, J. A., Ricardez, A. A., & Valadaez, D. (2015). Actitud hacia la investigación científica en estudiantes de enfermería. *Revista Electrónica de Investigación en Enfermería FESI-UNAM*, 4(7), 24-35.

Recibido: 3 de mayo de 2019

Aceptado: 14 de diciembre de 2019

RESEÑA DE LIBRO

LA FRENOLOGÍA EN AREQUIPA

Andrea Quintanilla Acosta

LA FRENOLOGÍA EN AREQUIPA

Andrea Quintanilla Acosta

Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú



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

LA FRENOLOGÍA EN AREQUIPA

PHRENOLOGY IN AREQUIPA

Andrea Quintanilla Acosta

Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú



Arias, W. L. (2018).

Los estudios frenológicos de Juan Gualberto "Deán" Valdivia en la Arequipa del siglo XIX.
Arequipa: Sociedad Peruana de Historia de la Psicología.

ISBN 978-612-4369-18-6, págs. 100.

Continuando con su colección de obras históricas, la Sociedad Peruana de Historia de la Psicología nos presenta este tercer volumen, *Los estudios frenológicos de Juan Gualberto "Deán" Valdivia en la Arequipa del siglo XIX*, donde se analiza e interpreta el contexto en que se desarrollaron las ideas sobre la frenología de "Deán" Valdivia, realzando su importancia como el antecedente histórico más remoto de la psicología arequipeña. Este trabajo está bajo la autoría de Walter Arias, docente e investigador, con experiencia en el estudio de la historia de la psicología peruana y latinoamericana.

El libro cuenta con una presentación, que explica de forma breve y concisa aspectos generales de la frenología, y tres capítulos, los dos primeros que sirven para familiarizarse con la época y el autor, y el tercero, que es el más importante, en dónde se trata a profundidad las ideas de Valdivia, analizando y contextualizando un manuscrito inédito sobre sus ideas acerca de la frenología.

El primer capítulo, habla de la Arequipa antes del siglo XIX. Se mencionan diversos acontecimientos históricos, que van mostrando el cambio y evolución

del pensamiento, como el desarrollo de las etnias precolombinas; el mundo pre andino, con su división geo-cultural; los intercambios culturales entre los Wari y Tiawanaku con culturas nativas; la época del curacazgo; la fundación española de Arequipa por Garcí Manuel de Carbajal, que conllevó al desarrollo de una nueva visión escolástica del mundo y el hombre; la labor evangelizadora de la iglesia católica en la colonia; y la llegada de la ilustración al Perú en el siglo XVIII, que se convertiría en la ideología dominante de la época republicana y formaría el escenario para los ideales de Juan Gualberto Valdivia (1796-884).

En un segundo capítulo se aborda la relación de Deán Valdivia con el ilustracionismo, y se puede dividir en dos partes. La primera en donde inicia describiendo cómo fue la llegada de la ilustración al país, sus impulsores y factores para su florecimiento. En la siguiente parte se da a conocer la biografía de Valdivia, que es considerado por el autor como el *alter ego* del gran Hipólito Unanue. De su vida podemos mencionar su labor de clérigo, jurista, docente, caudillo y político; su cercana relación al ex presidente Ramón Castilla, de quien publicó dos textos (“Biografía del Gran Mariscal peruano Ramón Castilla, escrita por un amigo” y “Retrato frenológico del Gran Mariscal peruano Ramón Castilla”); y sus postulados frenológicos, que son un paso de las explicaciones metafísicas hacia los fundamentos neurofisiológicos de la mente. Fue un completo autodidacta y muy polémico personaje.

El tercer capítulo, que es el corazón del libro, inicia describiendo los tres trabajos

publicados de Valdivia, en donde se observan influencias de la organología de Gall, la teoría hipocrático-galena de los humores y el mesmerismo; así como el desarrollo de la frenología hispana. Pero se centra en el documento inédito encontrado en la biblioteca de Andrés Meneses, “Elementos de la frenología” que data de 1848. En dicho texto se contienen descripciones de las facultades frenológicas (24 afectivas y 19 intelectuales, de las cuales 4 fueron planteadas por Valdivia), ubicaciones (tendencia localiazacionista), manifestaciones, análisis de rasgos de personalidad y consejos del autor. La obra frenológica de Valdivia, según el análisis realizado por Arias, posee conocimientos neuroanatómicos básicos y poco escrutinio científico, y en muchas ocasiones se evidencian prejuicios raciales, influencias marcadas de Gall, la escolástica y temas políticos. Sin embargo, no se puede negar su importancia en el desarrollo histórico de la psicología.

Por último, hay unos comentarios finales, en donde se reconoce la labor de Valdivia como pionero de la psicología regional y nacional, porque buscó explicaciones del comportamiento humano en la fisiología, mezclando estos aportes con la metafísica y la escolástica.

Este es un libro, claro, preciso y fluido, libre de imposturas. El autor incita al estudio, reflexión y discusión sobre la obra de un autor ignorado como es Juan Gualberto “Deán” Valdivia, y sobre la psicología en general. Todo ello es muestra de un trabajo investigativo serio y de calidad, que busca realzar el valor de la historia de la psicología en la actualidad.

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA

ENTREVISTA:

ENTREVISTA CON CHARLES PORTILLA REVOLLAR

*Ronald Delgado Morales, Bianca López Bobbio,
Luisa Mazeyra Zúñiga, Lizbeth Medina Zeballos,
Sol Ojeda Cama, Rodrigo Quispe Gutiérrez
y Rosmery Taya Huamaní*

IN MEMORIAM:

FERNANDO GONZÁLEZ REY (1949-2019)

Walter L. Arias Gallegos

IN MEMORIAM:

BERT HELLINGER (1925-2019)

Francisco Gómez Gómez

ENTREVISTA

ENTREVISTA CON CHARLES PORTILLA REVOLLAR

*Ronald Delgado Morales, Bianca López Bobbio, Luisa Mazeyra Zúñiga,
Lizbeth Medina Zeballos, Sol Ojeda Cama, Rodrigo Quispe Gutiérrez
y Rosmery Taya Huamani*

Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú



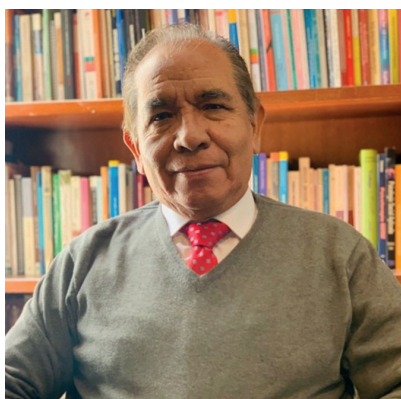
Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

ENTREVISTA

ENTREVISTA CON CHARLES PORTILLA REVOLLAR

INTERVIEW WITH CHARLES PORTILLA REVOLLAR

*Ronald Delgado Morales, Bianca López Bobbio, Luisa Mazeyra Zúñiga,
Lizbeth Medina Zeballos, Sol Ojeda Cama, Rodrigo Quispe Gutiérrez
y Rosmery Taya Huamaní
Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú*



Charles Portilla es un psicólogo muy importante en el desarrollo de la psicología arequipeña y peruana (Arias, Arista, Choque, Angles, Chávez, & Herrera, 2015). Nacido el 23 de noviembre de 1945 en la ciudad de Arequipa, siguió los estudios de pregrado en la Universidad Nacional de San Agustín donde tuvo como profesor al psicólogo Julio Gómez Arias. Ha realizado

una maestría y un doctorado (Ph.D.) en la Universidad de Texas en Austin en los Estados Unidos gracias a una beca Fulbright, siendo profesor de la UNSA. Actualmente se encuentra ejerciendo su profesión en la ciudad de Arequipa, orientado por la rama de psicología clínica, especialmente en la psicología del desarrollo, anormalidades del desarrollo y psicología excepcional. Sus principales estudios han estado centrados en los niños con discapacidades, el temperamento, los estilos de aprendizaje, desórdenes de la atención y recientemente sobre el apego.

Como se menciona anteriormente, el doctor Portilla ha realizado importantes investigaciones, que han fortalecido el desarrollo de la psicología tanto en Arequipa, como en el Perú. Varias de ellas, acompañado por su esposa, Flor Vílches (2004), que compararon los

temperamentos de jóvenes peruanos y estadounidenses; además de la homofobia en estudiantes universitarios (2007). Ha participado, además, en otras investigaciones, sobre el apego en infantes institucionalizados y no institucionalizados (Portilla, Salinas y Bueno, 2006); sobre el apego infantil en madres que trabajan y no trabajan (Portilla, Romero y Gonzáles, 2008) y sobre el apego en adolescentes según el nivel socioeconómico y género (Yaya, Vilches y Portilla, 2009). Es importante mencionar que ha escrito y publicado diversos libros sobre problemas de salud mental en la niñez y adolescencia; diagnóstico e interpretación clínica con las diversas escalas del Wechsler; y la práctica de investigación en psicología dentro de otros.

Es miembro del Comité Nacional de la Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Igualmente, pertenece al Comité Científico Regional de Arbitraje de la Revista de Psicología de Arequipa y de la Revista de Psicología de la Universidad Católica San Pablo.

Creó y dirigió la primera maestría en psicología de la escuela de Psicología de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (UNSA). Durante largos años fue el psicólogo del Centro Polivalente de Educación Especial, fue también director de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María, donde es importante su aporte al crear la psicoestación (biblioteca especial y centro de cómputo de la carrera), el Centro de Atención Psicológica del Niño

y Adolescente (CAPNA) y en especial, es fundador de la Revista de Psicología de la universidad.

1. En su trayectoria en la psicología como ciencia, ha realizado grandes aportes tanto en la Psicología de Arequipa como en el Perú. Por lo tanto, nos gustaría saber ¿Qué lo llevó a apasionarse por estos estudios referidos a infantes y adolescentes?

Al finalizar la secundaria en el colegio Nacional Independencia Americana, me gradué de profesor primario en la Escuela Normal de Varones (dirigida por hermanos de La Salle), trabajé como profesor primario en Zamácola y Tingo, mientras tanto ingresé a la UNSA y cuando estaba en segundo año de Psicología una de mis compañeras que trabajaba en el Hospital General me llevó al Servicio de Psiquiatría donde el jefe del servicio era el Dr. Hugo Delgado, quien era sobrino de Honorio Delgado. Fui a hacer prácticas, iba todos los fines de semana y todas las vacaciones. El Dr. Delgado tuvo gran influencia en mi formación clínica y desarrollo personal.

Por esa época al Dr. Hugo Delgado, estaba más dedicado a los adultos y me solicitaba hacer las entrevistas e historias a los padres y niños que asistían a la consulta, al hacerlo noté que lo hacía con facilidad, dándome cuenta de la carencia de información en el área. Después vino la reforma educativa en la época de Velasco, parte de la Reforma Educativa fue la creación y desarrollo de la educación especial y en el servicio de psiquiatría del

Hospital General (así se le llamaba en esa ese tiempo al Hospital Regional Honorio Delgado) se creó un centro para atender a niños excepcionales. Centro donde se acentuaron las preferencias y dedicación a los niños con necesidades diferentes o con algún tipo de discapacidad.

2. ¿Qué cambios ha podido notar desde que usted empezó a trabajar con niños hasta la actualidad?

Soy parte de la historia del desarrollo de la psicología en nuestro medio, trabajando junto a psiquiatras, pediatras y neurólogos. Era el periodo en que solo los psiquiatras estaban autorizados legalmente a administrar pruebas psicológicas. Por esa época tuve experiencia en una clínica psiquiátrica y en el Instituto de Salud del Adolescente de la facultad de medicina de la UNSA que dirigía el Dr. Freyre, otro profesional de gran importancia en mi desarrollo.

En la docencia universitaria fui profesor principal de Psicología en la UNSA y UCSM combinando la enseñanza con la atención a niños y adolescentes, lo que me permitía enseñar con respaldo de la experiencia clínica personal, cuando ponía ejemplos explicaba sobre mis experiencias; por ejemplo, de casos de autismo u otras anormalidades, casos que atendía diariamente.

Es de notar que en el presente los psicólogos podemos evaluar y brindar terapia o consejería; actualmente hay padres que consultan para recibir pautas o consejos sobre sistema de crianza a niños sin que tengan mayores problemas. Los padres

desean saber si sus estrategias de crianza son positivas o negativas y qué reajustes pueden hacer. Recuerden que de una crianza y enseñanza punitiva hemos pasado a una crianza y enseñanza permisiva, y creo que a veces nos vamos al otro extremo, ahora no se le puede llamar la atención porque puede ser considerado como maltrato psicológico. Pero, en general es positiva la intensa preocupación por los niños y adolescentes.

3. ¿Usted cree que la Psicología ha ayudado a la enseñanza o cómo los padres de hoy en día crían a sus hijos?

Todos los cambios que hay en educación o en crianza se han dado gracias a la investigación en psicología, hasta los métodos de lectura; generalmente todos los aportes fueron desarrollados en estudiantes con discapacidades y al dar resultados positivos su aplicación fue extendida a educación inicial y regular. En general muchos de los métodos de enseñanza del presente fueron utilizados inicialmente con éxito en niños y adolescentes con discapacidad intelectual, autismo, dislexia u otros.

4. De todas las investigaciones que usted ha realizado ¿Cuáles son las conclusiones que más rescata sobre la etapa de la infancia y la adolescencia?

Actualmente los aportes de la psicología evolucionista, y conductual cognitiva están haciendo enormes aportes en el conocimiento del desarrollo de la infancia

y adolescencia, pero, debe reconocerse que el psicoanálisis fue la teoría que estudió y resaltó la importancia en el futuro del ser humano de la etapa infantil.

Mi actual línea de investigación es más llevada al campo del apego y anormalidades en general. La teoría del apego tiene influencia psicoanalítica, conductual cognitiva y evolucionista. Aunque reconozco que me hubiera gustado saber más sobre neuropsicología.

5. En cuanto a la relación con la investigación ¿Cuáles serían los temas que investigaría a futuro que más le llamen la atención y de mayor relevancia para usted?

Es claro que hay mucho que investigar, en el presente estoy interesado en cuatro temas aparte del apego: desarrollo psicomotor en la infancia, berrinches en la niñez, desórdenes de la atención y comprensión lectora. Como dicen en los Estados Unidos, el área de los problemas de la infancia es mi nicho.

6. Dentro de su trayectoria como psicólogo, ¿Ha tenido algún caso resaltante sobre alguna patología en especial que le haya llamado la atención?

En ciencia también hay modas y se les podría llamar “modas científicas”. En mi época estaba de moda la disfunción cerebral mínima del niño, después vinieron la dislexia o discapacidades del aprendizaje, y la moda actual es el síndrome de espectro autista y los trastornos de la atención. Lo más probable es que en un tiempo, estás

lleguen a cambiar y quizás el próximo sea depresión infantil.

7. ¿Qué es lo que opina usted en su experiencia como director de Psicología en la Universidad Católica de Santa María?

Fue por accidente, nunca me han gustado los cargos administrativos sólo me ha gustado trabajar con pacientes y enseñar, nunca he incursionado en la política universitaria. En esa época no había quien se haga cargo del programa, entonces decidí aceptar, traté de que se nombrara a varios profesores y fue el periodo en que se creó y desarrolló el CAPNA y la psicoestimulación, ya que los estudiantes debían ir a un lugar a estudiar de manera cómoda en cuanto a muebles, escuchar su música, ver videos, tomar su café, un té, de manera semejante al extranjero. Hubo gran preocupación por la compra de libros para la biblioteca y hubo que fomentar la lectura, teníamos libros, pero pocos lectores, hasta que se tuvo que incentivar a profesores y alumnos para que consultaran los libros de los cuales se disponía, creo que eso ya mejoró mucho.

8. ¿Qué opina usted sobre el desarrollo actual de la carrera y qué cambios podrían implementarse desde nosotros los estudiantes?

Hemos dado un buen salto en la psicología, y yo siempre he dicho que el desarrollo de la psicología se debe a que somos muy fuertes en investigación, eso es lo que nos ha hecho desarrollar. Creo que debemos mantener la tradición de investigación.

Y cuando me preguntan qué cambios deben hacerse, tengo gran confianza en las nuevas generaciones, ustedes están poniendo en práctica sus propias ideas y desarrollándolas. Cada generación debe tener sus propias formas de pensar, darle su sello particular a la época que le toca vivir. Estoy satisfecho presenciando el gran interés de los estudiantes por la ciencia de la psicología, su apertura a diversas orientaciones y áreas; la psicología es muy amplia y hay campo para todos. Hay gran cantidad de psicólogos que están aspirando a obtener maestrías y doctorados aquí y en varios países del mundo. Es lo que siempre soñé que pasara.

En nuestro medio debemos estar unidos todas las escuelas de psicología, profesores y estudiantes, para el resto del mundo somos latinoamericanos; cuando uno va a otro país, dicen “es un latino que está haciendo bien las cosas”. No se fijan de que país son, las nuevas generaciones no deben estar atados al pasado. Recuerden que la investigación es quizá la actividad más importante para continuar el desarrollo de la psicología.

9. En su experiencia como profesor y psicólogo en cuanto a intervención en niños, ¿cómo describiría el espectro autista en la intervención en aula?

El autismo nace en 1943 con una conferencia de Leo Kanner quien presenta 11 casos, a los que él llamó niños con autismo, tenían apariencia física de normalidad, pero con retraso de lenguaje y vivían en su mundo; hasta ahora sigue el debate sobre el síndrome. Posteriormente se redescubrió el síndrome de Asperger que surgió

contemporáneamente en Europa pero que pasó desapercibido muchas décadas, ahora ha vuelto a desaparecer de las clasificaciones oficiales. No sabemos si el aumento de este diagnóstico es porque han cambiado los criterios diagnósticos o realmente hay un aumento.

En cuanto a su atención, con la aplicación de la inclusión, estos niños deben ser educados en el aula regular, es necesario que profesores, psicólogos y padres enfrentemos el reto de hacerlo bien y no sea solo una ideología.

10. Referido a la antigua currícula de la universidad, usted dictaba el curso de Psicología Excepcional.

Si, incluía todos los temas relacionados con discapacidades de la niñez, también se añadían estrategias de evaluación y otras anormalidades como depresión, se daba mucha importancia a las discapacidades intelectuales, a los desórdenes de la atención y problemas del lenguaje. Siempre se trató de estar al día con los últimos avances, sobre todo ahora que es fácil acceder a las publicaciones científicas y libros actualizados. Creo que es necesario resaltar la diferencia del pasado al presente en cuanto al acceso a la información.

11. En cuanto a las pruebas psicológicas ¿Qué opina de las pruebas psicológicas sistemáticas, como por ejemplo la escala de Weschler IV a la escala de Weschler V?

Las pruebas son valiosas herramientas auxiliares porque creo que lo más importante es la clínica, la observación.

La real validez y confiabilidad de una prueba es cuando es útil en la vida real, en la práctica.

Actualmente estoy usando el WISC V, esta última versión es mejor que las anteriores no solo por su arduo trabajo de campo sino porque está sustentada en la psicología cognitiva y la neuropsicología. Además, el trabajo estadístico es riguroso y las normas son cada vez son mejores.

12. Para finalizar, ¿Qué mensaje podría dar a la nueva generación de psicólogos que se están formando?

Amen la psicología, la psicología es una ciencia en la que hay campo para todos, hay temas de los que no sé y tampoco sabré por lo enorme que es. El mensaje específico es que estudien, trabajen y aprovechen las oportunidades de becas; yo he tenido la oportunidad de estudiar en Estados Unidos, no desperdicien las oportunidades de salir al extranjero.

Referencias

- Arias, W. L., Arista, M., Choque, M., Angles, U., Chávez, P., & Herrera, B. (2015). Una encuesta acerca de los psicólogos más representativos y el futuro de la psicología en Arequipa. *Liberabit*, 21(1), 123-139.
- Portilla, Ch., Salas, P., & Bueno, C. (2006). Apego en infantes institucionalizados y no institucionalizados. *Revista de Psicología (Universidad Católica de Santa María)*, 3, 5-24.
- Portilla, Ch., & Vilches, F. (2004). Temperamento en jóvenes peruanos y norteamericanos. *Revista de Psicología (Universidad Católica de Santa María)*, 1, 82-92.
- Portilla, Ch., & Vilches, F. (2007). Homofobia en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología (Universidad Católica de Santa María)*, 4, 48-63.
- Portilla, Ch., Romero, B., & Gonzáles, J. (2008). Apego infantil en madres que trabajan y no-trabajan. *Revista de Psicología (Universidad Católica de Santa María)*, 5, 5-21.
- Yaya, M. A., Vilches, F., & Portilla, Ch. (2009). Apego en adolescentes, nivel socioeconómico y género. *Revista de Psicología (Universidad Católica de Santa María)*, 6, 40-57.

IN MEMORIAM

FERNANDO GONZÁLEZ REY (1949-2019)

Walter L. Arias Gallegos

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



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

IN MEMORIAM

FERNANDO GONZÁLEZ REY (1949-2019)

Walter L. Arias Gallegos

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú



El 26 de marzo del 2019 falleció Fernando González Rey, uno de los psicólogos latinoamericanos con mayor productividad y reconocimiento académico. Tuve la oportunidad de conocerlo a principios del siglo XXI y fue un importante colaborador de los proyectos académicos gestados en Arequipa como la Revista de Psicología de Arequipa que publicó el Colegio de Psicólogos CDR III Arequipa desde el 2011 hasta el 2017, de la cual fue miembro del Comité Internacional de Revisores. También aceptó participar como ponente del XVI Congreso Nacional de Psicología

que tuvo lugar en Arequipa en octubre del 2013, aunque lamentablemente su visita no se pudo concretar por motivos de salud.

Fernando Luis González Rey nació en La Habana (Cuba) el 27 de junio de 1949 y con tan solo 11 años de edad participó de la Campaña de Alfabetización para Adultos en 1961. Estudió la carrera de Psicología en la Universidad de La Habana destacándose como líder estudiantil y se graduó en 1973. Estudió un Doctorado en Psicología por el Instituto de Psicología General y Pedagógica de Moscú, del cual se graduó en 1979, bajo la dirección de V. E. Chudnovski, colaborador de L. I. Bozhovich, discípula de Lev Vigotsky. Cursó otro Doctorado en Ciencias por el Instituto de Psicología de la Academia de Ciencias de la Unión Soviética.

A su retorno a Cuba fue Decano de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana entre 1985 y 1990, presidente

de la Sociedad de Psicólogos de Cuba entre 1986 y 1995, y vicerrector de su alma mater entre 1990 y 1995. También fue miembro activo de la Sociedad Interamericana de Psicología, de la cual fue vice-presidente de la sección México, Centroamérica y el Caribe y organizó en 1987 el Congreso Interamericano de Psicología que se llevó a cabo en La Habana. Por ello y su compromiso con el desarrollo de la psicología académica y profesional en América Latina, recibió el Premio Interamericano de Psicología en 1991.

Desde 1995 radicó en Brasil, donde fue profesor titular e investigador en la Universidad de Brasilia y dirigió grupos de investigación en salud, educación y desarrollo humano. Asimismo, ha sido invitado como conferencista en *The London School of Economy* (Londres, Reino Unido), la *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (París, Francia), *Monash University* (Melbourne, Australia), *City University of New York* (Nueva York, EUA), la *Universidad Autónoma de Madrid* (Madrid, España), la *Universidad Autónoma de México* (Ciudad de México, México), la *Universidad de Valencia* (Valencia, España), la *Universidad de Buenos Aires* (Buenos Aires, Argentina), la *Universidad de Puerto Rico* (Puerto Rico), la *Universidad Complutense* (Madrid, España), la *Universidad de São Paulo* (Ribeirão Preto, Brasil), la *Universidad de Brasilia* (Brasilia, Brasil), etc.

Su obra se centra en el estudio de la personalidad y la subjetividad a la luz de la psicología histórico cultural, y preferentemente, desde una metodología cualitativa,

abordaje privilegiado por González Rey para el estudio de la personalidad, en lugar de los tradicionales instrumentos psicométricos de autoreporte. Sus primeros trabajos de investigación tratan sobre motivación, desarrollo moral, orientación vocacional y personalidad en adolescentes y jóvenes. Su trabajo fue poco a poco introduciendo importantes reflexiones epistemológicas sobre la psicología que favorecieron su abordaje cualitativo y personológico. Entre sus principales libros se tienen *Psicología de la personalidad*, *La personalidad: su educación y desarrollo*, *Psicología: principios y categorías*, *Problemas epistemológicos de la psicología*, *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico-cultural* y *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Más recientemente publicó *El pensamiento de Vygotsky*, *Subjetividad y salud*, *Psicología, educación y aprendizaje escolar*, y *Subjectivity within cultural-historical approach*; así como diversos capítulos de libro y artículos científicos sobre psicología de la salud, psicología educativa, psicología social e historia de la psicología.

Su visión sobre la psicología fue siempre crítica, lo que le llevó a denunciar el dogmatismo y las contradicciones de la psicología cubana postrevolucionaria. Desarrolló una teoría histórico cultural de la subjetividad que se ha difundido en diferentes latitudes, tendiendo eco en las jóvenes generaciones de psicólogos latinoamericanos, sobre todo en Argentina, Brasil, y Perú. Sus enseñanzas se han propagado tanto en pregrado como en postgrado, y sus ideas han

tenido múltiples aplicaciones en consonancia con la psicología de la liberación y la psicología comunitaria, que se gestó con Ignacio Martín Baró y José Miguel Salazar a mediados de los '80. Sus propuestas, por tanto, constituyen una importante y original contribución a la psicología latinoamericana, que responde las problemáticas propias de nuestros países, dentro de un marco histórico cultural diferenciado de otras regiones del mundo. Sus teorizaciones estuvieron siempre inspiradas en Vygotsky y fue fiel a sus postulados, pero adaptando sus ideas al contexto

latinoamericano, su historia y sus condicionantes socioeconómicos, políticos y culturales.

Lamentablemente, Fernando González Rey falleció en São Paulo (Brasil) a la edad de 69 años, dejando una estela de trabajos, ideas y seguidores. Le sobreviven, tres hijos y su esposa, Albertina Mitjans, quien ha realizado diversas investigaciones sobre creatividad y personalidad, y ha sido su coautora en varios trabajos académicos. Por sus enseñanzas y colegas y amigos le tendremos siempre presente. Adiós Dr. Fernando.

IN MEMORIAM

BERT HELLINGER (1925-2019)

Francisco Gómez Gómez

Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España
Expresidente de la Asociación Española de Constelaciones Familiares – Bert Hellinger



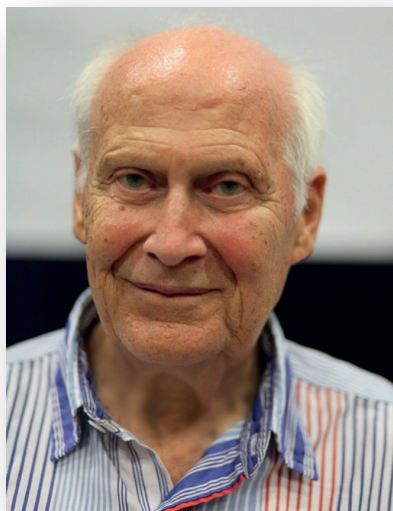
Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (BY-NC-ND)

IN MEMORIAM

BERT HELLINGER (1925-2019)

Francisco Gómez Gómez

Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España
Expresidente de la Asociación Española de Constelaciones Familiares – Bert Hellinger



El pasado mes de septiembre de 2019 nos dejó el maestro fundador del Modelo de las Constelaciones Familiares, el alemán Bert Hellinger, que con sus 93 años entre nosotros fue para muchos el iniciador de nuevas miradas sobre los problemas

psicológicos y psicoterapéuticos a la hora de su abordaje.

Su trayectoria vital, como no podía ser de otra manera, estuvo influida por su propia época en la que le tocó vivir, su familia católica tradicional alemana, la II Guerra Mundial y la pérdida en ella de su hermano, así como su ordenación como sacerdote miembro de la Compañía de Jesús y misionero en Sudáfrica entre los Zulús, cultura que impactó sobremanera en su formación.

Tras un acercamiento al psicoanálisis grupal en Austria viaja a EE.UU. donde conoce el Análisis Transaccional de Eric Berne en su relación con el “guión vital” que él aprovecha para comprenderlo, no tanto desde la influencia de los padres y las familias de origen sino por los traumas no afrontados o

resultos transgeneracionalmente en las mismas. A lo cual, él denomina como el Alma Familiar, o conciencia grupal, más cercana al inconsciente grupal del también alemán Karl Gustav Jung.

Dos corrientes terapéuticas de influencia importante para su Modelo de las Constelaciones Familiares fueron la Terapia Gestalt creada por el matrimonio Fritz y Laura Perls, y la Terapia Familiar Sistémica surgida en Palo Alto (EE.UU.), a mediados del siglo XX, de la mano de autores como Haley, Minuchin, Bateson, Virginia Satir, etc.

Además de otras influencias que fueron menos importantes, aunque también dejaron algunas huellas como *impronta*, como fue el caso de los traumas infantiles de Arthur Janov como causas de trastornos psíquicos y la hipnosis de Milton Erickson como abordajes de dichos trastornos.

En realidad, su modelo psicoterapéutico ha sido de tal impacto, que el mismo puede comprobarse mediante una búsqueda del término Constelaciones Familiares en cualquier buscador de Internet, incluso, en cualquier idioma para darse cuenta del inmenso desarrollo alcanzado, en comparación con otros modelos. En España, por ejemplo, la AEBH (Asociación Española de Constelaciones Familiares – Bert Hellinger) está reconocida desde hace casi una década por la FEAP (Federación Española de Asociaciones de Psicoterapia) como un miembro más en la que sus socios pueden ser reconocidos como

psicoterapeutas profesionalmente y el modelo ha sido ampliamente reconocido mediante publicaciones en medios contrastados científicamente, mediante trabajos académicos como tesis doctorales y publicaciones en diferentes formatos, lo cual no sólo se ha producido en el continente europeo sino en el americano y en otras latitudes mundiales.

En Arequipa, y en el Perú, dentro de un Proyecto de Ayuda al Desarrollo financiado por la Universidad Complutense de Madrid y la AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional) se puso en marcha en el 2005 la “Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar”, en la UNSA (Universidad Nacional de San Agustín), donde se capacitaron algo más de 150 profesionales de la Psicología, con fundamentación prioritaria en el modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger, que desde entonces han ocupado cargos de relevancia académica en universidades peruanas e instituciones de las administraciones públicas, como entre otras educativas y judiciales, que continúan evolucionando, desde aquél hito formativo que supuso para el propio Perú un antes y un después de los profesionales de la Psicología.

Es cierto que no pueden obviarse las críticas que el modelo ha recibido, más propias, en muchos casos, del desconocimiento del mismo, pues muchas de ellas evidencian en sus argumentos un desconocimiento básico sobre el modelo criticado, aduciendo justificaciones de

difícil contrastación por sí mismas, en la búsqueda de intereses no declarados, que no muestran transparencia y neutralidad en la consecución de un mayor logro de bienestar individual y social.

Las Constelaciones Familiares resultan útiles para avanzar en el conocimiento y comprensión de los problemas humanos y en su resolución, por ello las críticas debieran caminar por dicha senda proponiendo al menos argumentos del mismo nivel o modelos similares, y no sólo, intentando destruir lo propuesto sin ofrecer nada a cambio, pues la crítica por sí sola en una actividad en vano.

La impronta personal de Bert Hellinger, en su condición de haber conocido el carisma de San Ignacio de Loyola y de San Francisco Javier, no dejó nunca de abordar el libre discernimiento sobre lo bueno y lo mejor, sobre el entrar en la escena para “poderla vivenciar” desde los diferentes personajes, a modo de meditación. Sobre la cual profundizó, o conoció más de cerca, San Francisco Javier en su misión evangelizadora en el Japón.

Creemos que fue desde ahí, desde dicha concepción meditativa, desde donde Bert Hellinger utilizaba en sus sesiones expresiones como la de “estar centrados” en “el aquí ahora” de su psicoterapia para abordar lo que está pendiente de mirar, para así incluir lo excluido como método de resolver lo que es prioritario sobre lo demás. Y, por eso, algunas de las expresiones, o frases, utilizadas han sido, a veces, sacadas de contexto o mal interpretadas y han dado lugar

a explicaciones carentes de sentido y alejadas de las pretensiones y trascendencia alcanzadas por los resultados que ofrece el modelo de las Constelaciones Familiares.

Lo que es indiscutible es que Bert Hellinger es una figura clave del mundo psicoterapéutico que nos deja un gran legado a continuar desarrollando y que ya siempre va a existir un antes y un después de él para las ciencias humanas, sociales y del comportamiento.

Por resaltar algo de lo más significativo e importante psicoterapéuticamente de su metamodelo, pues sus planteamientos son al menos un modelo de modelos, cabe citar el gran avance que sus teorías supusieron al pasar del “guión de vida” de Eric Berne, basado en un cuento elegido en la infancia como modelo consciente, analógico y metafórico que era desarrollado a lo largo de la vida, a la vida vivida en el lugar de algún miembro familiar anterior que fue excluido de la familia por un destino traumático, o de forma temprana, que es lo que da lugar a ocupar de manera inconsciente dicho lugar, dejado de esa manera dolorosa, por otro miembro que viene a la familia posteriormente. Estos planteamientos han sido apoyados por otros autores de la comunidad científica y terapéutica mundial que cabe destacar, como por ejemplo, McGoldrick y Gerson con sus “Genogramas familiares”, Boszormenyi-Nagy y Spark con sus “Lealtades invisibles” y la psicoanalista francesa Anne Ancelin-Schützenberger con su “Síndrome del aniversario”.

Sirva esta nota necrológica como homenaje de aquellos que hace décadas nos consideramos sus discípulos y hemos pasado la antorcha y el testigo que recibimos de sus conocimientos a muchos otros profesionales de la ayuda. Los que con sus intervenciones continúan con la ímproba labor de ser eficientes en el acompañamiento y en facilitar que las personas que acuden a ellos puedan resolver sus problemas, mediante unos

cambios de miradas y unas comprensiones innovadoras, más amables para todos los implicados, o participantes, en asuntos que son complejos y que de esa forma asumen postulados similares a los de “tú estás bien, yo estoy bien”, de Thomas A. Harris, y los de “tú ganas, yo gano” de Elena Cornelius, y Shoshana Faire, como formas de resolución de problemáticas presentes que hemos confirmado que tienen reminiscencias ancestrales.

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

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

Normas de presentación y envío de trabajos:

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

Tipos de publicación aceptados:

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

Proceso de revisión (arbitraje) y criterios de evaluación

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

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

Estructura general de los artículos

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

Normas de citas bibliográficas (ejemplos)

Artículos

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

Libros:

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

Capítulo de libro:

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

Artículos electrónicos con DOI (Digital Object Identifier)

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

Artículos electrónicos sin DOI

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

