

ISSN 2007-5936



# PSICUMEX

Vol. 12  $\alpha$  Enero-Diciembre de 2022

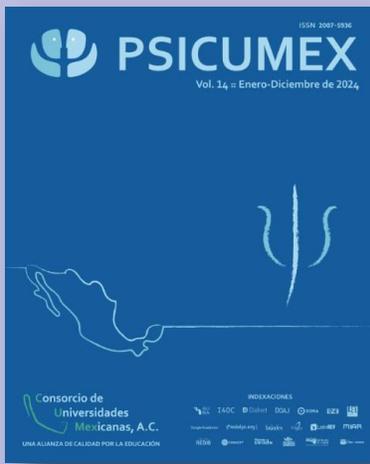


**Consortio de  
Universidades  
Mexicanas, A.C.**

UNA ALIANZA DE CALIDAD POR LA EDUCACIÓN

## INDEXACIONES





## Directorio CUMex

Dr. Dante Arturo Salgado González  
Universidad Autónoma de Baja California Sur  
*Presidente*

Boulevard Forjadores S/N entre Calle Av. Universidad y  
Calle Félix Agramont Cota Col. Universitario. La Paz, Baja  
California Sur, México  
C.P. 23080  
Tel. 612-123-8800  
Correo: presidencia@cumex.org.mx;  
rectoria@uabcs.mx

Dr. Carlos Faustino Natarén Nandayapa  
Universidad Autónoma de Chiapas  
*Vicepresidente*

Dr. Luis Felipe Guerrero Agripino  
Universidad de Guanajuato  
*Comisario*

Dr. Luis Enrique Palafox Maestre  
Universidad Autónoma de Baja California  
*Coordinador de la zona norte*

Dr. Gustavo Urquiza Beltrán  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
*Coordinador de la zona centro*

Dra. Sandra Martha Laffon Leal  
Universidad Autónoma del Carmen  
*Coordinador de la zona sur*

Dr. Ismael García Castro  
Universidad Autónoma de Sinaloa  
*Coordinador General*

Prolongación Josefa Ortiz de Domínguez S/N, Cd.  
Universitaria  
C.P. 80040, Culiacán Rosales, Sinaloa  
Tel. 01 667 759 3882  
Correo: coordinaciongeneral@cumex.org.mx

## Universidad de Sonora

Dra. María Rita Plancarte Martínez  
*Rectora*

Dr. Ramón Enrique Robles Zepeda  
*Secretario General Académico*

Dr. Luis Enrique Riojas Duarte  
*Secretaria General Administrativa*

Dr. César Octavio Tapia Fonllem  
*Coordinador General de la Facultad Interdisciplinaria*

Dra. Diana María Meza Figueroa  
*Directora de Vinculación y Difusión*

## Universidad Autónoma de Yucatán

M. en C. Carlos Alberto Estrada Pino  
*Rector*

M.L.M Celia Esperanza del Socorro Rosado Avilés  
*Secretaria General*

Dra. Marcela Zamudio Maya  
*Directora General de Desarrollo Académico*

M.P.P.I. Jesús Esteban Sosa Chan  
*Director de la Facultad de Psicología*

## Revista Psicumex (Enero - Diciembre 2022)

*Psicumex, Volumen 12, Enero - Diciembre de 2022*

M.C. Marianna Lyubarets  
*Jefa de Producción y Desarrollo Editorial*

L.L.H. Misael Alejandro Barrientos Romero  
*Corrección de Estilo y de Galeras*

Dra. Jennifer L. Espinoza Romero  
*Compuedición*

Dr. Marc Yancy Lucas  
*Diseño Editorial*



Esta obra está bajo una *Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.*

## Editoras principales

Dra. Martha Frías Armenta  
*Universidad de Sonora, México*

Dra. María Teresita Castillo León  
*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

## Consejo Editorial

Dra. Norma Ivonne González Arratia  
López Fuentes  
Dr. Johannes Oudhof van Barneveld  
*Universidad Autónoma del Estado de México*

Dr. Javier Zavala Rayas  
Dra. Georgina Lozano Razo  
*Universidad Autónoma de Zacatecas, México*

Dra. Mónica Teresa González Ramírez  
Dr. José Moral de la Rubia  
Dr. Juan Carlos Sánchez Sosa  
Dra. María Elena Villarreal González  
Dr. Arnoldo Téllez López  
*Universidad Autónoma de Nuevo León, México*

Dra. Mirta Margarita Flores Galaz  
Dra. Rebelin Echeverría Echeverría  
Dra. Silvia María Álvarez Cuevas  
Dr. Manuel Sosa Correa  
Dr. Carlos David Carrillo Trujillo  
Dra. Reyna Faride Peña Castillo  
*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

Dr. Víctor Corral Verdugo  
Dra. Blanca Fraijo Sing  
Dr. Daniel González Lomelí  
Dr. José Concepción Gaxiola Romero  
Dr. César Tapia Fonllem  
Nadia Sarai Corral-Frías, PhD.  
A de la Maza Pérez Tamayo, PhD.  
Dra. María de los Ángeles Maytorena  
Noriega  
Dra. Teresita Iveth Sotelo Quiñones  
Dra. Eunice Gaxiola Villa  
Dra. Sandybell González Lugo  
Dra. Cynthia Lorenia Aranda Corrales  
Dra. Sheila Nataly Velardez Soto  
Dr. Marc Yancy Lucas  
Dra. Beatriz María Valenzuela García  
Dra. Jennifer Lizeth Espinoza Romero  
*Universidad de Sonora, México*

## Consejo Editorial

*Centro de Investigación en Alimentación y  
Desarrollo, México*

Dr. Jesús Francisco Laborín Álvarez

*Instituto Tecnológico de Sonora, México*  
Dr. Laurent Ávila Chauvet  
Dra. Diana Mejía Cruz  
Dr. Angel Alberto Valdés Cuervo

Universidad Nacional Autónoma de México  
Dra. Sandra Nicolasa Castañeda Figueiras

*Universidad Michoacana de San Nicolás de  
Hidalgo, México*  
Dra. María Elena Rivera Heredia  
Dra. Fabiola González Betanzos

Universidad Veracruzana, México  
Dra. Vicenta Reynoso Alcántara  
Universidad de la Laguna, España  
Dra. Ana María Martín Rodríguez

*Universidad Complutense de Madrid, España*  
Dr. Juan Ignacio Aragonés Tapia

Universidad de Almería, España  
Dr. Juan García García

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*  
Dra. Jorgelina DiIorio

*UNILAB, Brasil*

Dr. James Ferreira Moura

*Universidad de Washington, Estados Unidos*  
Dra. Lucia Magis Weinberg

*Universidad de Arizona, Estados Unidos*  
Dr. Aurelio José Figueredo  
Dr. Mateo Peñaherrera-Aguirre

*Psicumex*, Volumen 12, Enero-Diciembre de 2022, es una publicación anual de formato continuo, editada por Consorcio de Universidades Mexicanas, con domicilio en Carretera sur Km. 55, Universidad Autónoma de Baja California Sur, C.P. 23080, La Paz Baja California Sur, México a través de la Universidad de Sonora, Blvd. Luis Encinas y Rosales s/n, Col. Centro, Hermosillo, Sonora, México, C.P. 83000  
*web:* <https://psicumex.unison.mx/index.php/psicumex>  
*email:* [revistapsicumex@unison.mx](mailto:revistapsicumex@unison.mx).

Editoras responsables: Dra. Martha Frías Armenta y Dra. Teresita Castillo León.  
Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2019-110414572300-203, ISSN: 2007-5936; ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.  
Responsables de la última actualización de este número: Dra. Martha Frías Armenta y Dra. Teresita Castillo León.  
Fecha de la última modificación: 01 de abril de 2022.

## Artículos

### Atribuciones de la pobreza: efectos en la comunidad

#### Poverty Attributions: Effects on the Community

María Luisa Ríos-Rodríguez, Pilar Moreno-Jiménez y Macarena Vallejo Martín

Universidad de Málaga

#### Resumen

El objetivo del presente trabajo es examinar la relación entre las atribuciones causales de la pobreza con la participación y el sentido de comunidad. Previamente se tuvieron en cuenta la influencia de variables sociodemográficas y socioeconómicas en este tipo de atribuciones, encontrándose algunos efectos según sexo, edad y nivel educativo. La muestra estuvo compuesta por 720 participantes y los resultados indican que las explicaciones de la pobreza de tipo cultural tienen un efecto directo sobre el sentido de comunidad. Sin embargo, los datos sugieren que la relación entre atribuciones de pobreza (de tipo estructural) y el sentido de comunidad está mediada por la participación comunitaria y tiene efectos en el desarrollo comunitario. Esta aportación resulta relevante para el diseño de programas de sensibilización, intervención y cooperación en países en vías de desarrollo.

*Palabras clave:* sentido de comunidad, participación comunitaria, atribuciones, pobreza, población de trabajadores.

#### Autores

María Luisa Ríos-Rodríguez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5955-373X>

Pilar Moreno-Jiménez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3076-2826>

Macarena Vallejo Martín

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0717-0892>

Autor para correspondencia: María Luisa Ríos-Rodríguez. Email: [mlurios@uma.es](mailto:mlurios@uma.es)

### Abstract

The aim of this paper is to examine the relationship between causal attributions of poverty with participation and sense of community. Previously, the influence of socio-demographic and socio-economic variables on these types of attributions were considered and some effects were found according to gender, age and educational level. The study sample consisted of 720 participants and the results indicate that cultural explanations of poverty have a direct effect on sense of community. However, the data suggests that the relationship between attributions of (structural) poverty and sense of community is mediated by community participation and has effects on community development. This is relevant for the design of awareness-raising, intervention and cooperation programs in developing countries.

*Key words:* sense of community, community participation, attributions, poverty, sample of workers.

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.446>

**Recibido** 30 – Abril- 2021

**Aceptado** 20 – Julio - 2021

**Publicado** 19 – Septiembre - 2022



## Introducción

Las cosmovisiones han sido de interés en psicología, por lo que se han desarrollado múltiples teorías acerca de creencias, factores culturales y valores que inciden en la visión de uno mismo y el mundo que nos rodea, así como en el comportamiento (Hofstede, 1980; Inglehart, 1977; Rokeach, 1973; Schwartz, 1992). De forma específica, la perspectiva atribucional asume que contar con explicaciones sobre las causas de una situación desventajosa, como la pobreza, permite predecir reacciones afectivas y conductuales (Betancor et al., 2002). Abordar la pobreza desde las atribuciones implica ahondar en la construcción de imaginarios culturales y la adquisición de dichas representaciones, entendiéndolas como formas de pensamiento práctico para la comunicación, comprensión y dominio del entorno social (Rodrigo *et al.*, 1993). En esta línea, algunos trabajos señalan el papel de variables como el nivel de desarrollo de un país (Vázquez Cabrera y Panadero Herrero, 2017), la religiosidad (Bergmann y Todd, 2019) y la creencia en la movilidad económica (Davidai, 2018).

Desde la psicología comunitaria, la transformación de situaciones sociales problemáticas requiere de la reflexión y actividad de los miembros de las comunidades (Montenegro Martínez, 2004). El grupo es el lugar donde se define qué es un problema, cuáles son sus causas y qué acciones se pueden adoptar para resolverlo. Es por ello que conceptos como el sentido de comunidad y la participación comunitaria están muy relacionados con la intervención en estas situaciones. El presente estudio pretende aportar evidencias del rol que las explicaciones causales de la pobreza pueden tener en lo que respecta al desarrollo comunitario, teniendo en cuenta la participación y el sentido de comunidad.

Con este objetivo, las atribuciones se definen como las inferencias que hacemos a partir de nuestra percepción del entorno social y los juicios elaborados a partir de esta percepción (Gaviria Stewart *et al.*, 2013). Este tipo de explicaciones resultan básicas para la predicción y control de nuestro entorno, persiguiendo comprender y explicar las causas del comportamiento de las personas. Los primeros trabajos que estudiaron las atribuciones causales centrados en la pobreza diferenciaban tres dimensiones: individualista, que atribuye la pobreza a factores disposicionales o caracterológicos; fatalista, que responsabiliza a la mala suerte o destino; y la estructural o social, que culpa de la pobreza al sistema social (Feagin, 1972; Feather, 1974; Furnham, 1982; Zucker y Weiner, 1993).



Ciertas investigaciones evidencian la controversia alrededor de la dimensión fatalista, excluyéndola de los instrumentos de medida (Bennet *et al.*, 2016; Bullock, 2004; Hunt, 2002) o manteniéndola (Lepianka, 2007; Lepianka *et al.*, 2009). A este debate se suma la explicación causal de la pobreza de tipo cultural (Bullock, 2004; Cozarelli *et al.*, 2001). Las escalas más utilizadas (Harper *et al.*, 2002; Hine y Montiel, 1999) desarrollaron explicaciones atributivas domésticas, aun así, estas pueden ser diferentes cuando se habla de atribuciones intergrupales. Siguiendo esta idea, Gámez Fuentes y colaboradores (2005) ahondan en las causas de la pobreza acotando el concepto de pobreza a las percepciones que tiene la gente en un país europeo, como España, respecto a la pobreza de países en vías de desarrollo.

Cabe especificar las influencias económicas y sociales en Andalucía, lugar en el que se desarrolla el presente trabajo. Según el último informe publicado por el Consejo Económico y Social (CES, 2019) habría que tener en consideración la desaceleración de la economía mundial de 2019. En concreto, para la economía española confluyen la debilidad económica y comercial a nivel internacional, la ralentización de la zona europea con la salida de Reino Unido y los conflictos internos de carácter político de España. De forma específica, hay que señalar que los registros referidos a las condiciones materiales (renta e indicadores de desigualdad) en Andalucía se encuentran muy por debajo del promedio nacional y europeo.

Por esto, es evidente la necesidad de incidir en acciones protectoras relacionadas con la educación, sanidad, vivienda, medioambiente, cultura y deporte (CES, 2019). Esta situación, marcada por diferentes crisis externas e internas, supone una realidad de pobreza relativa y desigualdad social. Es en estas circunstancias que se consideró que la población puede ser especialmente susceptible a la realidad de otros países. Esto se observa en las acciones de cooperación internacional desarrolladas durante años que culminaron, entre otras iniciativas, con la Ley Autonómica 14/2003, del 22 de diciembre de la Cooperación Internacional para el Desarrollo, promovida por el pueblo andaluz, que incide en un orden internacional basado en una más justa redistribución de la riqueza.

Con este contexto sociohistórico, nos remitimos a la investigación realizada por Gámez Fuentes y colaboradores (2005) en relación con las atribuciones causales de la pobreza (ACP) en España, donde se establecen tres referentes principales. Un primer factor denominado teoría del aprendizaje cultural agrupa argumentos explicativos cuyo núcleo semántico se organiza en torno a una visión de los habitantes de países en vías de desarrollo como personas que participan en una cultura que los lleva a ser pasivos y esforzarse



poco para favorecer su propio desarrollo. Esta limitación impide a estos países enfrentar su pobreza con eficiencia y atribuye la responsabilidad a factores externos de tipo cultural. Un segundo factor lo compone la teoría fáctica, considerando que estos países necesitan ayuda por causa de la presión y explotación de los poderes económicos y políticos del resto de países, por tanto, también alude a causas externas de responsabilidad. Como tercer factor, la teoría determinista combina las creencias de que la gente es pobre porque en el mundo hay fuerzas del destino o una naturaleza personal holgazana y oportunista. Este tipo de atribuciones se enfocan en una responsabilidad individualista.

Respecto a qué papel juegan las variables individuales (factores sociodemográficos y socioeconómicos) en las ACP, los resultados arrojan conclusiones distintas. Considerando el sexo, las explicaciones estructuralistas o sociales estaban más presentes en mujeres (Hunt, 1996; Mickelson y Hazlett, 2014; Niemelä, 2008; Pereira da Costa y Dias, 2015; Reutter *et al.*, 2006), si bien, Cozarrelli y sus colaboradores (2001) no obtuvieron diferencias. Por otra parte, se ha reportado que tener menos edad implica atribuciones más estructuralistas (Feagin, 1972; Hunt, 1996; Morçöl, 1997), así como otros justo lo contrario (Niemelä, 2008; Pereira da Costa y Dias, 2015). En cuanto al nivel de estudios, Feagin (1972) y Hunt (2002) señalaron que las personas con un nivel educativo intermedio puntuaron más alto en explicaciones individualistas que los de nivel educativo superior; sin embargo, Pereira da Costa y Dias (2015) señalaron que son los participantes con un nivel formativo superior quienes tomaron una perspectiva individualista. Por último, formar parte de una clase social baja, estar desempleado o tener ingresos limitados se asoció a atribuciones estructurales (Brodsky *et al.*, 1999; Carr *et al.*, 1995; Davids y Gouws, 2013; Hayati y Karami, 2005; Hunt, 1996; Morçöl, 1997; Niemelä, 2008; Pereira da Costa y Dias, 2015;), pero no se reproduce este resultado en todas las investigaciones.

### **Atribuciones causales de la pobreza y comunidad**

La literatura revisada en torno a las ACP muestra que ante fenómenos negativos o inesperados la necesidad de conocer sus causas es todavía mayor, ya que esta información resultará de valor para controlar o evitar que suceda. Respondiendo a esta necesidad, la teoría de la incertidumbre-identidad (Hogg, 2007) argumenta que la pertenencia favorece la disminución del sentimiento de incertidumbre acerca de quiénes somos y tiene efectos en las actitudes y conductas de los individuos. Según esta teoría, al interiorizar el prototipo de grupo se facilita la autodefinición de sus miembros, aportando control y protección frente a la sensación de



incertidumbre. La categorización social aporta significado al mundo y al puesto que se ocupa, haciéndolo más predecible. Entender que uno pertenece a una colectividad mayor de la que forma parte significativa y que, aunque haya conflictos, estos serán resueltos sin perder ese sentido psicológico de unión, define el sentido de comunidad (Sarason, 1974).

Por su parte, McMillan y Chavis (1986) explican este concepto como “Sentimiento de que los miembros son importantes para los demás y para el grupo, y una fe compartida en que las necesidades de los miembros serán atendidas a través del compromiso de estar juntos” (pp. 9). El sentido de pertenencia favorece la motivación a participar por el logro de objetivos comunes, ya sea para favorecer a otras personas o a uno mismo (Musitu Ochoa *et al.*, 2004). Otros trabajos señalan esta relación en el otro sentido, es decir, que la participación ciudadana incide en el sentido de comunidad y esta, a su vez, en otras variables de vinculación con los lugares de residencia (Vidal *et al.*, 2013). Así pues, la participación ciudadana se presenta como un mecanismo que refuerza la cohesión social y la unión de comunidades, puesto que disponer de procesos participativos es un instrumento efectivo para fortalecer la eficacia personal, colectiva y política (Putnam, 2000; Wandersman y Florin, 2000).

Ahora bien, los comportamientos participativos han sido clasificados y denominados de diferentes formas. El presente artículo se centra en los dos tipos de participación que más se han investigado desde las ciencias sociales, la participación sociopolítica y la comunitaria. La primera incluiría aquellas conductas individuales o colectivas cuyo fin es incidir en asuntos públicos de forma directa (votar en las elecciones) o indirecta y/o latente (mantenerse informado de asuntos políticos). (Rollero *et al.*, 2009). No obstante, no toda conducta participativa tiene por objetivo la influencia política, por ello, cabe entender la participación comunitaria como aquella que engloba comportamientos cotidianos o semiformales (asociacionismo, actividades lúdicas-comunitarias o voluntariado) que no persiguen necesariamente el cambio social (Moreno-Jiménez, Ríos-Rodríguez y Vallejo, 2013). En este tipo de participación se asume que el sentido de pertenencia fomenta la participación en el logro de objetivos compartidos por la comunidad (Montenegro Martínez, 2004). La evidencia empírica muestra que las conductas participativas inciden en el sentido de comunidad (Anderson, 2009, Brodsky *et al.*, 1999; Chavis y Wandersman, 1990; Marín Jiménez *et al.*, 2002; Talo *et al.*, 2014; Xu *et al.*, 2010).



Referente a la conexión entre las ACP y la participación, Hine y Montiel (1999) encontraron que los participantes que abogan por explicaciones de explotación (más de carácter social) habían participado más activamente en iniciativas antipobreza. Por el contrario, los encuestados que culpaban a los pobres de su situación reportaban un menor activismo. Los autores sugieren que las intervenciones dirigidas a obtener apoyo para combatir la pobreza deben enfatizar el papel de la explotación y restar importancia a causas individualistas. Adicionalmente, algunos estudios aluden que los perfiles de población (conservadores, prodesarrollo o progresistas) influyen en el tipo de acciones sociales que se emprenden (Moreno, 2016). Las explicaciones estructuralistas se relacionan con políticas de bienestar progresistas (Bullock *et al.*, 2003) y las individualistas con el autoritarismo, el dominio social, la creencia en un mundo justo y una ética protestante del trabajo (Cozzarelli *et al.*, 2001; Harper *et al.*, 1990; Sears *et al.*, 2000).

Por ende, el presente trabajo pretende aportar un precedente para analizar el papel que las explicaciones causales de la pobreza pueden tener en el desarrollo comunitario local, ya sea mediante la acción participativa o con la generación de sentido comunitario. Considerando los antecedentes reseñados, se tomó como marco teórico-metodológico la propuesta de Gámez Fuentes y sus colaboradores (2005) con el objetivo de comprobar si las atribuciones causales de la pobreza tienen un efecto en el sentido de comunidad. De forma concreta, fueron valorar la relación entre las atribuciones fácticas, deterministas y culturales con el desarrollo comunitario, en específico, en la participación y sentido de comunidad.

Hipótesis 1: Las variables sexo, edad, nivel de estudios y clase social autopercebida aportarán diferencias significativas según el tipo de atribución (fáctica, determinista o cultural).

Hipótesis 2: Las atribuciones de pobreza fácticas tendrán un mayor efecto en el sentido de comunidad y participación.

Hipótesis 3: La participación mediará la relación entre atribuciones de pobreza y el sentido de comunidad.



## Metodología

### Participantes y procedimiento

La muestra utilizada consta de 720 participantes, un 41.5 % mujeres y 58.5 % hombres. La media de edad se sitúa en 38.78 años (DT = 13.96) y el 56.2 % de los encuestados estaba empleado en el momento del estudio. En la Tabla 1, se recogen las principales características sociodemográficas y socioeconómicas: edad, nivel de ingresos, nivel formativo y clase autopercebida.

Para recolectar los datos, se realizó un muestreo aleatorio por barrios que fue administrado por entrevistadoras y alumnado de un doctorado de psicología. Para la administración de los instrumentos de evaluación, se capacitó a los estudiantes previamente y se hizo una distribución por los barrios más representativos de la ciudad de Málaga (Andalucía). Se trata de un estudio transversal de tipo descriptivo, centrado en la medición puntual de las variables propuestas, con objeto de recabar datos en relación con el fenómeno a investigar. Las encuestas se aplicaron durante los meses previos a la pandemia por coronavirus (noviembre-febrero del 2020), lo que permitió que fueran de forma presencial e individual con previo consentimiento de los participantes. Esta aprobación se obtuvo tras la lectura del consentimiento informado. En el proceso de evaluación se empleó un cuestionario cuyas instrucciones se explicaron a los participantes, además de informar los objetivos de investigación, la confidencialidad de los datos, y el agradecimiento por la colaboración voluntaria. La duración de la entrevista fue de aproximadamente 15 minutos. El procedimiento se ajustó a los principios de la Declaración de Helsinki para la investigación con seres humanos.



**Tabla 1***Características sociodemográficas de la muestra*

Edad (%)		Nivel de ingresos (%)		Clase social autopercebida (%)		Nivel de estudios (%)	
18-29 años	34.1	≤700 €	7,3	Media-baja	24.7	Primarios	22,3
29-47 años	33.1	700-1200 €	31.1	Media	62.5	Secundarios	30.6
47-88 años	32.8	1200-2200 €	38.5	Media-alta	12.8	Universitarios	47.1
		2200-3500 €	23.1				

Fuente: Elaboración propia

**Instrumentos**

El cuestionario utilizado fue de carácter autoaplicado y compuesto por preguntas de respuesta cerrada para los datos de carácter sociodemográfico y las escalas estandarizadas descritas a continuación:

***Atribuciones causales de la pobreza (Gámez Fuentes et al., 2005).***

El instrumento fue elaborado por sus autores con el fin de identificar las creencias que actúan en las atribuciones de responsabilidad en los países en desarrollo. Consta de diecisiete ítems que se agrupan en tres factores: *teorías del aprendizaje cultural* (6 ítems), corresponde a personas cuya cultura es limitadora y les dirige a ser pasivos y con poca iniciativa ante las necesidades de desarrollo y bienestar ( $\alpha= 0.80$ ); *teoría fáctica* (5 ítems), refleja una comunidad (países en vías de desarrollo) que necesita ayuda debido a su estado de pobreza causado por la presión y explotación de poderes económicos y políticos de países desarrollados ( $\alpha= 0.82$ ) y la *teoría determinista* (6 ítems), acerca de que las personas de países en vías de desarrollo son pobres por causas del destino ( $\alpha= 0.71$ ). El instrumento muestra un alto índice de consistencia interna global ( $\alpha= 0.87$ ).

***Participación comunitaria y sociopolítica (Moreno-Jiménez et al., 2013).***

Evalúa la participación comunitaria (PC) por medio de tres ítems, valorando el grado de implicación en actividades relacionadas con pautas comunitarias para establecer relaciones sociales en torno a temas de



interés común. Se trata de una participación más informal, menos estructurada y de menor continuidad que, por lo general, cambia de actores de manera fluida ( $\alpha = 0.80$ ). La participación sociopolítica (PSP) hace referencia a la intervención en aquellas estructuras y procesos que persiguen un cambio y que, de forma consciente, se actúa para conseguirlo ( $\alpha = 0.81$ ). Es una participación, por tanto, más estructurada, continua y consciente que se mide a través de cinco ítems. El instrumento muestra un índice de consistencia interna general de  $\alpha = 0.87$ .

### ***Sentido de comunidad (Sánchez-Vidal, 2009).***

Evalúa el sentimiento de pertenencia y el sentido de significación al formar parte de una colectividad según el modelo teórico desarrollado por Sarason (1974). Su autor parte de escalas preexistentes encontrando buenos índices de consistencia interna y de validez discriminante. El instrumento definitivo consta de dieciocho ítems, diferenciando cuatro factores: *interacción vecinal positiva* ( $\alpha = 0.86$ ), *autonomía en interdependencia* ( $\alpha = 0.85$ ), *arraigo territorial* ( $\alpha = 0.87$ ) e *influencia* ( $\alpha = 0.69$ ). Según los análisis realizados, esta escala tiene un elevado índice de consistencia interna a nivel global ( $\alpha = 0.93$ ).

### **Análisis estadístico**

En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos, la consistencia interna (alfa de Cronbach) y las correlaciones (coeficientes de Pearson) utilizando el programa IBM SPSS Statistics (versión 25). También se realizó una comparación de medias mediante la prueba *t* de Student y ANOVA; con la evidencia de relaciones significativas se realizaron pruebas *post hoc* de Tukey para detectar las vinculaciones intergrupos. A continuación, se llevó a cabo un sistema de ecuaciones estructurales basado en correlaciones y tratando a las variables como observables (*path analysis*), utilizando el método de máxima verosimilitud con el programa STATA (versión 13). Para el estudio de la mediación, se aplicó el test de Sobel (1992), obteniéndose el cálculo de los efectos directos e indirectos.



## Resultados

### Estadísticos descriptivos

En la Tabla 2 se presentan las puntuaciones medias, desviaciones típicas, asimetría, curtosis, correlaciones y fiabilidad de las escalas. Las ACP deterministas y culturales registran valores bajos, posicionándose las ACP fácticas como las predominantes en la muestra analizada. La participación evidencia niveles bajos tanto en el tipo comunitario como en el sociopolítico. En el sentido de comunidad, las puntuaciones obtenidas indican valores medios en esta variable.

En el análisis de correlaciones, se observa que las ACP fácticas se relacionan positivamente ( $p < 0.01$ ) con el sentido de comunidad, la participación comunitaria y la participación sociopolítica con coeficientes de correlación de Pearson de 0.17, 0.12, 0.14, respectivamente. Además, como cabe esperar, muestran una relación negativa de -0.17 con las ACP de tipo determinista ( $p < 0.01$ ). No se evidencia significación con respecto las ACP de aprendizaje cultural. Estas últimas se relacionan positivamente con la ACP deterministas y con el sentido de comunidad con los coeficientes 0.53 y 0.13 ( $p < 0.01$ ), pero no muestran relación con alguno de los tipos de participación. Por otra parte, las ACP deterministas no se relacionan con el sentido de comunidad, ni con la participación comunitaria, pero obtienen un coeficiente negativo de -0.83 ( $p < .05$ ) con participación sociopolítica.



**Tabla 2***Estadísticos descriptivos y correlaciones de las variables de estudio*

	1	2	3	4	5	6
1. ACP Aprendizaje cultural	1	0.029	0.53**	-0.04	-0.18	0.13**
2. ACP Fáctica		1	-0.17**	0.14**	0.12**	0.17**
3. ACP Determinista			1	-0.08*	-0.05	0.04
4. Participación sociopolítica				1	0.63**	0.20**
5. Participación comunitaria					1	0.32**
6. Sentido de comunidad						1
Media	3.82	6.55	2.41	3.11	3.38	5.49
Desviación típica	1.78	1.67	1.49	1.77	1.82	1.62
Asimetría	0.37	-0.19	1.42	0.92	0.88	-0.34
Curtois	-0.51	-0.28	2.18	0.36	0.32	-0.44
Alfa de Cronbach	0.80	0.82	.71	0.80	0.81	0.93

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las diferencias según sexo, edad, nivel formativo, clase social autopercebida y nivel de ingresos, los valores de la comparación de grupos señalan: a) en explicaciones deterministas, los valores son más altos en hombres que en mujeres ( $p < .001$ ), así como en niveles formativos más bajos (primarios-secundarios a diferencia de universitarios a un nivel de significación  $p < .001$  y  $p < .01$  respectivamente); b) las explicaciones basadas en el aprendizaje cultural están más presentes en hombres que en mujeres ( $p < .01$ ), en el grupo de mayor edad ( $p < .001$ ), y en niveles formativos más bajos que en más altos ( $p < .001$ ); c) las diferencias en explicaciones fácticas muestran que quienes poseen estudios universitarios puntúan más alto en este tipo de atribución respecto a quienes poseen estudios primarios ( $p < .05$ ). No se hallan diferencias significativas en función de la clase social autopercebida ni en el nivel de ingresos para ninguna de las explicaciones atributivas (ver Tabla 3).



**Tabla 3***Diferencia de medias según variables sociodemográficas y socioeconómicas*

	Deterministas			Aprendizaje cultural			Fácticas		
	M(DT)	F	t	M(DT)	F	t	M(DT)	F	t
<b>Sexo</b>									
Hombre	2.67(1.58)	13.06	.000***	4.02(1.81)	.000	.010**	6.55(1.76)	6.85	.870
Mujer	2.23(1.40)			3.67(1.74)			6.57(1.59)		
<b>Edad</b>									
18-29 años (E1)	2.29(1.24)	2.77	0.63	3.52(1.72)	7.72	.000*** (E1-E3)	6.58(1.54)	2.32	0.99
29-47 años (E2)	2.36(1.52)			3.84(1.75)			6.37(1.82)		
47 a 88 años (E3)	2.60(1.68)			4.14(1.82)			6.70(1.63)		
<b>Nivel formativo</b>									
Primarios (NF1)	2.73(1.54)	10.64	.000*** (NF1- NF3)	4.29(1.73)	13.20	.000*** (NF1-NF3)	6.29(1.79)	3.53	.029* (NF1- NF3)
Secundarios (NF2)	2.59(1.67)		.001** (NF2- NF3)	4.02(1.82)		.001** (NF2- GNF3)	6.49(1.70)		
Universitarios (NF3)	2.14(1.27)			3.48(1.70)			6.71(1.58)		
<b>Clase social autopercebida</b>									
Media/baja	2.74(1.82)	2.79	0.39	3.78(1.79)	1.97	.116	6.40(1.76)	.932	.425
Media	2.32(1.39)			3.77(1.77)			6.56(1.66)		
Media/Alta	2.62(1.59)			4.07(1.73)			6.62(1.64)		
Alta	2.36(2.00)			5.36(2.93)			7.5(1.64)		
<b>Nivel de ingresos</b>									
≤700 €	2.44(1.58)	1.98	.115	3.73(1.89)	.171	.916	6.76(1.68)	.621	.602
700-1200 €	2.52(1.58)			3.84(1.62)			6.47(1.67)		
1200-2200 €	2.48(1.53)			3.88(1.81)			6.55(1.64)		
2200-3500 €	2.17(1.37)			3.79(1.86)			6.65(1.71)		

\*p≤.05; \*\*p≤.01; \*\*\*p≤.001

Fuente:Elaboración propia

**Análisis de mediación ('path analysis')**

Con el objetivo de obtener una representación global de las relaciones entre las variables del estudio, se ha planteado el siguiente modelo: las variables *ACP aprendizaje cultural*, *ACP fáctica* y *ACP determinista* son las variables exógenas y predictoras; la variable *participación* es la variable endógena y mediadora; y la variable *sentido de comunidad* es la variable endógena y resultado. El modelo ha sido puesto a prueba utilizando el método de *path analysis*. De acuerdo con las recomendaciones de Acock (2013), el análisis se

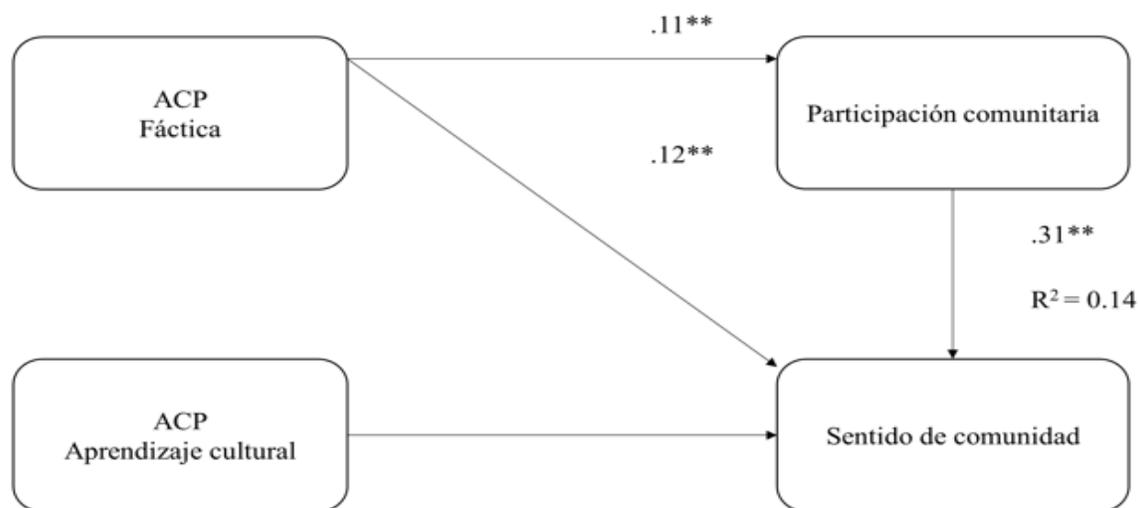


llevó a cabo en dos pasos: (1) el diseño de un modelo sobre-identificado y (2) el rediseño del modelo anterior a partir de las relaciones significativas encontradas entre las variables. En el primer modelo se tuvieron en cuenta las ACP de aprendizaje cultural, fáctico y deterministas, así como los dos niveles de participación (sociopolítica y comunitaria), pero los índices obtenidos nos llevan a rediseñar el modelo incluyendo como variables predictoras *ACP aprendizaje cultural* y *ACP fácticas*; variable moderadora, *participación comunitaria*; y variable exógena, *sentido de comunidad*.

La Figura 1 muestra los coeficientes estandarizados y los niveles de significatividad obtenidos en el modelo definitivo, utilizando el método de máxima verosimilitud (ML) como procedimiento de estimación de los parámetros. También se muestran los valores de la varianza explicada ( $R^2$ ) de las variables participación comunitaria y sentido de la comunidad. El *path analysis* mostró un modelo con un ajuste adecuado:  $X^2(1) = .10$ ,  $p = .92$ ,  $RMSEA = .000$  (90 % CI: .000 -- .037),  $CFI = TLI = 1.00$ ,  $SRMR = .01$  y  $AIC = 7027.14$ ; de acuerdo con las recomendaciones de Kline (2016).

**Figura 1**

*Resultados del path análisis. Coeficientes estandarizados y valores de R2 de las variables endógenas (N = 720; \*\*p < .01).*



Fuente: Elaboración propia



Las variables *ACP cultural*, *ACP fáctica* y *participación comunitaria* se mostraron como predictores significativos ( $p < .01$ ) del sentido de la comunidad, con coeficientes beta/ $\beta$  de 0.13, 0.12 y 0.31, respectivamente. La varianza final explicada de la variable *sentido de comunidad* fue del 0.14 %. La variable *ACP fáctica* tuvo un efecto tanto directo (0.12) como indirecto (0.04) a través de la participación comunitaria sobre el sentido de comunidad. En relación con el efecto total de la atribución de la pobreza fáctica, la mayor parte del efecto (75 %) fue directo (.12/.16) mientras que el efecto indirecto fue del 25 % (0.04/0.16).

## Discusión

En la presente investigación se ha examinado qué influencia tienen las atribuciones causales de la pobreza en el ámbito comunitario. Los resultados obtenidos aportan valores altos cuando la causa de la pobreza se centra en a las explicaciones estructurales (fácticas) y niveles bajos para las explicaciones deterministas o de tipo cultural. Estos resultados corroboran los obtenidos por Gámez Fuentes et al. (2005) y Pinazo et al. (2010), asumiendo que los países en desarrollo requieren ayuda por la explotación y presión que ejercen los poderes políticos y económicos y que, centrarse en la situación (y no en la individualidad), posibilita acciones para el cambio (Dweck *et al.*, 1995).

Para interpretar este resultado se debe considerar que la sociedad española, pese al crecimiento de los últimos años, según el Consejo Económico y Social España (2018), también se caracteriza por la inestabilidad política, desequilibrios en el mercado laboral, persistencia de profundas desigualdades en oportunidades y rentas, así como el riesgo de pobreza o exclusión social. Pese a ello, para determinados segmentos de clase trabajadora, la posibilidad de ascender en la escala social es mayor que en otros países. De igual manera, algunos grupos sociales, que han gozado de ciertas condiciones de vida óptimas, han visto modificadas sus situaciones de vida por cuestiones estructurales, como la recesión económica (Subirats *et al.*, 2004). Como indican Vallejo et al. (2017), la población se ve afectada por sentimientos de incompetencia



colectiva e individual en épocas de crisis socioeconómica. Este tipo de experiencias, a nivel nacional, podrían ser la causa para que las personas valoren en mayor medida el efecto institucional y estructural en sus vidas y, por ende, atribuyan estas mismas causas a las situaciones de precariedad en otros países.

En relación con el efecto de variables sociodemográficas y de tipo socioeconómico, se evidencia que el sexo no establece diferencias entre hombres y mujeres cuando abogan por causas de tipo estructural (teoría fáctica). Este resultado es diferente al obtenido en otros trabajos donde las mujeres puntúan más alto (Bullock, 2004; Hunt, 1996; Niemelä, 2008; Pereira da Costa y Dias, 2015; Reutter *et al.*, 2006;). No obstante, se observa otro efecto cuando se habla de explicaciones basadas en el aprendizaje cultural o de teorías deterministas, los resultados indican que es mayor la proporción de hombres que de mujeres en quienes asumen estas representaciones referentes a las causas de la pobreza. En cualquier caso, se debe considerar que hablamos de niveles bajos en estas atribuciones. Se podría explicar este resultado teniendo en cuenta las evidencias de que los grupos sociales más favorecidos que otros colectivos (ingresos bajos, inmigrantes) tienden a apoyar este tipo de argumentos (Akfirat *et al.*, 2016; Betancor *et al.*, 2002). A su vez, este resultado apoya los argumentos de Hunt (1996) en cuanto a que una explicación, ya sea individualista o estructuralista, no invalida a la otra, es decir, se puede tener conciencia de las barreras sociales o de la responsabilidad personal, entendiendo que ambos aspectos explican la pobreza.

En torno a la edad, los datos confirman los resultados obtenidos por Cozarelli *et al.* (2001), asumiendo que los participantes mayores consideran en mayor medida las causas culturales que los más jóvenes. Este resultado puede interpretarse por la falta de experiencia laboral de los jóvenes y la creencia de que existen oportunidades, una explicación que podría estar basada en un sesgo favorable al yo, esto es, una atribución defensiva para aumentar la sensación de control entre los más jóvenes.

Asimismo, se confirman los resultados obtenidos por Feagin (1972) referentes a que las explicaciones individualistas están más presentes en niveles formativos inferiores que en superiores; en algunos trabajos



con población adolescente se observa que la educación superior de los padres y el debate en casa en torno a temas de desigualdad aumentan la probabilidad de tener atribuciones estructurales para la pobreza (Flanagan *et al.*, 2014), lo que confirma los resultados de Hunt (2004) en relación con explicaciones estructuralistas en niveles formativos altos. Por otro lado, a pesar de que investigaciones previas consideran la clase social o los ingresos como potenciales variables influyentes en las ACP, el presente trabajo no aporta datos generalizables para esta cuestión, debido a que los grupos de comparación no son proporcionales en la muestra.

Con respecto al modelo causal, se observa que la participación sociopolítica no predice sentido de comunidad. Estos datos podrían relacionarse con las ideas de Putnam (2000) acerca del declive en la participación electoral y en los movimientos sindicales, asociacionistas, etc. Al contrario, la bibliografía consultada en torno a esta vinculación siempre ha estado más centrada en su sentido comunitario (Gómez-Jacinto y Hombrados-Mendieta, 1992). En cuanto a la hipótesis planteada, se confirma que solo las teorías fácticas (estructurales) pueden tenerse en consideración para predecir la participación comunitaria, pero que el sentido de comunidad puede estar causado también por explicaciones culturales. Este dato supone que una mayor identificación y conocimiento de la influencia de aspectos estructurales causa una mayor movilización por una parte y una búsqueda de sentido de identidad por otra, ya que se trata de una situación fuera del control directo del individuo, pero en la que se puede intervenir mediante la fuerza grupal. De igual forma, se confirma que la participación comunitaria tiene un efecto mediador entre las explicaciones causales estructuralistas y el sentido de comunidad, reforzando la idea expuesta.

## Conclusiones

Este artículo revela que las creencias sobre qué causa la pobreza en el tercer mundo tienen un efecto en el desarrollo del sentido de comunidad en los contextos cotidianos. En concreto, el sentido de comunidad se relaciona con dos tipos de explicaciones, la cultural y fáctica. Asumir un condicionamiento de tipo



cultural, como proponen Bullock (2004) y Cozzarelli *et al.* (2001) establece que los miembros de la sociedad son afectados por variables comunes (valores, normas, tradiciones, etc.). Akfirat *et al.* (2016) consideran este tipo de atribución como una característica interna que disminuye la probabilidad de movilizar por un cambio social. Estos mismos autores indican que los individuos que se socializan en este tipo de cultura desarrollan sentimientos de marginalidad, dependencia e inferioridad, mismos que dificultan, aún más, el cambio social. Se considera que este efecto puede afectar también las atribuciones intergrupales como la empleada; es decir, si en una sociedad se explica la pobreza por causas internas de tipo cultural, disminuye la probabilidad de acciones antipobreza. Este argumento podría explicar el hecho de que las atribuciones de tipo cultural tampoco tengan ningún efecto sobre la participación.

Las explicaciones más estructurales (como las fácticas), aunque se encuentran fuera del control directo de los individuos, podrían ser objeto de influencia, ya sea por acciones electorales, civiles (protestas, huelgas, peticiones, etc.) o por la creación de instituciones específicas que cooperen por la transformación social. Pinazo *et al.* (2010) señalan que las personas que se comprometen personalmente a ayudar, en comparación con las que no ayudan, tienen una probabilidad significativamente menor de creer en teorías internas, esto es, que cuanto mayor es el compromiso de ayuda, más probabilidades hay de que asignen la responsabilidad de la pobreza a los poderes existentes. Los comportamientos prosociales (comportamientos voluntarios destinados a beneficiar a otros, como dar, ayudar, cuidar o consolar) actúan como un precursor del compromiso cívico (Luengo Kanacri *et al.*, 2016).

En vista de los resultados, la investigación presentada asume algunas limitaciones. Es posible que existan otras variables no contempladas en la relación entre las atribuciones causales y el sentido de comunidad. Del mismo modo, se asume que el contexto sociocultural español incide en las atribuciones que hacen los individuos, pudiendo ser de otra naturaleza y dirección en otros lugares. Adicionalmente, es necesario reclutar una muestra donde los grupos de comparación según ingresos y estatus social permitan



contrastar la percepción de las atribuciones causales de la pobreza, así como tener en cuenta la comparación por grupos de edad adulta atendiendo a grupos de entre 47 y 64, a diferencia de grupos de más de 65 años. En vista de nuestras conclusiones, también se consideran como futuros trabajos explorar la vinculación de variables comunitarias (empoderamiento, conductas de ayuda, apego e identidad con los lugares, etc.) con la dimensión sociopolítica de la participación.

Respecto a las repercusiones prácticas y profesionales del presente trabajo, cabe señalar que las campañas de solidaridad internacional, de tipo informativo o educacionales, podrían enfocarse en las representaciones sociales que aluden a cuestiones más estructurales, dado su mayor peso en la participación y en el sentido comunitario. Este tipo de datos pueden ser de interés para el activismo social o las organizaciones con fines sociales.

En un mundo cada vez más globalizado y plural, resulta relevante conocer que imágenes se crean en torno a la pobreza y el lugar de responsabilidad que se le atribuye. Cuando las personas asumen el control de lo que sucede, actúan en consecuencia para modificar las situaciones. Además de los mecanismos de discriminación, la falta de recursos económicos puede ser un elemento determinante de la exclusión social, pues a veces está ligada a situaciones migratorias, de refugiados, sinhogarismo, etc. Por tanto, tan importante será que las personas asuman responsabilidad y que se faciliten medios para poder hacerlo. Esta idea resulta clave para el diseño de programas de sensibilización, intervención y cooperación más ajustadas a la población destinataria. Sánchez Santa Bárbara (2000) considera que el marketing social puede ser una vía de intervención en aspectos comunitarios, como el asociacionismo. Estudios como los de McWha y Carr (2009) ya inciden en que las imágenes en campañas deben atender a los segmentos de mercado.

Futuras investigaciones podrían analizar en qué medida se replica el modelo causal de segundo orden en otras sociedades. Las atribuciones causales intergrupales se utilizan para explicar y predecir fenómenos del entorno y afectan a la imagen que de otros países se establecen; este tipo de cogniciones podrían estar en



la base explicativa de la solidaridad y la cooperación internacional. A su vez, la asociación entre las atribuciones causales de la pobreza y las variables psicosociales analizadas abren una vía de exploración acerca de cómo las atribuciones afectan a nivel psicosocial en los contextos de residencia.

A nivel de intervención, las iniciativas de desarrollo comunitario pueden valorar el incluir agentes y procesos de participación y articulación que incluyan las atribuciones causales de la pobreza. Un proceso pedagógico en el que los actores comunitarios y sociales tengan en cuenta como las imágenes sociales están influyendo en las conductas de participación. En este sentido, sería trasladar a la comunidad la conciencia de que los factores estructurales influyen en las condiciones de vida y desde ahí, abrir espacios de diálogo que permitan proponer soluciones o iniciativas de mejora, tanto para comunidades cercanas como para las acciones de ayuda humanitaria.

## **Conflicto de intereses**

Todas las autoras del manuscrito declaran no tener conflictos de intereses de ningún tipo.

## **Financiamiento**

La presente investigación proviene de recursos aportados por las autoras.

## **Agradecimientos**

-

## **Referencias**

- Acock, A. C. (2013). *Discovering Structural Equation Modeling Using Stata*. Stata Corp LP.
- Akfiyat, S., Çömez Polat, F., & Yetim, U. (2016). How the Poor Deal with Their Own Poverty: A Social Psychological Analysis from the Social Identity Perspective. *Social Indicators Research*, 127(1), 413-433. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0953-2>
- Anderson, M. R. (2009). Beyond Membership: A Sense of Community and Political Behavior. *Political Behavior*, 31(4), 603–627. <https://doi.org/10.1007/s11109-009-9089-x>



- Bennet, R. M., Raiz, L., & Davis, T. S. (2016). Development and Validation of the Poverty Attributions Survey. *Journal of Social Work Education, 52*(3), 347-359.  
<https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1174631>
- Bergmann, B. A. B., & Todd, N. R. (2019). Religious and Spiritual Beliefs Uniquely Predict Poverty Attributions. *Social Justice Research, 32*(4), 459-485.  
<https://doi.org/10.1007/s11211-019-00335-7>
- Betancor Rodríguez, V., Quiles, M. N., Morera, D., Rodríguez, R., Rodríguez, A., Delgado, N., & Acosta, V. (2002). Creencias sobre las causas de la pobreza y su influencia sobre el prejuicio hacia los inmigrantes. *Revista de Psicología Social Aplicada, 12*, 5-20.  
<https://www.researchgate.net/publication/232488836>
- Brodsky, A. E., O'Campo, P. J., & Aronson, R. E. (1999). PSOC in Community Context: Multi-Level Correlates of a Measure of Psychological Sense of Community in Low-Income, Urban Neighbourhoods. *Journal of Community Psychology, 27*(6), 659–680.  
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.468.424&rep=rep1&type=pdf>
- Bullock, H. E. (2004). From the Front Lines of Welfare Reform: An Analysis of Social Worker and Welfare Recipient Attitudes. *Journal of Social Psychology, 144*(6), 571–588.  
<https://doi.org/10.3200/SOCP.144.6.571-590>
- Bullock, H. E., Williams, W. R., & Limbert, W. M. (2003). Predicting Support for Welfare Policies: The Impact of Attributions and Beliefs About Inequality. *Journal of Poverty, 7*(3), 35-56.  
[https://psycnet.apa.org/doi/10.1300/J134v07n03\\_03](https://psycnet.apa.org/doi/10.1300/J134v07n03_03)
- Carr, S. C., MacLachlan, M., & Campbell, D. (1995). Psychological research for development: Towards tertiary collaboration. In S. Aroni, & T. Adams (Eds.), *Proceedings Vol. 1. The Fourth International Symposium on the Role of Universities in Developing Areas* (pp. 85-105). UNESCO.



- Chavis, D. M., & Wandersman, A. (1990). Sense of Community in the Urban Environment: A Catalyst for Participation and Community Development. *American Journal of Community Psychology*, *18*(1), 55–81. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8646-7\\_14](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8646-7_14)
- Consejo Económico y Social España. (2018). *Economía, trabajo y sociedad. Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral España 2018*. [https://www.ces.es/documents/10180/5212606/Memoria\\_Socioeconomica\\_CES2018.pdf/46269eb7-ee08-de93-cfa8-080e43e8afe1](https://www.ces.es/documents/10180/5212606/Memoria_Socioeconomica_CES2018.pdf/46269eb7-ee08-de93-cfa8-080e43e8afe1)
- Consejo Económico y Social (CES, 2019) *La industria en España: propuestas para su desarrollo*. Consejo Económico y Social. Madrid: España.
- Cozzarelli, C., Wilkinson, A. V., & Tagler, M. J. (2001). Attitudes Toward the Poor and Attributions for Poverty. *Journal of Social Issues*, *57*(2), 207–227. <https://doi.org/10.1111/josi.2001.57.issue-2>
- Davidai, S. (2018). Why do Americans Believe in Economic Mobility? Economic Inequality, External Attributions of Wealth and Poverty, and the Belief in Economic Mobility. *Journal of Experimental Social Psychology*, *79*(2), 138-148. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.07.012>
- Davids, Y. D., & Gouws, A. (2013). Monitoring Perceptions of the Causes of Poverty in South Africa. *Social Indicators Research*, *110*(3), 1201–1220. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s11205-011-9980-9>
- Dweck, C. S., Chiu, C., & Hong, Y. (1995). Implicit Theories and their Role in Judgments and Reactions: A World from Two Perspectives. *Psychological Inquiry*, *6*(4), 267–285. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli0604\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0604_1)



- Feagin, J. R. (1972). Poverty: We Still Believe that God Helps Those Who Help Themselves. *Psychology Today*, 6(6), 101-129.  
<https://repository.library.georgetown.edu/handle/10822/764308>
- Feather, N. T. (1974). Explanations of Poverty in Australian and American Samples: The Person, Society, or Fate? *Australian Journal of Psychology*, 26(3), 199-216.  
<https://doi.org/10.1080/00049537408255231>
- Flanagan, C. A., Kim, T., Pykett, A., Finlay, A., Gallay, E. E., & Pancer, M. (2014). Adolescents' Theories About Economic Inequality: Why Are Some People Poor While Others Are Rich? *Developmental Psychology*, 50(11), 2512–2525.  
<https://doi.org/10.1037/a0037934>
- Furnham, A. (1982). The Perception of Poverty Among Adolescents. *Journal of Adolescence*, 5(2), 135-147.  
[https://doi.org/10.1016/S0140-1971\(82\)80042-0](https://doi.org/10.1016/S0140-1971(82)80042-0)
- Gómez Fuentes, M. J., Peris Pichastor, R., & Pinazo Calatayud, D. (2005). *Las causas de la pobreza en el Tercer Mundo: imagen social y conducta de ayuda*. Universitat Jaume I.
- Gaviria Stewart, E., Cuadrado Guirado, I., & López Sáez, M. (Coords.). (2013). *Introducción a la Psicología Social*. UNED / Sanz y Torres. <https://unnpsicologiasocial.files.wordpress.com/2016/05/uned-introduccion-a-psicologia-social-elena-gaviria.pdf>
- Gómez-Jacinto, L., & Hombrados-Mendieta, I. (1992). Sentido de comunidad y privacidad. *Revista de Psicología Social*, 7(2), 213-226. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/111772.pdf>
- Harper, D. J., Wagstaff, G. F., Newton, J. T., & Harrison, K. R. (1990). Lay Causal Perceptions of Third World Poverty and the Just World Theory. *Social Behavior and Personality*, 18(2), 235-238.  
<https://www.sbp-journal.com/index.php/sbp/article/view/621>



- Hayati, D., & Karami, E. (2005). Typology of Causes of Poverty: The Perception of Iran farmers. *Journal of Economic Psychology*, 26(6), 884–901. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2005.05.002>
- Hine, D. W., & Montiel, C. J. (1999). Poverty in Developing Nations: A Crosscultural Attributional Analysis. *European Journal of Social Psychology*, 29(7), 943-959.  
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0992\(199911\)29:7%3C943::AID-EJSP978%3E3.0.CO;2-5](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0992(199911)29:7%3C943::AID-EJSP978%3E3.0.CO;2-5)
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work related Values*. SAGE. <https://doi.org/10.1002/job.4030030208>
- Hogg, M. A. (2007). Uncertainty – Identity theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 39, 69-126. Academic Press.  
[https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0065-2601\(06\)39002-8](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0065-2601(06)39002-8)
- Hunt, M. O. (1996). The Individual, Society, Or Both? A Comparison of Black, Latino, and White Beliefs About the Causes of Poverty. *Social Forces*, 75(1), 293–322.  
<https://doi.org/10.1093/sf/75.1.293>
- Hunt, M. O. (2002). Religion, Race/Ethnicity, and Beliefs About Poverty. *Social Science Quarterly*, 83(3), 810–831. <https://doi.org/10.1111/1540-6237.00116>
- Hunt, M. O. (2004). Race/ethnicity and beliefs about wealth and poverty. *Social Science Quarterly*, 85(3), 827-853.
- Inglehart, R. (1977). *The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics*. Princeton University Press.
- Kline, R.B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*, 4th edn. The Guilford Press, New York, NY.
- Lepianka, D. (2007). *Are the Poor to be Blamed or Pitied? A Comparative Study of Popular Poverty Attributions in Europe*. Tilburg University.



- Lepianka, D., Oorschot, W., & Gelissen, J. (2009). Popular Explanations of Poverty: A Critical Discussion of Empirical Research. *Journal of Social Policy*, 38(3), 421–438.  
<http://dx.doi.org/10.1017/S0047279409003092>
- Luengo Kanacri, B. P., González, R., Valdenegro, D., Jiménez-Moya, G., Saavedra, P., Mora, E. A., Miranda, D., Silva Didier, L., & Pastorelli, C. (2016). Civic Engagement and Giving Behaviors: The Role of Empathy and Beliefs About Poverty. *The Journal of Social Psychology*, 156(3), 256-271.  
<https://doi.org/10.1080/00224545.2016.1148006>
- Marín Jiménez, M., Pons Diez, J., Grande Gascón, J. M., & Gil Lacruz, M. (2002). Análisis psicocomunitario de una comunidad urbana. *Intervención Psicosocial*, 11(1), 91-118.  
<https://journals.copmadrid.org/pi/archivos/77065.pdf>
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- McWha, I., & Carr, S. C. (2009). Images of Poverty and Attributions for Poverty: Does Higher Education Moderate the Linkage? *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 14, 101-109. <https://doi.org/10.1002/nvsm.336>
- Mickelson, K. D., & Hazlett, E. (2014). “Why me?”: Low-income women’s poverty attributions, mental health, and social class perceptions. *Sex Roles: A Journal of Research*, 71(9-10), 319–332.  
<https://doi.org/10.1007/s11199-014-0414-4>
- Montenegro Martínez, M. (2004). La investigación acción participativa. En G. Musitu Ochoa, J. Herrero Olaizola, L. M. Cantera Espinosa, & M. Montenegro Martínez (Coords.), *Introducción a la psicología comunitaria* (pp. 78-97). Editorial UOC.



[http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=503-introduccion-a-la-psicologia-comunitaria&category\\_slug=psicologia-comunitaria&Itemid=100225](http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=503-introduccion-a-la-psicologia-comunitaria&category_slug=psicologia-comunitaria&Itemid=100225)

Morçöl, G. (1997). Lay Explanations for Poverty in Turkey and their Determinants. *Journal of Social Psychology, 137*(6), 728–738. <https://doi.org/10.1080/00224549709595494>

Moreno-Jiménez, M. P., Rodríguez, M. L. R., & Martín, M. V. (2013). Construction and validation of the Community and Socio-political Participation Scale (SCAP). *The Spanish journal of psychology, 16*. <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.48>

Moreno-Jiménez, P. (2016). Citizen participation according to causal perceptions of third-world poverty, belief in a just world and gender system justification. *Australian Journal of Psychology, 68*(2), 82-90. : <https://doi.org/10.1111/ajpy.12093>

Musitu Ochoa, G., Herrero Olaizola, J., Cantera Espinosa, L. M., & Montenegro Martínez, M. (Coords.). (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Editorial UOC. [http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=503-introduccion-a-la-psicologia-comunitaria&category\\_slug=psicologia-comunitaria&Itemid=100225](http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=503-introduccion-a-la-psicologia-comunitaria&category_slug=psicologia-comunitaria&Itemid=100225)

Niemelä, M. (2008). Perceptions of the Causes of Poverty in Finland. *Acta Sociologica, 51*(1), 23–40. <https://doi.org/10.1177/0001699307086816>

Pereira da Costa, L. P., & Dias, J. G. (2015). Perceptions of Poverty Attributions in Europe: A Multilevel Mixture Model Approach. *Quality & Quantity, 48*(3), 1409–1419. <https://doi.org/10.1007/s11135-013-9843-3>

Pinazo, D., Peris, R., & Gámez, M. J. (2010). Lay Beliefs about Developing Countries in Relation to Helping Behaviors. *The Journal of Social Psychology, 150*(4), 393-415. <https://doi.org/10.1080/00224540903366685>



- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone the Collapse and Revival of American Community*. Simon and Schuster.
- Reutter, L. I., Veenstra, G., Stewart, M. J., Raphael, D., Love, R., Makwarimba, E., & McMurray, S. (2006). Public attributions for poverty in Canada. *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 43(1), 1–22. <https://doi.org/10.1111/j.1755-618X.2006.tb00852.x>
- Ríos Rodríguez, M. L., & Moreno-Jiménez, M. P. (2012) Place Identity and Residential Satisfaction: Differences Between Native and Immigrant Populations. *PsyEcology*, 3(1), 5-86. <https://doi.org/10.1174/217119712799240224>
- Rodrigo, M. J., Rodríguez Pérez, A., & Marrero, J. (Coords.). (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Visor.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. Free Press.
- Rollero, C., Tartaglia, S., De Piccoli, N., & Ceccarini, L. (2009). Sociopolitical Control and Sense of Community. A Study on Political Participation. *Psicología Política*, 39, 7–18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3225780>
- Sánchez Santa Bárbara, E. (2000). La participación en la comunidad: intervención desde el marketing social. *Intervención Psicosocial*, 9(3), 313-321. <https://journals.copmadrid.org/pi/art/5352696a9ca3397beb79f116f3a33991>
- Sánchez-Vidal, A. (2009). Validación de una escala de sentimiento de comunidad: análisis comparativo de dos comunidades. *International Journal of Psychological Therapy*, 9(2), 161–176. <https://www.ijpsy.com/volumen9/num2/229/validacin-discriminante-de-una-escala-de-ES.pdf>
- Sarason, S. B. (1974). *The Psychological Sense of Community: Prospects for a Community Psychology*. Jossey-Bass Publishers.



- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (25, pp. 1-65). Academic Press.
- Sears, D. O., Henry, P. J., & Kosterman, R. (2000). Egalitarian Values and Contemporary Racial Politics. In D. O. Sears, J. Sidanius, & L. Bobo (Eds.), *Racialized politics: The Debate about Racism in America* (pp. 75- 117). University of Chicago Press.
- Sobel, M. E. (1992). A Symptotic Confidence Intervals for Indirect Effects in Structural Equation Models. In S. Leinhardt (Ed.), *Sociological Methodology 1983-1984* (pp. 290–312). Jossey Bass.
- Subirats, J., Riba, C., Giménez, L., Obradors, A., Giménez, M., Queralt, D., Bottos, P., & Rapoport, A. (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad español y europea*. Colección Estudios Sociales (num. 16). Fundación La Caixa.
- [https://www.researchgate.net/publication/301824451\\_Pobreza\\_y\\_exclusion\\_social\\_Un\\_analisis\\_de\\_la\\_realidad\\_espanola\\_y\\_europea](https://www.researchgate.net/publication/301824451_Pobreza_y_exclusion_social_Un_analisis_de_la_realidad_espanola_y_europea)
- Talo, C., Mannarini, T., & Rochira, A. (2014). Sense of Community and Community Participation: A Meta-Analytic Review. *Social Indicators Research*, 117(1),1-28. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0347-2>
- Vallejo-Martín, M., del Pilar Moreno-Jiménez, M., & Ríos-Rodríguez, M. L. (2017). Sentido de comunidad, fatalismo y participación en contextos de crisis socioeconómica. *Psychosocial Intervention*, 26(1), 1-7.
- Vázquez Cabrera, J. J., & Panadero Herrero, S. (2007). Pobreza en los estados menos desarrollados y sus atribuciones de causalidad: estudio transcultural en estados latinoamericanos con diferentes niveles de desarrollo. *Revista de la Universidad de Oriente*, 115, 364-379. <http://hdl.handle.net/10017/26918>



Wandersman, A., & Florin, P. (2000). Citizen Participation and Community Organizations. In J. Rappaport, & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology* (pp. 247–272). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6_11)

Xu, Q., Perkins, D. D., & Chow, J. C. -C. (2010). Sense of Community, Neighboring and Social Capital as Predictors of Local Political Participation in China. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 259–271. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9312-2>

Zucker, G. S., & Weiner, B. (1993). Conservatism and Perceptions of Poverty: An Attributional Analysis. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(12), 925-943. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1993.tb01014.x>

**Cómo citar este artículo:** Ríos Rodríguez, M. L., Moreno-Jiménez, P., & Vallejo Martín, M. (2022). Atribuciones de la pobreza: efectos en la comunidad. *Psicumex*, 12(1), 1–29, e446. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.446>



## Artículos

### **Influencia del uso de tatuajes en la percepción de la retribución económica, una variable bajo el efecto Halo**

### **Influence of the Use of Tattoos on the Perception of Economic Compensation, A Variable Under the Halo Effect**

Juan Camilo Rodríguez-Fandiño

Universidad El Bosque

#### **Resumen**

El efecto halo se manifiesta al atribuir características específicas a sucesos, objetos o personas; demostrando que algunas decisiones no son 100 % racionales, pues involucran atajos cognitivos que pueden ser o no reales. El objetivo de este estudio fue observar si un rasgo particular (uso de tatuajes) puede modificar la percepción económica que se tiene sobre una persona, conocer el papel que juega el sexo frente a este rasgo y cómo interactúan estos factores. Para esta investigación se utilizaron cuatro fotos, un hombre y una mujer con y sin tatuajes; se les pidió a 208 estudiantes universitarios que dieran una atribución económica a la foto presentada. Se le atribuyeron mayores rangos económicos a la foto del hombre con o sin tatuaje y mejor rango salarial a mujeres con tatuajes. Se concluye que, efectivamente, una característica específica, como un tatuaje, puede afectar la percepción al atribuir el salario de una persona.

*Palabras clave:* cognición, prejuicio, sesgo, tatuajes, toma de decisiones (DeSC).

#### **Autores**

Juan Camilo Rodríguez-Fandiño. Facultad de Psicología, Universidad El Bosque, Bogotá - Colombia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3666-3426>

Autor para correspondencia: [jcrodriguez@unbosque.edu.co](mailto:jcrodriguez@unbosque.edu.co).

## Abstract

The halo effect influences decision-making by attributing specific characteristics to events, objects or people, demonstrating that some decisions are not 100% rational as they involve cognitive shortcuts that may or may not be real. The objective of this study was to observe if a particular trait (use of tattoos) can modify the economic perception that a person has about another person, examine the role that sex plays against this trait, and how these factors interact. For this investigation, four photos were used, a man and a woman with and without tattoos; 208 college students were asked to give financial attribution to the submitted photo. Finding higher economic ranges in the photo of men with or without tattoos and a better salary range in women with tattoos. Concluding that indeed a specific characteristic such as a tattoo can change the perception of others against the salary attribution of a person.

*Key words:* cognition, prejudice, bias, tattooing, decision making (DeSC).

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.542>

**Recibido** 01 – Abril - 2022

**Aceptado** 21 – Julio - 2022

**Publicado** 18 – Noviembre - 2022



## Introducción

A lo largo del día, las personas deben tomar diferentes decisiones. Esta capacidad es un proceso de orden cognitivo alto donde se ven involucrados procesos como la selección, el análisis, la comparación, entre otros. Todo con el fin de hacer una elección conveniente entre distintos escenarios alternativos, esperando obtener el mejor resultado posible (Navia Núñez, 2002; Torres y Fiestas, 2012). No obstante, en este proceso se involucran otros elementos personales como la percepción, experiencias, preferencias, intuición, creencias o estereotipos (sociales, culturales, religiosos, sexuales, políticos) presentes al momento de tomar la decisión (Pacho Rodríguez, 2016; Vidal, 2012).

Los estereotipos son atributos que se otorgan a un grupo de personas por sus características, creencias, culturas o gustos y, como resultado, se les atribuye cierto grado de aceptación social. Entre dichas características se encuentran: el género, el grupo étnico, intereses políticos, religiosos o características físicas como el peso, estatura, uso de gafas, tatuajes, etc. Estos rasgos influyen en la percepción que se tiene sobre otras personas (Koch *et al.*, 2015; Valencia *et al.*, 2021).

Según autores como Aguiar (2004), Vidal (2012) y Pacho Rodríguez (2016), la teoría de la decisión se ocupa de analizar las elecciones de una persona entre un conjunto de acciones posibles, donde espera obtener el mejor resultado, dadas sus preferencias, en problemas comunes y básicos que afectan la vida cotidiana (p. ej., qué tipo de leche comprar) hasta interrogantes mayores que determinan la vida de las personas (qué carrera estudiar, con quién contraer matrimonio) y a los que, en términos formales, se enfrenta la teoría de la decisión. Además, estos mismos autores plantean que para proceder al análisis de la decisión es necesario identificar anticipadamente un conjunto de opciones posibles desde la perspectiva de quién toma la decisión y, a su vez, identificar el conjunto de consecuencias que se puedan prever y ordenar, si es posible, jerárquicamente según las preferencias del individuo. Se supone que, dado un conjunto de



posibilidades, la persona elegirá la opción que tenga, o crea que tenga, las mejores consecuencias, lo cual no ocurre siempre, poniendo aun por encima elementos como la intuición por encima de la razón.

Entre los sesgos y errores cognitivos existe uno poco estudiado, pero muy utilizado en la vida cotidiana, se denomina el *efecto halo* (Nisbett y Wilson, 1977). Este hace referencia a la forma en que se hacen atribuciones positivas o negativas dependiendo de la percepción, concepto o idea que se tenga sobre una o varias características particulares de una persona, situación u objeto (si un hombre es alto y atractivo, quizá sea muy inteligente, quizá sea doctor y quizá sea muy exitoso); o, en otras palabras, con la calificación que le damos a una característica calificaremos todo el conjunto, en ocasiones de forma exagerada, irreal o sin relación (Oishi *et al.*, 2012; Solano-Gómez y Smith-Castro, 2017). Se define como una respuesta sesgada que tiene lugar cuando el observador generaliza en exceso un objeto a valorar únicamente por una de sus características (Moliner Tena *et al.*, 2020; Varela Macedo, 2009). Algunos autores como Muñoz Aranguren (2011) y Ramos (2020) afirman que el origen de este sesgo yace en gran medida en los juicios construidos con anterioridad. Esto es, las personas parten, en su toma de decisiones, desde algunas reglas cognitivas para reducir la complejidad de la tarea, lo cual quiere decir que se fomentan esquemas comparativos basados en una primera información o impresión.

Teniendo en cuenta lo anterior, la literatura sugiere que las características sobresalientes de una persona generan indirectamente una reacción en el efecto halo, como puede ser el uso de tatuajes, ya que no todas las personas perciben esta rama de las modificaciones corporales de la misma manera. En la cultura occidental se asocia el uso de tatuajes con estereotipos sociales inclinados hacia el vandalismo, sectores vulnerables y personas de bajos ingresos, lo que significa que al tipo de personas que utilizan este estilo se les atribuye poca credibilidad en aspectos de la vida diaria; por tanto, la percepción generada suele ser menos positiva que la de aquellos que no portan tatuajes (Celi-Tipan y Guzmán-Coello, 2020; Iburgüe-Lasprilla y Tigreros-García, 2020; Timming y Perret, 2016).



Asimismo, existen variaciones frente a la percepción de los hombres y mujeres en cuanto a las modificaciones corporales. Seiter y Hatch (2005) identifican que, según la percepción de las personas, una mujer con un tatuaje visible resulta menos confiable que un hombre que tiene un tatuaje en el mismo sitio; una mujer sin tatuajes resulta más atractiva, atlética, confiable y honesta. Sin embargo, en otros estudios (Molina Abad *et al.*, 2021; Aragonés y Castro, 2016; Sastre Cifuentes, 2011), se encontraron percepciones menos positivas a los hombres con tatuajes que a las mujeres con tatuajes, y a las mujeres con tatuajes les atribuyen una percepción más positiva que a los hombres con tatuajes. Por último, el trabajo de Timming y Perret (2016) mostró a sus participantes fotos de personas con tatuajes y sin ellos, identificando que las personas responden frente a la presencia de fotos con tatuajes y sin ellos de acuerdo a su propia cultura y valores compartidos con los modelos. Es decir, si una persona amante de los animales calificaba una imagen de una persona con un tatuaje de animal, la respuesta era más favorable en comparación con otra con la cual no tenga ninguna conexión.

Este trabajo tiene como finalidad generar más conocimiento acerca del efecto halo y su influencia en la toma de decisiones. El efecto halo es un sesgo cognitivo poco analizado en áreas de interés como la economía, economía conductual o, incluso, en algunas ramas de la psicología, como la psicología organizacional, del consumidor, jurídica, entre otras. Por esta razón, se presenta una investigación experimental y descriptiva donde se pretende identificar si el efecto halo influye en la atribución económica que se les da a las personas. Para ello, se buscó determinar la influencia de un rasgo particular de la apariencia (el uso de tatuajes) en la atribución económica y, de igual modo, conocer qué papel juega ese rasgo particular realizando una comparación entre sexos.

## **Metodología**

Para llevar a cabo el estudio, se fundamentó la muestra, las variables, el procedimiento, las consideraciones éticas y un plan de análisis para los datos en los siguientes apartados:



## **Participantes**

Se incluyó a 208 estudiantes de la Universidad El Bosque de diferentes carreras menos psicología, con un rango de edad de 18 a 35 años cumplidos (con una media de 21 años). La selección de la muestra fue realizada a conveniencia. Aleatoriamente se generaron cuatro grupos iguales en cantidad de hombres y mujeres (26 hombres y 26 mujeres por grupo). A cada grupo se le mostró una imagen diferente que contenía una mujer y un hombre con o sin tatuajes respectivamente.

## **Variables**

*Dependiente:* la atribución económica que dan los estudiantes de la Universidad El Bosque a una persona. Esta se medirá a través de una escala de intervalo donde el participante tendrá la oportunidad de decir cuál es la percepción que tiene sobre la atribución económica de la variable independiente (las personas de las fotos con o sin tatuajes) sin algún tipo de sugerencia o límite. Es importante mencionar que la recolección de estos datos se llevó a cabo en el año 2017; para esa fecha, el salario mínimo en Colombia estaba sobre los \$737.717 pesos colombianos, lo que es equivalente a \$231.61 dólares de la época (en el 2017, un dólar era equivalente a 3.100 pesos colombianos).

*Independiente:* rasgo particular de la apariencia de una persona (uso de tatuajes) y sexo (masculino y femenino). La variable se representa de cuatro formas: cuatro fotos, dos pertenecen a una mujer y dos a un hombre, ambas fotos con las mismas redacciones de perfiles y descripciones generales; la única característica que varía es la presencia o no de los tatuajes.

## **Procedimiento**

En primera instancia, se le solicitó al participante su colaboración voluntaria. Una vez que aceptaba participar, se le mostró una de las fotografías, con o sin tatuajes dependiendo del grupo al que perteneciera. Se le entregó una hoja destinada para la recolección de datos en la que se encuentran los apartados de edad, sexo y carrera. Cabe resaltar que en esta misma se presentó el consentimiento informado en una sola frase y



un espacio para contestar la cantidad en pesos colombianos que cree que recibe la persona de la imagen como ingreso salarial, esto con el fin de incrementar la validez ecológica.

### **Diseño y análisis estadístico**

El trabajo presenta un diseño experimental debido a que por medio de la manipulación de una variable (característica física) se quiso medir el grado de influencia que tiene el uso o no de tatuajes sobre la percepción de atribución salarial de una persona.

Para el análisis estadístico se usó el modelo de ANOVA factorial 2X2X2 de medidas independientes, que consiste en analizar la varianza de un factor y los posibles efectos (de interacción o independencia) que surgen a partir de la relación entre variables (Shankar- Srivastava, 2014). Para esta comparación se utilizaron tres grandes dimensiones: el sexo de la persona de la imagen, el uso de tatuajes o no y el sexo del participante. Estas tres dimensiones se compararon con la percepción de atribución salarial generada. Al utilizar el ANOVA, se busca identificar cuál de estos tres factores, independientemente o en conjunto, es lo que afecta la percepción de atribución salarial.

La predicción realizada fue que un rasgo particular de la apariencia de una persona, como el uso de tatuajes, genera influencia sobre la atribución económica que le dan a las personas, y que el sexo también juega un papel importante en esta atribución económica, influenciando las respuestas según un rasgo particular (tatuaje) y el sexo.

### **Consideraciones éticas**

El estudio se realizó bajo diversos principios que rigen la labor ética del psicólogo, entre ellos se encuentran el principio de responsabilidad, ya que se tuvo la supervisión de un profesional en investigación y el principio de confidencialidad debido a que la información recolectada y su respectiva interpretación fueron guardadas de manera responsable en bases de datos, a las cuales solo tuvo acceso el autor. Esto gracias al sistema interno que la Universidad el Bosque proporciona.



Se garantizó la participación voluntaria, el anonimato y confidencialidad. Se obtuvo el consentimiento de todos los participantes. No se solicitó ningún tipo de dato que pudiera llegar a evidenciar la identidad de los participantes. De igual forma, este estudio representa un riesgo menor para los participantes y los autores.

## Resultados

Para realizar el análisis estadístico, se planteó la ejecución de un análisis descriptivo y un ANOVA factorial en un diseño  $2 \times 2 \times 2$ , donde los efectos principales fueron: *SexoFoto* (sexo de la persona en la foto), *Tatuaje* (la existencia o inexistencia del tatuaje) y *SexoParticipante* (sexo de quien responde) frente a la atribución económica que es la variable dependiente.

La muestra fue recolectada a conveniencia con un total de 208 estudiantes, 104 mujeres y 104 hombres, un rango de edades de 18 a 27 años y una edad promedio de 21 años en mujeres y hombres. La presentación de los resultados inicia con una descripción general de la muestra, la asociación de los grupos y su respuesta frente al nivel de ingresos que suponían los participantes (ver Tabla 1).



**Tabla 1**

*Análisis estadístico general, según sexo del participante, del modelo de la foto y rango salarial*

<b>Sexo Participante</b>	<b>Sexo Foto</b>	<b>Tatuaje</b>		<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>
Hombre	Hombre	No	Salario estimado	26	\$1 000.000	\$10 000.000	\$3 400.000
		Sí	Salario estimado	25	\$1 300.000	\$4 500.000	\$2 736.000
	Mujer	No	Salario estimado	26	\$850.000	\$4 500.000	\$2 015.384
		Sí	Salario estimado	27	\$800.000	\$7 500.000	\$2 811.111
Mujer	Hombre	No	Salario estimado	25	\$1 500.000	\$12 000.000	\$3 698.000
		Sí	Salario estimado	27	\$700.000	\$7 000.000	\$3 429.629
	Mujer	No	Salario estimado	25	\$800.000	\$4 500.000	\$1 975.999
		Sí	Salario estimado	27	\$1 000.000	\$7 000.000	\$3 233.333

*Nota:* las cifras están expresadas en pesos colombianos. En el 2017, año en que se tomaron los datos, 1 dólar era equivalente a 3.100 pesos colombianos aproximadamente, por lo cual \$1000.000 pesos eran \$322.58 dólares americanos.

Dado que la literatura habla sobre la influencia de los sexos y rasgos particulares, se estudiaron diferentes variables como el sexo del participante, el sexo del sujeto de la foto, la presencia o no del tatuaje y la relación entre esas, frente a la atribución económica que se les da a las personas. Al utilizar el ANOVA, se buscó identificar cuál de estos tres factores, independientemente o en conjunto, afectan la percepción de atribución salarial. De acuerdo con el ANOVA factorial, se puede identificar que hay diferencias en la variable dependiente (*salario*) de acuerdo con *Sexo Foto* ( $F[1,200] = 12.89$ ;  $p < .001$ ) y con *Sexo Foto\*Tatuaje* ( $F[1,200] = 11.03$ ;  $p < .001$ ). En otras palabras, se logró determinar que el salario que se



atribuye depende de dos factores: del sexo de la persona de la foto y del sexo junto con la utilización o no de tatuajes, tal como se observa en las pruebas de efectos intersujetos (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Pruebas de los efectos inter-sujetos*

Origen	F	Sig.
Sexo del participante	2.34	0.13
<b>Sexo Foto</b>	<b>12.89</b>	<b>&lt;0.001</b>
Tatuaje	1.55	0.21
Sexo del participante * Sexo Foto	0.46	0.50
Sexo del participante * Tatuaje	0.91	0.34
<b>Sexo Foto * Tatuaje</b>	<b>11.03</b>	<b>0.001</b>
Sexo del participante * Sexo Foto * Tatuaje	0.01	0.94

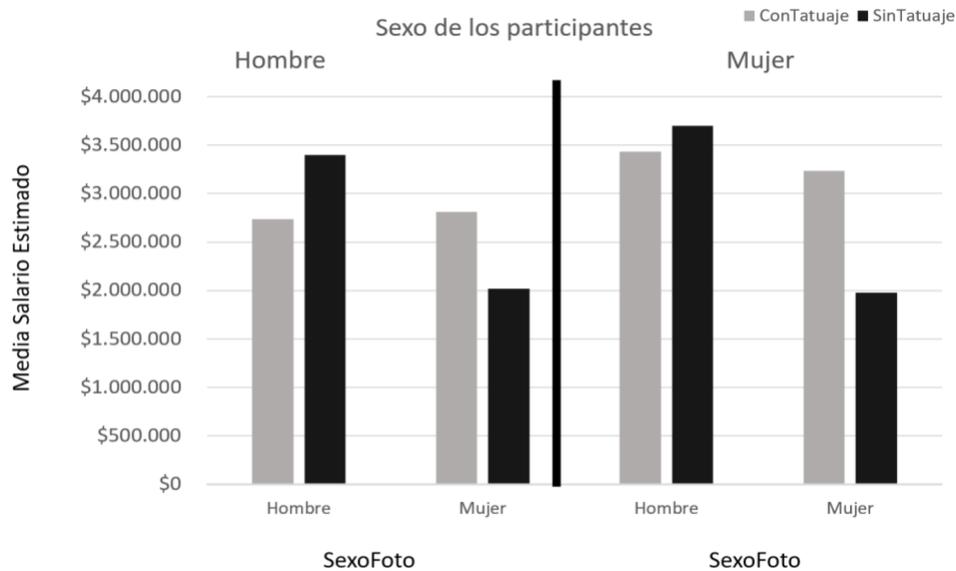
*Nota:* gl = 1200 en todos los casos. Efectos significativos en negritas.

Ahondar en estos hallazgos nos permite conocer mejor el comportamiento de las variables (ver Figura 1).



## Figura 1

*Comportamiento de variables significativas utilizando las medias salariales de respuesta según el sexo de la foto, el sexo de los participantes y la presencia del tatuaje o no*



Se evidencia entonces que, tanto mujeres como hombres, dan mayor atribución económica al hombre sin tatuajes que al hombre con tatuaje; mientras que lo contrario pasa con la atribución económica que, tanto mujeres como hombres, sugieren a la mujer con tatuajes frente a la mujer sin tatuajes, dando una atribución económica mayor cuando la mujer está tatuada que cuando no lo está. Es importante resaltar que el comportamiento de la variable *salario* es indiferente al sexo del participante, puesto que las atribuciones económicas sugeridas por los participantes se asemejan sin encontrar discrepancias importantes. Para finalizar, es importante recalcar que hay una diferencia significativa en la percepción de la retribución económica que se les da a las personas cuando estas tienen tatuajes y que para este caso influye de diferente forma según el sexo.

## Discusión

El efecto halo es un sesgo cognitivo que provoca que se totalice la evaluación; es decir, que a partir de un rasgo en particular se otorgan características tanto positivas como negativas (Mejía, 2017; Rosenzweig,



2007). En la presente investigación, el rasgo particular que se está estudiando (tatuaje) es un tema culturalmente controversial; por esta razón, se quiere determinar si tener un tatuaje influye en la atribución económica que se le puede dar a una persona y como el efecto halo puede sesgar dicha atribución (Larrain, 2016).

En cuanto a la muestra estudiada, es de resaltar que tuvo características similares: estudiantes universitarios, rangos de edad equiparables y homogeneidad en la división de cada grupo; con la misma cantidad de personas y en el mismo rango de edad. Cada uno de estos se dividieron en la misma proporción de hombres y mujeres; esto con el fin de poseer grupos comparables y así tener un mayor control de variables extrañas.

Respecto a los resultados, se identificó que existen diferencias significativas entre los sexos de los participantes, la atribución económica dada según el sexo y la presencia de tatuajes: el hombre sin tatuajes fue al que se le atribuyó una mayor cantidad salarial por parte de todos los participantes y, en todos los casos, el hombre supero salarialmente a la mujer; pero las mujeres en especial fueron quienes calificaron salarialmente mejor al hombre de la foto, con o sin tatuajes. Lo anterior es similar a lo encontrado por Seiter y Hatch (2005), respecto a que las mujeres tienen una percepción menos positiva hacia las mismas mujeres, con o sin tatuajes, frente a una percepción más positiva hacia los hombres con o sin tatuajes. Adicionalmente, tanto hombres como mujeres asignaron una menor retribución económica a la foto de la mujer sin tatuajes. En un metaanálisis realizado por Koch et al. (2015) en el que buscaban sesgos asociados al género, y el cual incluyo 22 348 participantes de diversas muestras, encontraron que los hombres eran preferidos en labores de fuerza, pero en trabajos mayormente hechos por mujeres no se encontró ninguna preferencia. Los evaluadores hombres ponían mucha mayor atención al género del candidato y quienes tenían mayor información y la analizaban más cuidadosamente presentaban menos sesgos a la hora de tomar las decisiones.



Por otra parte, se evidencia que la atribución salarial que los participantes, tanto hombres como mujeres le otorgaron a las mujeres sin tatuajes fue la menor de todas, otorgando mejor salario a la mujer con tatuajes que sin ellos, resultado que refuta el postulado de Timming y Perret (2016) acerca de que las personas que viven bajo la cultura occidental le atribuyen a las personas que portan tatuajes una posición social de bajos ingresos y vandalismo. En especial en mujeres, a las que se le puede asociar con labores como la prostitución, el desempleo, consumo de sustancias, etc. A pesar de esto, muchos de los participantes comentaron que el hecho de tener tatuajes demostraba poder adquisitivo, por el costo mismo de tenerlos, la estética del tatuaje y la apariencia de la mujer de la foto. Por consiguiente, se asumió que tener tatuajes implicaba tener dinero para hacerse los tatuajes.

### **Limitaciones**

Para futuras investigaciones, o para replicar esta misma y tener un mejor control de variables externas, debemos considerar que la selección de las fotos fue sin ningún estudio previo, por lo que las respuestas de la atribución económica pudieron estar sesgadas por otras variables de la foto, como el atractivo, la ropa que tenían, si mostraban mucha piel o el ambiente en el cual se encontraban. Otros puntos importantes que no se tuvieron en cuenta fueron: el número de tatuajes, el tamaño del tatuaje o si la visibilidad del tatuaje era diferente, así que para futuros estudios es importante tener en cuenta que deberían ser igual el número de tatuajes, el estilo y la visibilidad de cada uno de ellos.

Por otro lado, al momento de la recolección, los participantes hacían distintos tipos de comentarios según la foto que estaban viendo, tales como: “si la niña tiene tatuajes es porque tiene plata”, acerca de la vestimenta o sobre la descripción del perfil que se encontraba en la parte superior de la foto. Basados en esto, se recomienda que se añada un ítem donde los participantes puedan incluir algún comentario, con el fin de analizar si las respuestas que están dando pueden ser gracias al tatuaje o a otro tipo de variable que no se está considerando.



Algo importante a tener en cuenta es que los participantes eran de estratos socioeconómicos medio y alto, y universitarios. Además, este experimento se realizó en un contexto global donde se está trabajando en favor de la diversidad y la no discriminación por causa de estereotipos. Se sugiere que para futuras investigaciones se utilicen diversos tipos de poblaciones, fuera del ámbito educativo y de edades diferentes, pues muy probablemente la percepción del uso de tatuajes varíe según los rangos de edad, la educación, el estrato socioeconómico y la ocupación de los participantes.

## Conclusiones

La información expuesta en los resultados nos lleva a concluir que la hipótesis planteada se acepta, debido a que el hecho de que una persona lleve en su cuerpo un tatuaje sí cambia la percepción de la atribución salarial que los otros le otorgan y, en cuanto al sexo, también hubo variaciones en los resultados, pues tanto hombres como mujeres le otorgan mayor atribución salarial a los hombres sin tatuajes y menor atribución salarial a las mujeres sin tatuajes en relación con quienes sí los portan.

Debido a que el efecto halo no ha sido estudiado en profundidad, en su relación con el proceso de toma de decisiones, se vuelve importante la realización de otro tipo de investigaciones sobre sesgos cognitivos, toma de decisiones y percepción con personas con características personales *diferentes*. En este sentido, Horcajo et al. (2009) reportaron que los estereotipos influyen a la hora de elegir un candidato laboral, pues en su estudio la mayoría de los participantes manifestaron opiniones positivas hacia una persona con características de ejecutivo en comparación con opiniones menos favorables hacia la imagen de un candidato con rasgos de *skinhead*. Algo similar sucedió en el trabajo de Solano-Gómez y Smith-Castro (2017) en Costa Rica, donde encontraron relación entre el atractivo físico y el sexo de la persona; las mujeres atractivas pueden ser juzgadas como menos hábiles, y las mujeres juzgan más negativamente a aquellas a las que no consideran atractivas; por el contrario, para los hombres el atractivo físico sí trae una ventaja positiva. Igualmente, los autores identifican como el efecto halo puede permear diversas características, por ejemplo,



si una persona es atractiva, es calificada como cálida y, a su vez, posiblemente habilidosa, aunque esta no tenga un rol de cara al público.

La información expuesta en los resultados nos lleva a concluir que la hipótesis planteada se acepta, debido a que el hecho de que una persona lleve en su cuerpo un tatuaje sí cambia la percepción de la atribución salarial que los otros le otorgan y, en cuanto al sexo, también hubo variaciones en los resultados, pues tanto hombres como mujeres le otorgan mayor atribución salarial a los hombres sin tatuajes y menor atribución salarial a las mujeres sin tatuajes en relación con quienes sí los portan.

Debido a que el efecto halo no ha sido estudiado en profundidad, en su relación con el proceso de toma de decisiones, se vuelve importante la realización de otro tipo de investigaciones sobre sesgos cognitivos, toma de decisiones y percepción con personas con características personales *diferentes*. En este sentido, Horcajo et al. (2009) reportaron que los estereotipos influyen a la hora de elegir un candidato laboral, pues en su estudio la mayoría de los participantes manifestaron opiniones positivas hacia una persona con características de ejecutivo en comparación con opiniones menos favorables hacia la imagen de un candidato con rasgos de *skinhead*. Algo similar sucedió en el trabajo de Solano-Gómez y Smith-Castro (2017) en Costa Rica, donde encontraron relación entre el atractivo físico y el sexo de la persona; las mujeres atractivas pueden ser juzgadas como menos hábiles, y las mujeres juzgan más negativamente a aquellas a las que no consideran atractivas; por el contrario, para los hombres el atractivo físico sí trae una ventaja positiva. Igualmente, los autores identifican como el efecto halo puede permear diversas características, por ejemplo, si una persona es atractiva, es calificada como cálida y, a su vez, posiblemente habilidosa, aunque esta no tenga un rol de cara al público.

En conclusión, los trabajos que han considerado el efecto halo y la toma de decisiones dejan al descubierto que los rasgos particulares, las culturas y el sexo son factores que influyen en gran medida la toma de decisiones o la creación de estereotipos.



## Conflicto de intereses

Declaro no tener conflicto de intereses en la elaboración ni publicación de esta investigación.

## Financiamiento

Declaro que no recibí apoyo económico ni de ningún otro tipo para la elaboración de este documento.

## Agradecimientos

Agradezco a JD. Leongómez por su ayuda y asesoramiento en el proceso de construcción del artículo. Agradezco a LJ. Acosta y F. Pinzón por su ayuda en la recopilación de datos. También estoy agradecido con todos los participantes.

## Referencias

- Aguiar, F. (2004). Teoría de la decisión e incertidumbre: modelos normativos y descriptivos. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (8), 139-160.  
<https://doi.org/10.5944/empiria.8.2004.982>
- Aragónés, J. I., & Castro, A. D. (2016). El tatuaje y su relación con características personales y sociales. *Psicumex*, 6(2), 50-65. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v6i2.287>
- Celi-Tipan, J. A., & Guzmán Coello, A. E. (2020). *Estudios de la industria cultural que impone estereotipos a los rockeros del siglo XXI* [Tesis de licenciatura]. Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/18990>
- Horcajo, J., Briñol, P., & Becerra, A. (2009). Los efectos de la activación de estereotipos sobre la evaluación de candidatos en un contexto experimental de selección de personal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 349-359.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511496012>
- Ibargüe Lasprilla, N., & Tigreros García, A. C. (2020). *Análisis del imaginario sociocultural de los familiares y jefes laborales de seis personas tatuadas pertenecientes a diferente nivel de escolaridad*



y estrato socioeconómico en la ciudad de Cali [Tesis de grado]. Universidad Autónoma de Occidente (Colombia).

Koch, A., D'Mello, S., & Sackett, P. (2015). A Meta-Analysis of Gender Stereotypes and Bias in Experimental Simulations of Employment Decision Making. *Journal of Applied Psychology, 100*(1), 128-161. <http://dx.doi.org/10.1037/a0036734>

Larrain, G. (2016). Falacias narrativas y efecto halo: expectativas y crecimiento en 2016. *Mensaje, 65*(647), 10-13. <https://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/20479>

Mejía, C. (2017). *El efecto halo en la vida empresarial*. Planning. [https://www.planning.com.co/bd/mercadeo\\_eficaz/Enero2017.pdf](https://www.planning.com.co/bd/mercadeo_eficaz/Enero2017.pdf)

Molina Abad, N., Gil Martínez, V., & Portero de la Cruz, S. (2021). Percepción de la profesionalidad enfermera y factores relacionados en estudiantes y docentes de enfermería. *NURE Investigación: Revista Científica de Enfermería, 18*(113), 1-12. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/2045>

Muñoz-Aranguren, A. (2011). La influencia de los sesgos cognitivos en las decisiones jurisdiccionales: el factor humano-una aproximación. *InDret. Revista para el Análisis del Derecho, (2)*, 3-39. [https://indret.com/wp-content/themes/indret/pdf/820\\_es.pdf](https://indret.com/wp-content/themes/indret/pdf/820_es.pdf)

Nisbett, R. E., & Wilson, T. D. (1977). The Halo Effect: Evidence for Unconscious Alteration of Judgments. *Journal of Personality and Social Psychology, 35*(4), 250-256. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.35.4.250>

Navia Núñez, M. (2002). Procesos de toma de decisiones estratégicas en empresas de Barranquilla. *Pensamiento y gestión, (13)*, 52-67. <https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&u=googlescholar&id=GALE|A114368266&v=2.1&it=r&sid=IFME&asid=30e2c81b>



- Oishi, S., Kim, H., & Shimmack, U. (2012). Cultural Differences in Self- and Other-Evaluations and Well-Being: A Study of European and Asian Canadians. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(4), 856-873. <https://doi.org/10.1037/a0026803>
- Pacho-Rodríguez, M. (2016). *El producto imaginario en la toma de decisiones de consumo* [Tesis de Doctorado]. Universidad Empresarial Siglo 21, Argentina. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/11320>
- Ramos, J. (2020). *Técnicas de neuromarketing: para aumentar tus ventas*. XinXii.
- Rosenzweig, P. (2007). El efecto "halo"... y otros espejismos empresariales. *HSM Management*, (5), 22-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3780689>
- Sastre-Cifuentes, A. (2011). Cuerpos que narran: la práctica del tatuaje y el proceso de subjetivación. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 7(1), 179-191. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2011.0001.12>
- Seiter, J., & Hatch, S. (2005). Effect of Tattoos on Perceptions of Credibility and Attractiveness. *Psychological Reports*, 3(96), 1113-1120. <https://doi.org/10.2466/pr0.96.3c.1113-1120>
- Shankar-Srivastava, P. (2014). Interaction Effect of Sex, Self-Concept, and Self-Esteem on Emotional Intelligence Among Schedule Caste Teacher Trainees. *Scholarly Research Journal of Humanity Science and English Language*, 1(5), 851-873. [https://www.academia.edu/10381443/interaction\\_effect\\_of\\_sex\\_self\\_concept\\_and\\_self\\_esteem\\_on\\_emotional\\_intelligence\\_among\\_scheduled\\_caste\\_teacher\\_trainees](https://www.academia.edu/10381443/interaction_effect_of_sex_self_concept_and_self_esteem_on_emotional_intelligence_among_scheduled_caste_teacher_trainees)
- Solano-Gómez, Á., & Smith-Castro, V. (2017). Efectos del atractivo físico y el sexo en la selección de personal: Un estudio experimental. *Universitas Psychologica*, 16(1), 208-220. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-1.eafs>



- Moliner Tena, M. Á., Fandos Roig, J. C., Moliner Tirado, D., & Estrada Guillén, M. (2020). Crisis de la entidad, efecto halo y lealtad. *Management Letters/Cuadernos de Gestión*, 20(1), 155-180.  
<https://doi.org/10.5295/cdg.170808mm>
- Timming, A., & Perret, D. (2016). Trust and Mixed Signals: A Study of Religion, Tattoos and Cognitive Dissonance. *Personality and Individual Differences*, (97), 234-238.  
<http://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.067>
- Torres, G., & Fiestas, F. (2012). Efectos de la marihuana en la cognición: una revisión desde la perspectiva neurobiológica. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 29(1), 127-131.  
<https://doi.org/10.1590/s1726-46342012000100019>
- Valencia Cárdenas, M., Muñetón Santa, G., & Restrepo Morales, J. A. (2021). Efecto halo: estudio del café orgánico con diseños de experimentos. *Suma de Negocios*, 12(27), 93-103.  
<https://doi.org/10.14349/sumneg/2021.v12.n27.a1>
- Varela Macedo, V. M. (2009). Escala para evaluar la formación de impresiones de personas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 12(1), 64-86.  
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol12num1/Art5Vol12No1.pdf>
- Vidal, J. (2012). Teoría de la decisión: proceso de interacciones u organizaciones como sistemas de decisiones. *Cinta de Moebio*, (44), 136-152.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2012000200004>

**Cómo citar este artículo:** Rodríguez Fandiño, J. C. . (2022). Influencia del uso de tatuajes en la percepción de la retribución económica, una variable bajo el efecto Halo. *Psicumex*, 12(1), 1-19, e542. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.542>



## Artículos

### Resiliencia y compromiso académico en estudiantes de preparatoria

#### Resilience and Academic Engagement in High School Students

José Concepción Gaxiola Romero<sup>1</sup>, Antonio Pineda Domínguez<sup>2</sup>, Sandybell González Lugo<sup>3</sup>, Eunice Gaxiola Villa<sup>1</sup>

1 Universidad de Sonora

2 Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo

3 Universidad Estatal de Sonora

#### Resumen

El objetivo del estudio fue evaluar la influencia de los amigos con conductas de riesgo en el compromiso académico de estudiantes de preparatoria, y el papel moderador del nivel de las disposiciones de resiliencia en dicha relación. Se llevó a cabo una investigación de diseño longitudinal en dos tiempos (T1 y T2) con estudiantes seleccionados de tres escuelas del noroeste de México. Por medio de un cuestionario, se evaluaron las variables compromiso académico, amigos con conductas de riesgo y disposiciones a la resiliencia. Las mediciones se realizaron con un año de diferencia y en una muestra de 773 adolescentes en la primera evaluación, con una retención del 62 % en la segunda. Se llevaron a cabo análisis factoriales utilizando estimadores de máxima similitud para comprobar el ajuste del modelo y de verificación predictiva posterior. Según los resultados, tener amigos con conductas de riesgo en T1 predice negativamente el compromiso académico de los participantes en T2 ( $\beta = -0.335$ ,  $p < 0.001$ ); mientras que las disposiciones a la resiliencia moderan el efecto negativo de tener amigos con conductas de riesgo en el compromiso académico ( $\beta = 0.084$ ,  $p = 0.002$ ). Se discute la pertinencia de promover las disposiciones a la resiliencia en adolescentes que habitan en contextos donde pueden relacionarse con amigos de riesgo, con el fin de mantener su compromiso académico a pesar de dicho riesgo.

*Palabras clave:* resiliencia, compromiso académico, amigos de riesgo, estudiantes, preparatoria

#### Autores

José Concepción Gaxiola Romero.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8037-3082>

Antonio Pineda Domínguez.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9481-2573>

Sandybell González Lugo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2918-4873>

Eunice Gaxiola Villa.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4673-7094>

Autor para correspondencia: José Concepción Gaxiola Romero. [jose.gaxiola@unison.mx](mailto:jose.gaxiola@unison.mx)

### Abstract

The aim of the study was to evaluate in two times (T1 and T2), the influence of risk-taking friends on the academic achievement of high school students and the buffering effect of different levels of resilience dispositions in this relationship. The longitudinal research was carried out in two time points with students selected from three high schools located in northwestern Mexico. The variables of dispositions to resilience, risky friends, and academic achievement were evaluated using a questionnaire. The evaluations were realized using a year between measures in a sample of 773 adolescents in the first evaluation; in the second evaluation, the retention was 62%. Applied factorial analysis using maximum similitude estimation was applied to prove the fit of the model and the post-predictive verification of data. According to results having risky friends in T1 predicted negatively the academic achievement in T2 ( $\beta = -0.335$ ,  $p < 0.001$ ), while the resilience dispositions buffer the negative effects of having risky friends on academic achievement ( $\beta = 0.084$ ,  $p = 0.002$ ). The pertinence of promoting resilience dispositions in adolescents living in contexts where they may be exposed to relationships with risky friends to maintain their academic engagement besides that risk is discussed.

*Key words:* resilience, academic engagement, risk-taking friends, students, high school

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.504>

**Recibido** 26 – Noviembre- 2021

**Aceptado** 24 – Febrero - 2022

**Publicado** 21 – Junio - 2022



## Introducción

En México, la educación media superior es parte del esquema obligatorio desde el año 2012 cuando se reformaron los artículos 3 y 31 de la constitución política del país. Esto trajo como resultado un aumento en la matrícula de estudiantes y una lenta disminución en el promedio de deserción a nivel nacional, pero su porcentaje sigue siendo aún preocupante (Saconne, 2016). De acuerdo con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2019b), en el ciclo escolar 2016-2017, la tasa de abandono de la educación media superior en México fue del 15.2 %, y para el estado de Sonora, del 16.5 %. Estos resultados distan de la meta planteada por el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), cuyo objetivo era reducir la tasa de abandono escolar al 9 % en el nivel medio superior (CONAEDU, 2015). Por su parte, indicadores del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) señalan que el 66.2 % de los estudiantes se encuentra en nivel I en matemáticas y, el 33.9 %, en lenguaje y comunicación; datos que señalan el porcentaje de alumnos que tienen un nivel de dominio insuficiente en áreas fundamentales para los aprendizajes del currículo (INEE, 2019a).

La insuficiencia académica y el eventual abandono escolar requieren de un análisis del contexto y características de los estudiantes. En México, dicho análisis se ha centrado, en su mayoría, en factores externos como carencias económicas o instalaciones educativas inadecuadas. Sin embargo, los factores personales, como la falta de interés o la preferencia por otro tipo de actividades, también tienen un papel relevante en los resultados educativos (Vries y Grijalva, 2021). En este sentido, considerando que el abandono escolar no es un evento instantáneo, sino un proceso gradual, los investigadores resaltan el papel del compromiso académico para comprender e intervenir en la deserción, a la vez que se promueve un desempeño positivo, debido a que constituye un predictor del rendimiento académico (Alrashidi *et al.*, 2016; Chase *et al.*, 2014; Lei *et al.*, 2018; Pan *et al.*, 2017; Bradley *et al.*, 2021).



El compromiso académico puede definirse como la participación de los estudiantes en los logros académicos y se entiende como un constructo multidimensional que comprende el comportamiento, la emoción y la cognición como elementos interrelacionados (Christenson *et al.*, 2012; Frederick *et al.*, 2004). La dimensión conductual del compromiso académico es directamente observable a partir de indicadores como el absentismo escolar y la participación en actividades curriculares o extracurriculares. Por otra parte, la dimensión cognitiva incluye el uso de estrategias de aprendizaje y autorregulación; y la dimensión emocional se refiere a las actitudes que presentan los estudiantes hacia el aprendizaje, maestros, compañeros, así como su sentido de pertenencia a la escuela y a las actividades escolares (Reschly y Christenson, 2012).

Desde una perspectiva ecológica del desarrollo psicológico, el contexto en el que se desenvuelve el adolescente debe ser considerado para comprender su nivel de compromiso académico, al reconocer que el desarrollo depende tanto del individuo como de las interacciones con el entorno social a lo largo del tiempo (Bronfenbrenner, 1986). Durante la adolescencia, periodo donde se cursa la educación media superior o educación preparatoria en México, las relaciones con los pares adquieren cada vez más importancia a medida que los jóvenes pasan más tiempo con sus compañeros (Wang *et al.*, 2018). A su vez, al ser la adolescencia un periodo caracterizado por rápidos cambios hormonales y sociales, se considera una etapa de vulnerabilidad, en la que se es más propenso a experimentar riesgos en compañía de los pares que en soledad (Blakemore, 2019). Algunas conductas de riesgo de los pares que pueden influir en el comportamiento del adolescente son el consumo de alcohol, drogas o cigarro, el acoso escolar (Andrews *et al.*, 2020), faltar a clases y tener bajo rendimiento académico (Rambaran *et al.*, 2017). Al presentarse estos comportamientos, se pueden promover en los estudiantes la disminución del interés en comportamientos positivos y su compromiso académico incluso sin que sean partícipes de dichas conductas, puesto que constituyen por sí mismas una distracción de sus objetivos académicos (Hirschfield y Gasper, 2011; Stanard *et al.*, 2010).



Además, el involucramiento de los amigos en conductas de riesgo puede llevar a su falta de colaboración en la resolución de problemas escolares o tareas, lo que también disminuye el compromiso académico (Moon y Ke, 2020).

A pesar de lo anterior, no todas las personas expuestas a factores de riesgo desarrollan consecuencias negativas. Desde una perspectiva tradicional del estudio de la adolescencia, la ausencia de consecuencias negativas o patología era suficiente para hablar de un adecuado desarrollo. No obstante, la literatura especializada en el desarrollo positivo del adolescente se ha centrado en estudiar no solo la ausencia del conflicto sino las fortalezas y los resultados adaptativos (Bravo Andrade *et al.*, 2021). Adicionalmente, cuando en algún momento de su vida el individuo se enfrenta a una situación de riesgo y continúa con un desarrollo positivo pese a la adversidad, nos encontramos ante el fenómeno de resiliencia (Lerner *et al.*, 2018).

La resiliencia se refiere al estudio del proceso, capacidades y respuestas asociadas con la deseable adaptación psicológica en contextos de riesgo (Masten, 2018). Para demostrar que se presenta el fenómeno de la resiliencia, se requiere cumplir al menos con un riesgo para el desarrollo y una conducta adaptativa (Masten *et al.*, 2021). Esto es, que los factores de riesgo constituyan las características del entorno o comportamientos personales que posibilitan la desadaptación psicológica, y que la conducta adaptativa sea el comportamiento exitoso en un área del desarrollo (Gaxiola, 2016; Masten, 2014; 2018; Luthar, 2003). Cuando el criterio de logro esperado se relaciona con la adaptación académica exitosa frente a los riesgos escolares, se denomina resiliencia académica (Wang *et al.*, 1994).



De acuerdo con la teoría ecológico-transaccional, en el fenómeno de la resiliencia, sin importar su tipo, participan de manera dinámica un conjunto de capacidades personales para enfrentar y superar los riesgos contextuales que se presentan durante el desarrollo psicológico que favorecen la adaptación psicológica (Masten, 2018). Entre estas capacidades psicológicas que pueden conceptualizarse como disposiciones a la resiliencia se encuentran el optimismo, el sentido del humor, la actitud positiva, la perseverancia, la autoeficacia, la religiosidad, la flexibilidad, la orientación a la meta, y la autoeficacia (Gaxiola *et al.*, 2011; Taylor y Ruiz, 2019). Estudios clásicos definen a las características psicológicas personales asociadas con la superación de los riesgos como ego-resiliencia (Block y Block, 1980). Aun así, el concepto de disposiciones a la resiliencia constituye una alternativa conceptual a la ego-resiliencia, pues esta última personaliza las cualidades psicológicas y es posible confundirlas con rasgos de personalidad psicológica, cuando solamente representan tendencias o probabilidades de acción aprendidas en interacción con el contexto (Gaxiola, 2016).

Resultados de diversas investigaciones señalan que las disposiciones a la resiliencia son factores protectores del compromiso, orientación y eficacia académica (Gaxiola *et al.*, 2018; Gaxiola *et al.*, 2012; Gaxiola y González, 2019; Taylor y Ruiz, 2019; Turner *et al.*, 2017). Pese a ello, se desconoce si los distintos niveles personales de disposiciones a la resiliencia predicen el compromiso académico cuando las características de los amigos son negativas y, por lo tanto, funcionan como factor de riesgo. Responder a esta interrogante es una de las direcciones actuales en los estudios de resiliencia, en donde se busca comprender cómo y qué factores operan para mitigar los riesgos (Masten, 2019).

Los modelos conceptuales utilizados en el estudio de la resiliencia son variados y, entre estos, es posible mencionar los que se enfocan en el efecto moderador que tienen las fortalezas individuales en la



adaptación ante los riesgos (Gori *et al.*, 2021; Masten *et al.*, 2021). En el ámbito educativo, se señala que la resiliencia académica modera la relación entre el estrés académico y la angustia general en estudiantes de preparatoria (Wang *et al.*, 2020), pero se requiere información sobre el papel moderador de las disposiciones a la resiliencia en el compromiso académico de estudiantes con amistades de riesgo. Dicho conocimiento puede ayudar en el futuro a mejorar la adaptación académica de los estudiantes en riesgo y promover su éxito académico hasta culminar con sus estudios de preparatoria. Con base en lo anterior, el objetivo de la presente investigación fue evaluar en dos tiempos la influencia de los amigos con conductas de riesgo en el compromiso académico de estudiantes de preparatoria y el papel moderador de los niveles alto, medio y bajo de las disposiciones de resiliencia en dicha relación.

### Hipótesis

H1: Tener amigos con conductas de riesgo en el tiempo 1 (T1) tendrá un efecto negativo en el compromiso académico en el tiempo 2 (T2).

H2: Las disposiciones a la resiliencia en T1 moderarán la relación negativa de las amistades con conductas de riesgo y el compromiso académico en T2.

## Metodología

La muestra fue seleccionada de tres escuelas preparatorias públicas de la ciudad de Hermosillo, Sonora, México. Las escuelas fueron elegidas según su nivel de rendimiento académico: bajo, medio y alto (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017) con base en resultados de evaluaciones nacionales en las áreas de matemáticas, lenguaje y comunicación. Todos las y los estudiantes que se encontraban matriculados al momento de iniciar el estudio fueron elegibles para participar en la investigación. A los posibles participantes se les explicó el propósito del estudio y que su participación era voluntaria. Después, tuvieron la oportunidad de leer y firmar un formulario de consentimiento informado. De igual forma, llevaron a su casa un segundo formulario de consentimiento para ser firmado por sus padres o tutores legales.



Al día siguiente, los estudiantes que presentaron ambos formularios de consentimiento firmados completaron los cuestionarios en la escuela, dentro del salón de clases, en un tiempo aproximado de 60 minutos. Se aclara que durante todo el procedimiento se cuidó en el cumplimiento de los principios éticos de investigación con personas, debido a que el proyecto general cuenta con la supervisión y el aval del departamento de bioética de la universidad a la que pertenece el investigador principal.

El diseño del estudio fue longitudinal. La primera medición se llevó a cabo el primer año de educación media superior (preparatoria) de los participantes (septiembre de 2018) y la segunda medición tuvo lugar el año siguiente (septiembre de 2019). Un total de 773 estudiantes participaron en el estudio, 260 pertenecientes a la escuela de alto rendimiento, 293 pertenecientes a la escuela de rendimiento medio y 213 pertenecientes a la escuela de bajo rendimiento. Aproximadamente, el 62 % de la muestra se retuvo durante el seguimiento.

### **Instrumentos**

#### *Amigos con conductas de riesgo*

Se aplicó una escala previamente utilizada en México para evaluar las características de amigos de riesgo, con un valor de alfa de Cronbach de 0.84 en estudiantes de preparatoria (Gaxiola *et al.*, 2012). Se conforma por cinco ítems, que evalúan la participación de los amigos en conductas como peleas, consumo de drogas y absentismo escolar (p. ej., “mis amigos participan en peleas”). La escala original tiene opciones de respuesta tipo Likert que van desde 1 al 5. En este estudio, con el fin de homogeneizar las opciones de respuesta con el resto de los instrumentos, se utilizaron cuatro opciones que van del “nunca” hasta “muy a menudo”.



### *Disposiciones de resiliencia*

Se utilizó el Inventario de Disposiciones a la Resiliencia (IRES). La escala original consta de diez dimensiones, que incluyen estilo de afrontamiento, autoeficacia, flexibilidad, orientación a la meta, perseverancia, optimismo, actitud positiva, sentido del humor, empatía y religiosidad (Gaxiola *et al.*, 2011). Sin embargo, con el fin de mejorar la bondad de ajuste, la estructura interna se volvió a especificar en dos dimensiones principales de disposiciones a la resiliencia instrumental ( $\omega = 0.865$ ) y emocional ( $\omega = 0.889$ ) con base en un estudio previo donde la resiliencia instrumental se definió como comportamientos y acciones que permiten que alguien se ajuste a las adversidades, y se conformó de reactivos sobre autoeficacia, persistencia, orientación a la meta y afrontamiento; mientras que la resiliencia emocional se caracterizó por rasgos como la actitud positiva, sentido del humor y apego a la religiosidad (Mandujano *et al.*, 2020), por ejemplo, “luchó hasta conseguir lo que quiero”. Las opciones de respuesta del IRES son cuatro y van de “nunca” hasta “siempre”. El valor de alfa de Cronbach reportado en su configuración de dos dimensiones fue de 0.83 para la resiliencia instrumental, de 0.84 para la resiliencia emocional y 0.88 al combinar ambas dimensiones.

### *Compromiso académico*

Se utilizó una traducción previamente validada (Gaxiola *et al.*, 2019) de la Escala de Compromiso Académico Conductual, Emocional y Cognitivo (Chen, 2005), con un valor de alfa de 0.93. El instrumento incluye 16 ítems distribuidos en tres dimensiones que abordan el compromiso académico. La escala incluyó seis reactivos para medir compromiso académico emocional ( $\omega = 0.752$ ), 5 reactivos para medir compromiso académico conductual, ( $\omega = 0.645$ ) y 5 reactivos para medir compromiso académico cognitivo ( $\omega = 0.752$ ). La sub escala de compromiso conductual tiene cuatro opciones de respuesta que van de “nunca” hasta “siempre” (por ejemplo, “¿con qué frecuencia trabajas duro para tener un buen desempeño en la escuela?”). Las sub escalas compromiso emocional y cognitivo tienen cuatro opciones de respuesta que van desde



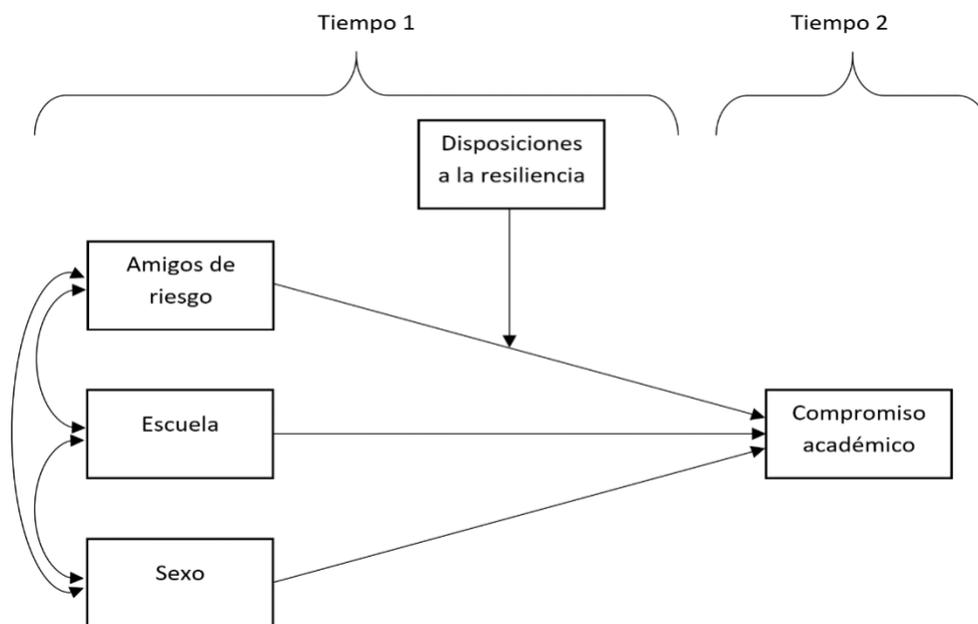
“totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo” (p. ej., compromiso emocional: "me siento parte de mi escuela"; compromiso cognitivo: "quiero aprender todo lo que pueda en el colegio").

### **Análisis de datos**

Se realizaron análisis descriptivos de las características de los participantes, análisis de moderación con respecto al sexo y tipo de escuela (escuela 0 = bajo nivel de aprovechamiento; escuela 1 = nivel medio de aprovechamiento; escuela 2 = alto nivel de aprovechamiento), así como de cada una de las variables de la investigación con énfasis en los niveles de las disposiciones a la resiliencia alta, media y baja, definidos con puntajes de 4, 2 y 0 en la escala IRES respectivamente.

Se llevaron a cabo análisis factoriales confirmatorios utilizando estimadores de máxima verosimilitud con errores estándar robustos (Yuan y Bentler, 2000). Un valor de chi cuadrado ( $\chi^2$ ) con un valor p de  $\leq 0.05$  se considera un buen ajuste. No obstante, en tamaños de muestra grandes, esta prueba podría rechazar modelos con ajuste adecuado. Por lo tanto, para establecer un buen ajuste, se consideraron, además, los siguientes criterios: un  $\chi^2 / gl$  de  $\leq 3$ , un RMSEA de  $\leq 0.06$ , un SRMR  $\leq 0.09$  y un valor de CFI de  $\geq 0.95$  (Hooper et al., 2008). También, se calculó el coeficiente omega ( $\omega$ ) de confiabilidad compuesta que es apropiado para escalas de peso unitario (McNeish, 2018). Los resultados de estos análisis se presentan en la Tabla 2 en el siguiente apartado del este trabajo. En la Figura 1 se presenta un diagrama del modelo que se probó. Aquí, la escuela, el sexo del estudiante y los puntajes en la escala de amigos de riesgo (medido en T1) se introducen como variables predictoras del compromiso académico (medido en T2). Las disposiciones a la resiliencia (medidas en T1) se introducen como variable moderadora de la relación amigos de riesgo compromiso académico.



**Figura 1***Diagrama del modelo a probar.*

Nota. Con este análisis se puede determinar si los efectos de los amigos de riesgo sobre el compromiso académico varían en función de las disposiciones a la resiliencia.

Para ilustrar cómo cambia la relación entre los puntajes en la escala de amigos de riesgo (en T1) y el compromiso académico (en T2), se usaron los puntajes de 0, 2 y 4 en la escala IRES como ejemplos de personas con disposiciones a la resiliencia de nivel bajo, medio y alto.

En los análisis de moderación, la estimación de frecuencia tradicional puede conducir a estimaciones con errores estándares e intervalos de confianza sesgados (Van de Schoot *et al.*, 2014). Por el contrario, en la estimación bayesiana, no se asume ni requiere normalidad subyacente a los parámetros de un modelo. En un análisis bayesiano, la verificación predictiva posterior puede utilizarse para evaluar el ajuste del modelo. De esto se deriva el valor *p* predictivo posterior (PPP), el cual no se comporta como un valor *p* para el chi cuadrado del ajuste del modelo de frecuencia, sino que es más parecido a un índice de ajuste SEM (Structural



Equation Models/Modelo de Ecuaciones Estructurales). En consecuencia, un  $PPP > 0.05$  podría no ser suficiente para establecer un buen ajuste (Muthén y Asparouhov, 2012). Por otro lado, un valor  $PPP < 0.15$  puede considerarse un nivel de corte adecuado para rechazar modelos con tamaños de muestra grandes, como  $n = 250$  (Cain y Zhang, 2019); una  $PPP$  de alrededor de 0.5 se considera un ajuste excelente (Muthén y Asparouhov, 2012).

## Resultados

Las características de los participantes se describen en la Tabla 1. Las medias se calcularon promediando los reactivos que se retuvieron tras realizar los análisis factoriales confirmatorios. Puede notarse que la escala de amigos de riesgo arrojó la distribución menos normal, donde una gran cantidad de estudiantes reportan puntajes bajos y se presenta una cola a la derecha de la escala. La distribución de los puntajes de disposiciones a la resiliencia está ligeramente concentrada a la derecha de la escala con una cola hacia la izquierda.

**Tabla 1**

*Características de los participantes*

Variable	n	Porcentaje	Media	Varianza	Asimetría	Curtosis
Amigos con conductas de riesgo	766	-	0.475	0.412	2.033	4.914
Compromiso académico	477	-	2.820	0.144	0.047	-0.373
Disposiciones a la resiliencia	761	-	2.998	0.77	-0.834	0.272
Masculino	401	52.3 %	-	-	-	-
Femenino	365	47.7 %	-	-	-	-
Escuela 1 (bajo aprovechamiento)	260	33.9 %	-	-	-	-
Escuela 2 (medio aprovechamiento)	293	38.3 %	-	-	-	-
Escuela 3 (alto aprovechamiento)	213	27.8 %	-	-	-	-



Los resultados de los análisis factoriales confirmatorios se presentan en la Tabla 2. Estos indican que la configuración final de los instrumentos tuvo un excelente ajuste. El modelo para la escala de amigos de riesgos constó de cinco indicadores en una estructura unifactorial. El modelo para la escala de disposiciones a la resiliencia constó de 11 indicadores en una estructura de dos factores, el de disposiciones instrumentales y disposiciones emocionales, cargando en un factor de segundo orden de disposiciones a la resiliencia. El modelo para la escala de compromiso académico constó de 16 indicadores en una estructura de tres factores: el de compromiso emocional, conductual y cognitivo; cargando en un factor de segundo orden de compromiso académico. El coeficiente omega ( $\omega$ ) para escalas de peso unitario indica buena confiabilidad para todas las escalas.

**Tabla 2**

*Bondad de ajuste de los modelos de análisis factorial confirmatorio para las escalas independientes*

Modelo de medición	$\chi^2$	DF	$p$	$\chi^2/DF$	RMSEA	CFI	SRMR	$\omega$
Amigos de riesgo	3.778	5	0.5818	0.76	0.000	1.000	0.012	0.813
Disposiciones a la resiliencia	88.813	42	$\leq 0.001$	2.12	0.038	0.983	0.025	0.934
Compromiso Académico	154.988	101	$\leq 0.001$	1.54	0.033	0.955	0.042	0.886



Los resultados finales se encuentran en la Tabla 3 y en la Figura 2. Con relación a la primera hipótesis, tener amigos de riesgo en el T1 predice negativa y significativamente el compromiso académico de los participantes durante el T2 ( $\beta = -0.313$ ,  $p = 0.001$ , I. C. 95 % [-0.497, -0.126]). Como se planteó en la segunda hipótesis, las disposiciones a la resiliencia mitigan el efecto negativo de tener amigos de riesgo en el compromiso académico ( $\beta = 0.090$ ,  $p = 0.002$ , I. C. 95% [0.030, 0.151]). En otras palabras, las disposiciones a la resiliencia altas conceden la capacidad de mitigar el decremento que se esperaría observar en el compromiso académico a causa de tener amistades de riesgo. Debe tenerse en cuenta que los resultados se presentan en una solución no estandarizada. Al estandarizar los efectos, los amigos de riesgos predicen el compromiso académico con  $\beta = -0.527$ ,  $p = 0.001$ , I. C. 95% (-0.807, -0.223).

**Tabla 3***Resultados de análisis de moderación*

	Estimación	D.E. posterior	valor p (una cola)	I. C. 95 %		Sig.
				2.5 % inferior	2.5 % superior	
<b>Regresión de compromiso académico sobre</b>						
Amigos de riesgo	-0.313	0.092	0.001	-0.497	-0.126	*
Sexo (masculino)	-0.078	0.021	< 0.001	-0.12	-0.036	*
Escuela	0.086	0.021	< 0.001	0.047	0.127	*
<b>Sexo (masculino) correlacionado con</b>						
Escuela	-0.110	0.050	0.015	-0.206	-0.008	*
Amigos de riesgo	0.063	0.031	0.026	-0.001	0.120	
<b>Escuela correlacionada con</b>						
Amigos de riesgo	-0.019	0.026	0.243	-0.067	0.033	
<b>Intercepto</b>						
Compromiso académico	2.812	0.021	< 0.001	2.770	2.852	*
<b>Moderación de la relación compromiso académico-amigos de riesgo</b>						



Disposiciones a la resiliencia	-0.078	0.021	< 0.001	-0.120	-0.036	*
<u>Efecto esperado de los amigos de riesgo en el compromiso académico condicionado en</u>						
Bajas disposiciones a la resiliencia	-0.313	0.092	0.001	-0.497	-0.126	*
Medianas disposiciones a la resiliencia	-0.133	0.039	0.001	-0.209	-0.055	*
Altas disposiciones a la resiliencia	0.047	0.045	0.154	-0.041	0.138	

*Nota.* La significancia estadística (sig.) se alcanza cuando se tiene  $p < 0.05$  y los intervalos de credibilidad bayesianos no incluyen cero.

En las tres últimas filas de la Tabla 3, se calcularon tres pendientes adicionales con base en el valor esperado de la pendiente, dados los diversos grados de variación de las disposiciones a la resiliencia. Debido a que todas las variables se midieron en una escala de 0 a 4, definimos las disposiciones de baja resiliencia como un valor de 0, la resiliencia media como un valor de 2 y la alta resiliencia como un valor de 4. Con base en estos valores, el efecto de los amigos de riesgo en el compromiso académico es de  $\beta = -0.313$ ,  $p = 0.001$ , I. C. 95% (-0.497, -0.126) con baja resiliencia; de  $\beta = -0.133$ ,  $p = 0.001$ , I. C. 95% (-0.209, -0.055) con resiliencia media, y de  $\beta = -0.047$ ,  $p = 0.154$ , I. C. 95% (-0.041, -0.138) con alta resiliencia.

En otras palabras, sin el papel protector y moderador de las disposiciones a la resiliencia, el efecto de tener amigos de riesgo en el compromiso académico tiene el efecto negativo completo que se describió previamente. Cuando un estudiante posee niveles medios de disposiciones a la resiliencia, tener amigos de riesgo tiene un efecto menor, aunque significativo, en el compromiso académico. Finalmente, en estudiantes con altos niveles de disposiciones a la resiliencia, el compromiso académico no es afectado por los amigos con tendencia al riesgo. La Figura 2 muestra visualmente los resultados del análisis de moderación.

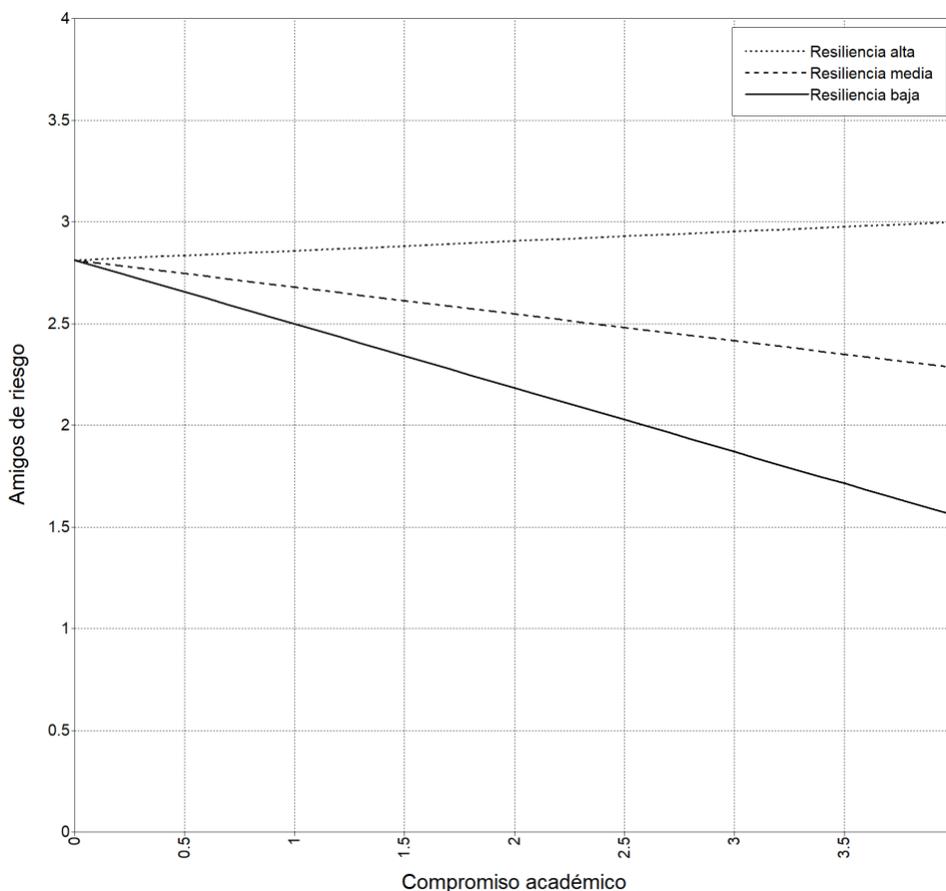


Con relación a las otras variables del modelo, se encontró que pertenecer a una escuela de mayor rendimiento se asociaba a mayor compromiso académico, con un coeficiente estandarizado de  $\beta = 0.225$  ( $p < 0.001$ , *I. C.* 95 % [0.124, 0.324]). Respecto al sexo, se encontró que ser de sexo masculino predecía menor compromiso académico, con un coeficiente estandarizado de  $\beta = -0.205$  ( $p < 0.001$ , *I. C.* 95% [-0.305, -0.096]). Aunado a esto, el sexo masculino correlacionó negativamente con pertenecer a una escuela de mayor rendimiento académico ( $r = -0.110$ ,  $p = 0.015$ , *I. C.* 95% [-0.206, -0.008]), lo que indica que en escuelas de mayor rendimiento hay menos proporción de estudiantes de sexo masculino. También, se encontró que los estudiantes de sexo masculino tienen ligeramente mayores puntuaciones en la escala de amigos de riesgo ( $r = 0.097$ ,  $p = 0.026$ , *I. C.* 95 % [-0.002, 0.184]). Por último, puede observarse que el modelo tiene un ajuste excelente (PPP = 0.490).



**Figura 2**

*Pendiente calculada para el efecto esperado de los amigos de riesgo*



*Nota.* Las líneas representan la pendiente calculada para el efecto esperado de los amigos de riesgo en el compromiso académico con altas disposiciones a la resiliencia (línea punteada), con medianas disposiciones a la resiliencia (línea de rayas) y con bajas disposiciones a la resiliencia (línea continua). Ajuste del modelo: PPP = 0.490.

## Discusión

Los resultados de la presente investigación mostraron que los tres niveles de disposiciones a la resiliencia (alto, medio y bajo) del T1 se relacionaron con el compromiso académico alto, medio y bajo en el T2, en el contexto establecido de las amistades con conductas de riesgo. Con respecto a la primera hipótesis de este estudio, los resultados señalan una relación negativa entre el compromiso académico y las amistades con comportamientos de riesgo, como faltar a clases, consumir drogas y participar en peleas. La literatura reporta



que tener amigos con estos comportamientos puede ser un distractor de las tareas académicas y un generador de estrés en los estudiantes, sea que estos participen o no en tales conductas (Hirschfield y Gasper, 2011; Stanard *et al.*, 2010). Asimismo, en muestras longitudinales, la exposición a la violencia y delincuencia juvenil, por ejemplo, donde los amigos participan en peleas o hacen daño a lugares públicos o privados, predice negativamente al compromiso académico de estudiantes de preparatoria (Elsaesser *et al.*, 2020).

Con respecto a la segunda hipótesis del estudio, centrada en el papel modulador de las disposiciones a la resiliencia, se encontró que, en el grupo con disposiciones a la resiliencia bajo y en el contexto de amistades de riesgo, el compromiso académico tiende a disminuir a lo largo del tiempo. Similares resultados fueron presentados por Yin y colaboradores (2016), quienes reportaron que los bajos niveles de resiliencia tienden a generar un efecto negativo en el compromiso académico. Por otro lado, en el grupo de disposiciones a la resiliencia media, se observó una disminución en el efecto de los amigos de riesgo y en el compromiso académico. Al respecto, distintas investigaciones señalan que los niveles de ejecución académica varían de acuerdo con los diversos niveles de resiliencia mostrada por los estudiantes, lo que se puede explicar por los diferentes niveles de capacidades individuales para superar los riesgos y adaptarse exitosamente a la escuela (Allan *et al.*, 2014; Fullerton *et al.*, 2021).

En lo referente al grupo de disposiciones a la resiliencia alta, el presente estudio no encontró efectos negativos significativos entre el compromiso académico y el tener amigos con conductas de riesgo, contrario a otras investigaciones donde el compromiso académico se relaciona de manera negativa con situaciones de estrés (Yin *et al.*, 2016). Esto implica que las disposiciones a la resiliencia funcionaron en el presente estudio como un factor protector y moderador que inhibió el efecto negativo de los amigos con conductas de riesgo, al posibilitar el mantener el compromiso académico. El resultado es consistente con la propuesta de los



principales modelos de riesgo y resiliencia, donde se enfatiza que no solo es importante reducir o mitigar los riesgos, sino también, contar con el apoyo de otros significativos para que las personas enfrenten la adversidad (Martin y Marsh, 2020). Por otra parte, los resultados obtenidos brindan apoyo a la teoría ecológica-transaccional que señala que el fenómeno de la resiliencia es un proceso psicológico donde participan trayectorias entre los factores de riesgo (amigos de riesgo), características psicológicas personales (disposiciones a la resiliencia) y competencias adaptativas (compromiso académico); es decir, el contexto ecológico que rodea a las personas (Ungar, 2012; Masten, 2014, 2018).

Es la primera vez que se midieron de manera longitudinal la relación de los diferentes niveles de las disposiciones a la resiliencia en T1 y en sus efectos en una medida adaptiva, como la caracterizada por el compromiso académico en T2 en estudiantes del noroeste de México, lo que posibilitó el análisis de trayectorias entre las variables seleccionadas (Masten, 2018). A partir de los resultados, se puede concluir que las características disposicionales de la resiliencia predicen el compromiso académico de los estudiantes de preparatoria frente a la presencia de amistades de riesgo. Las disposiciones a la resiliencia, al no ser rasgos psicológicos, sino tendencias o probabilidades de acción funcionales en el desarrollo psicológico, posibilitan el ser entrenadas (Gaxiola, 2016). Es decir, es factible el desarrollo de programas psicológicos para la mejora del compromiso académico de los estudiantes de preparatoria donde se promueva de manera sistemática el desarrollo del optimismo, el sentido del humor, la actitud positiva, la perseverancia, la autoeficacia, la flexibilidad y la orientación a la meta (Agbaria, 2021; García Esparza y Méndez Sánchez, 2017; Falco y Summers, 2019; Foote *et al.*, 2019; González *et al.*, 2019; Molina Hernández y García León, 2015; Aranzana Juarros *et al.*, 2018; Lustenberger *et al.*, 2019). Lo anterior es relevante en un contexto donde el compromiso académico se relaciona con el éxito académico (Chase *et al.*, 2014; Lei *et al.*, 2018; Pan *et al.*, 2017;



Carmona-Halty *et al.*, 2019) y en un nivel de estudios donde existen alta deserción en México (CONAEDU, 2015; INEE, 2019b).

## Conclusiones

En síntesis, los resultados implican, desde el aspecto metodológico, que las disposiciones a la resiliencia pueden ser protectoras de los efectos adversos de las amistades de riesgo en sus efectos negativos en el compromiso académico. Estas características disposicionales en otras investigaciones comprobaron su relación positiva con el aprendizaje autorregulado, el rendimiento académico y el compromiso cognitivo de estudiantes adolescentes (Gaxiola y González, 2019; Gaxiola *et al.*, 2012; Taylor y Ruiz, 2019). Desde el punto de vista teórico, los resultados obtenidos fortalecen a las teorías generales de tipo ecológico-transaccional sobre resiliencia, en específico, sobre resiliencia académica, pues establecen que ciertas características personales median la posibilidad de enfrentar con éxito las adversidades (Gaxiola, 2016; Masten, 2014; 2018; Luthar, 2003). Por último, desde el punto de vista práctico y social se agrega la posibilidad de la aplicación de programas de promoción, prevención o rehabilitación para el entrenamiento en disposiciones a la resiliencia, con el fin de promover el compromiso académico de estudiantes de preparatoria en riesgo de deserción escolar.

De acuerdo con los resultados del presente estudio, es a partir del nivel de las disposiciones a la resiliencia que puede predecirse la protección respecto de la presencia de amistades de riesgo, pero no es posible concluir por cuánto tiempo los estudiantes de la muestra podrán resistir la compañía de amistades de riesgo, sin manifestar las consecuencias negativas en su compromiso académico. Por tanto, se desconoce cuál será el tiempo que los adolescentes podrán permanecer sin consecuencias negativas debido a la compañía de amistades de riesgo, porque no se evaluaron otras variables, por ejemplo, la conducta antisocial



de los participantes. Investigaciones acerca del comportamiento académico durante la adolescencia indican que las amistades son agentes importantes de socialización (Wang *et al.*, 2018).

Además, según el modelo presentado, los resultados deben tomarse con cautela, debido a que son válidos solamente para dos años consecutivos y es necesario considerar que provienen del autorreporte de los participantes, lo que implica posibles sesgos de deseabilidad social. Otras limitaciones de la presente investigación se encuentran que no se midió el resultado final de la ejecución académica, como el promedio de calificaciones o las competencias académicas matemáticas o lingüísticas de los participantes (Taylor y Ruiz, 2019), ni tampoco se evaluaron los factores protectores contextuales, por ejemplo, la protección que puede brindar el involucramiento parental en el desarrollo académico de los estudiantes (Chung *et al.*, 2020), o bien, las relaciones positivas y de apoyo de compañeros que pueden mejorar el compromiso académico durante la adolescencia (Fredricks *et al.*, 2019; Vollet y Kindermann, 2020). Por lo anterior, se recomienda que los estudios futuros tomen en consideración estas variables.

## **Conflicto de intereses**

Los autores del artículo manifestamos que no tenemos ningún conflicto de interés.

## **Financiamiento**

La presente investigación se llevó desarrolló gracias al financiamiento del proyecto de ciencia básica de Conacyt CB-281010.

## **Agradecimientos**

Se agradece la revisión y organización de la base de datos realizada por la Dra. Paola Escobedo Hernández.



## Referencias

- Agbaria, Q. (2021). Coping with Stress Among Israeli–Palestinian High School Students: The Role of Self-Control, Religiosity, and Attachment Pattern. *Journal of Religion and Health*, 60(2), 692-708. <https://doi.org/10.1007/s10943-020-01164-8>
- Allan, J. F., McKenna, J., & Dominey, S. (2014). Degrees of Resilience: Profiling Psychological Resilience and Prospective Academic Achievement in University Inductees. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(1), 9-25. <https://doi.org/10.1080/03069885.2013.793784>
- Alrashidi, O., Phan, H., & Ngu, B. (2016). Academic Engagement: An Overview of its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualizations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1121524.pdf>
- Andrews, J. L., Foulkes, L., & Blakemore, S. J. (2020). Peer Influence in Adolescence: Public-Health Implications for COVID-19. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(8), 585-587. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.05.001>
- Aranzana Juarros, M., Salguero del Valle, A., Molinero González, O., Boleto Rosado, A. F., & Márquez Rosa, S. (2018). Relación de la carga interna de entrenamiento, optimismo y resiliencia con los niveles de estrés-recuperación en nadadores. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 43-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6314240>
- Blakemore, S. J. (2019). Adolescence and Mental Health. *The Lancet*, 393(10185), 2030-2031. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(19\)31013-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(19)31013-X)
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The Role of Ego-Control and Ego-Resiliency in the Organization of Behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (vol. 13, pp. 39–101). Erlbaum.



- Bradley, G. L., Ferguson, S., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2021). Parental Support, Peer Support and School Connectedness as Foundations for Student Engagement and Academic Achievement in Australian Youth. In R. Dimitrova & N. Wiium (Eds.), *Handbook of Positive Youth Development: Advancing Research, Policy, and Practice in Global Context* (pp. 219-236). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5_15)
- Bravo Andrade, H.R., Ruvalcaba Romero, N. A., & Orozco Solís, M. G. (2021). Efecto de las competencias socioemocionales sobre el desarrollo positivo en adolescentes mexicanos. *Academic Search Ultimate*, 18(1), 123-133. <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/561>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the Family as a Context or Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Cain, M. K., & Zhang, Z. (2019). Fit for a Bayesian: An Evaluation of PPP and DIC for Structural Equation Modeling. *Structural Equation Modeling*, 26(1), 39-50. <https://doi.org/10.1080/10705511.2018.1490648>
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking Positive Emotions and Academic Performance: The Mediated Role of Academic Psychological Capital and Academic Engagement. *Current Psychology*, 40(6), 2938–2947. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00227-8>
- Chase, P. A., Hilliard, L. J., Geldhof, G. J., Warren, D. J. A., & Lerner, R. M. (2014). Academic Achievement in the High School Years: The Changing Role of School Engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, 43, 884-896. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0085-4>
- <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0085-4>Chen, J. J. L. (2005). Relation of Academic Support From Parents, Teachers, and Peers to Hong Kong Adolescents' Academic Achievement: The Mediating



Role of Academic Engagement. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(2), 77-127. <https://doi.org/10.3200/MONO.131.2.77-127>

Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.). (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer Science.

Chung, G., Phillips, J., Jensen, T. M., & Lanier, P. (2020). Parental Involvement and Adolescents' Academic Achievement: Latent Profiles of Mother and Father Warmth as a Moderating Influence. *Family Process*, 59(2), 772-788.

<https://doi.org/10.1111/famp.12450>

Consejo Nacional de Autoridades Educativas. (2015). *XLII reunión del Consejo Nacional de Autoridades Educativas-Capítulo EMS*. Subsecretaría de Educación Media Superior. [https://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12125/52\\_CONAEDU\\_EMS.pdf](https://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12125/52_CONAEDU_EMS.pdf)

Elsaesser, C., Gorman-Smith, D., Henry, D., & Schoeny, M. (2020). The Longitudinal Relation Between Community Violence Exposure and Academic Engagement During Adolescence: Exploring Families' Protective Role. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(17-18), 3264-3285. <https://doi.org/10.1177/0886260517708404>

Falco, L. D., & Summers, J. J. (2019). Improving Career Decision Self-Efficacy and STEM Self-Efficacy in High School Girls: Evaluation of an Intervention. *Journal of Career Development*, 46(1), 62-76. <https://doi.org/10.1177/0894845317721651>

Foote, K., Henderson, C., Knaub, A., Dancy, M., & Beichner, R. (2019). Try, Try Again: The Power of Timing and Perseverance in Higher Education Reform. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 51(1), 50-57. <https://doi.org/10.1080/00091383.2019.1547082>

Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.



<https://doi.org/10.3102%2F00346543074001059>

Fredricks, J. A., Parr, A. K., Amemiya, J. L., Wang, M.-T., & Brauer, S. (2019). What Matters for Urban Adolescents' Engagement and Disengagement in School: A Mixed-Methods Study. *Journal of Adolescent Research, 34*(5), 491–527.

<https://doi.org/10.1177/0743558419830638>

Fullerton, D. J., Zhang, L. M., & Kleitman, S. (2021). An Integrative Process Model of Resilience in an Academic Context: Resilience Resources, Coping Strategies, and Positive Adaptation. *Plos One, 16*(2), e0246000. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246000>

García Esparza, A., & Méndez Sánchez, C. (2017). El entrenamiento en habilidades sociales y su impacto en la convivencia escolar dentro de un grupo de primaria. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 16*(30), 151-164. <https://doi.org/10.21703/rexe.2017301511648>

Gaxiola Romero, J. C. (2016). *Adaptación psicológica humana*. Pearson / UNISON.

Gaxiola Romero, J. C., & González Lugo, S. (2019). Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 21*(e08), 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e08.1983>

Gaxiola Romero, J. C., González Lugo, S., & Contreras Hernández, Z. G. (2012). Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14*(1), 164-181.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412012000100011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412012000100011)

Gaxiola Romero, J. C., Frías-Armenta, M., Hurtado Abril, M. F., Salcido Noriega, L. C., & Figueroa Franco, M. (2011). Validación del inventario de resiliencia (IRES) en una muestra del noroeste de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 16*(1), 73-83.

<https://www.redalyc.org/pdf/292/29215963006.pdf>



- Gaxiola Romero J. C., Gaxiola Villa, E., Escobedo Hernández, P., & Cornejo Ye, A. L. (2019). Ambiente de aprendizaje positivo, ambientes inseguros y compromiso académico de estudiantes de bachillerato. *Memorias del XXXVII Congreso Interamericano de Psicología*, 435–436. La Habana, Cuba, Julio 15-19.
- Gaxiola Romero J. C., Gaxiola Villa, E., Escobedo Hernández, P., & González Lugo, S. (2018). Variables relacionadas con la resiliencia o adaptabilidad académica de bachilleres. En R. Díaz Loving, I. Reyes Lagunes & R. F. López (Eds.), *La psicología social en México* (Vol. XVII, pp. 491-507). Asociación Mexicana de Psicología Social.
- González, J., Cayuela, D., & López, C. (2019). Prosocialidad, educación física e inteligencia emocional en la escuela. *Journal of Sport & Health Research*, 11(1), 17-32.  
[http://www.journalshr.com/papers/Vol%2011\\_N%201/JSHR%20V11\\_1\\_2.pdf](http://www.journalshr.com/papers/Vol%2011_N%201/JSHR%20V11_1_2.pdf)
- Gori, A., Topino, E., Sette, A., & Cramer, H. (2021). Pathways to Post-Traumatic Growth in Cancer Patients: Moderated Mediation and Single Mediation Analyses with Resilience, Personality, and Coping Strategies. *Journal of Affective Disorders*, 279, 692-700. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.10.044>
- Hirschfield, P. J., & Gasper, J. (2011). The Relationship Between School Engagement and Delinquency in Late Childhood and Early Adolescence (2011). *Journal of Youth and Adolescence*, 40(1), 3-22.  
<https://doi.org/10.1007/s10964-010-9579-5>
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.  
<https://doi.org/10.21427/D7CF7R>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/INEE (2019a). *Informe de resultados planea EMS2017. El aprendizaje de los alumnos de educación media superior en México. Lenguaje y comunicación y matemáticas.*



<https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/05/P1D320.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/INEE (2019b). *La educación obligatoria en México.*

*Informe 2019.* [https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage\\_01/cap\\_0103.html](https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_01/cap_0103.html)

Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (2018). Relationship Between Student Engagement and Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Social Behavior and Personality, 46*(3), 517-528.

[https://www.researchgate.net/publication/324183400\\_Relationships\\_between\\_student\\_engagement\\_and\\_academic\\_achievement\\_A\\_meta-analysis](https://www.researchgate.net/publication/324183400_Relationships_between_student_engagement_and_academic_achievement_A_meta-analysis)

Lerner, R., Tirrell, J., Dowling, E., Geldhof, G., Gestsdottir, S., Lerner, J., King, P., Williams, K., Iraheta, G., & Sim, A. (2019). The End of the Beginning: Evidence and Absences Studying Positive Youth Development in a Global Context. *Adolescent Research Review, 4*(3).

<https://doi.org/10.1007/s40894-018-0093-4>

Lustenberger, N. A., Prodingler, B., Dorjbal, D., Rubinelli, S., Schmitt, K., & Scheel-Sailer, A. (2019).

Compiling Standardized Information from Clinical Practice: Using Content Analysis and ICF Linking Rules in a Goal-Oriented Youth Rehabilitation Program. *Disability and Rehabilitation, 41*(5), 613-621. <https://doi.org/10.1080/09638288.2017.1380718>

Luthar, S. S. (2003). *Resilience and Vulnerability Adaptation in the Context of Childhood Adversities.* Cambridge University Press.

Mandujano-Jaquez. M. F., Domínguez-Guedea, M. T., & Gaxiola-Romero. J. C. (2020). Propiedades psicométricas de una escala de resiliencia en cuidadores familiares de adultos mayores. *Acta Colombiana de Psicología, 23*(2), 63-85.

<https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e08.198310.14718/acp.2020.23.2.4>

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2020). Investigating the Reciprocal Relations between Academic Buoyancy and Academic Adversity: Evidence for the Protective Role of Academic Buoyancy in Reducing



Academic Adversity Over Time. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 301-312. <https://doi.org/10.1177/0165025419885027>

Masten, A. S. (2014). *Ordinary Magic Resilience in Development*. New York: The Guilford Press.

Masten, A. S. (2018). Resilience Theory and Research on Children and Families: Past, Present, and Promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31. <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>

Masten, A. S. (2019). Resilience from a Developmental Systems Perspective. *World Psychiatry*, 18(1), 101-102. <https://doi.org/10.1002/wps.20591>

Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in Development and Psychopathology: Multisystem Perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521-549. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>

McNeish, D. (2018). Thanks Coefficient Alpha, We'll Take it from Here. *Psychological Methods*, 23(3), 412-433. <https://doi.org/10.1037/met0000144>

Molina Hernández, J., & García León, A. (2015). Valoración de un programa de entrenamiento en estilo explicativo optimista y habilidades de comunicación en adolescentes. *Summa Psicológica UST*, 12(2), 95-106. <https://doi.org/10.18774/448x.2015.12.253>

Moon, J., & Ke, F. (2020). Exploring the Relationships among Middle School Students' Peer Interactions, Task Efficiency, and Learning Engagement in Game-Based Learning. *Simulation & Gaming*, 51(3), 310-335. <https://doi.org/10.1177/1046878120907940>

Muthén, B., & Asparouhov, T. (2012). Bayesian Structural Equation Modeling: A More Flexible Representation of Substantive Theory. *Psychological Methods*, 17(3), 313-335. <https://doi.org/10.1037/a0026802>



- Pan, J., Zaff, J. F., & Donlan, A. E. (2017). Social Support and Academic Engagement Among Reconnected Youth: Adverse Life Experiences as a Moderator. *Journal of Adolescent Research, 27*(4), 890-906. <https://doi.org/10.1111/jora.12322>
- Rambaran, J. A., Hopmeyer, A., Schwartz, D., Steglich, C., Badaly, D., & Veenstra, R. (2017). Academic Functioning and Peer Influences: A Short-Term Longitudinal Study of Network–Behavior Dynamics in Middle Adolescence. *Child development, 88*(2), 523-543. <https://doi.org/10.1111/cdev.12611>
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Jingle, Jangle, and Conceptual Haziness: Evolution and Future Directions of the Engagement Construct. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-20). Springer.
- van de Schoot, R., Kaplan, D., Denissen, J., Asendorpf, J. B., Neyer, F. J., & van Aken, M. A. G. (2014). A Gentle Introduction to Bayesian Analysis: Applications to Developmental Research. *Child Development, 85*(3), 842-860. <https://doi.org/10.1111/cdev.12169>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) de Educación Media Superior*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-481-publica-sep-resultados-de-planea-2016>
- Stanard, P., Belgrave, F. Z., Corneille, M. A., Wilson, K. D., & Owens, K. (2010). Promoting Academic Achievement: The Role of Peers and Family in the Academic Engagement of African American Adolescents. *Journal of Prevention & Intervention in the Community, 38*(3), 198-212. <https://doi.org/10.1080/10852352.2010.486298>
- Taylor, Z. E., & Ruiz, Y. (2019). Executive Function, Dispositional Resilience, and Cognitive Engagement in Latinx Children of Migrant Farmworkers. *Children and Youth Services Review, 100*, 57-63. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.025>



- Turner, M., Scott-Young, C. M., & Holdsworth, S. (2017). Promoting Wellbeing at University: The Role of Resilience for Students of the Built Environment. *Construction Management And Economics*, 35(11-12), 707-718. <https://doi.org/10.1080/01446193.2017.1353698>
- Ungar, M. (Ed.). (2012). *The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice*. Springer Science & Business Media.
- Vollet, J. W., & Kindermann, T. A. (2020). Promoting Persistence: Peer Group Influences on Students' Re-Engagement Following Academic Problems and Setbacks. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 354–364. <https://doi.org/10.1177/0165025419880614>
- Vries, W. D., & Grijalva, M. O. (2021). ¿Dejar la escuela o la vida social? El abandono en la educación media superior en Oaxaca. *Revista de la educación superior*, 50(197), 59-76. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.197.1579>
- Wang, M., Haertal, G., & Walberg, H. (1994). Educational Resilience in Inner Cities. En M. Wang y E. Gordon (Eds), *Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects* (pp. 45-72). Lawrence Erlbaum Associates.
- Wang, M. T., Kiuru, N., Degol, J. L., & Salmela-Aro, K. (2018). Friends, Academic Achievement, and School Engagement During Adolescence: A Social Network Approach to Peer Influence and Selection Effects. *Learning and Instruction*, 58, 148-160. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.06.003>
- Wang, J. L., Rost, D. H., Qiao, R. J., & Monk, R. (2020). Academic Stress and Smartphone Dependence Among Chinese Adolescents: A Moderated Mediation Model. *Children and Youth Services Review*, 118, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105029>



Yin, Z. Z., Sun, M. Y., & Liang, T. F. (2016). The Influence of Stress Life Events on College Students' Study Engagement: The Moderate Effect of Mental Resilience. *China Journal of Health Psychology*, 24(4), 618-621.

[https://caod.oriprobe.com/articles/47941159/The\\_Influence\\_of\\_Stress\\_Life\\_Events\\_on\\_College\\_Students.htm](https://caod.oriprobe.com/articles/47941159/The_Influence_of_Stress_Life_Events_on_College_Students.htm)

Yuan, K., & Bentler, P. M. (2000). Three Likelihood-Based Methods for Mean and Covariance Structure Analysis with Nonnormal Missing Data. *Sociological Methodology*, 30(1), 165-200.

<https://doi.org/10.1111/0081-1750.00078>

**Cómo citar este artículo:** Gaxiola Romero, J. C., Pineda Domínguez, A. ., González Lugo, S. ., & Gaxiola Villa, E. . (2022). Resiliencia y compromiso académico en estudiantes de preparatoria. *Psicumex*, 12(1), 1 – 31, e504. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.504>



## Artículos

# Adherencia al tratamiento en personas con diabetes mellitus tipo 2 en México: Estudio de meta-análisis

## Treatment Adherence in People with Type 2 Diabetes Mellitus in Mexico: A Meta-Analysis

José Fernando Mora-Romo

Universidad Nacional Autónoma de México

### Resumen

Se considera la adherencia al tratamiento como un predictor del control y manejo de la diabetes mellitus tipo 2 y se define como el grado en que las conductas de una persona -la toma de medicamento, el seguimiento dietético y la realización de actividad física- se ajustan a las indicaciones médicas. El objetivo de este estudio fue conocer el efecto de las intervenciones psicológicas en el mejoramiento de la adherencia al tratamiento en personas con diabetes mellitus tipo 2 en México entre los años 2000-2020. Se recolectaron 1 121 estudios, de los cuales se evaluaron 51 a texto completo y 15 se incluyeron en el análisis. Como resultado, se obtuvo un tamaño del efecto grande de 0.88 (IC: 0.54, 1.21) en la adherencia al tratamiento, así como variables moderadoras significativas que influyen en los resultados. Se concluye discutiendo la necesidad de establecer diseños de intervención estandarizados que faciliten el conocimiento de variables específicas que promuevan la adherencia al tratamiento.

*Palabras clave:* cumplimiento del tratamiento, programa de intervención, control de la enfermedad, psicología de la salud, enfermedad crónica

### Autor

José Fernando Mora-Romo Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

<https://orcid.org/0000-0002-6201-4622>

Autor para correspondencia: José Fernando Mora-Romo [j\\_fmora@hotmail.com](mailto:j_fmora@hotmail.com)

### Abstract

Treatment adherence is considered a predictor of control and management of type 2 diabetes mellitus, being defined as the degree to which a person's behaviors -medication intake, dietary follow-up and daily physical activity realization- are in line with medical indications. The aim of this study was to determine the effect of psychological interventions on the improvement of treatment adherence in people with type 2 diabetes mellitus in Mexico from 2000 to 2020. A total of 1,121 studies was collected, of which 51 were evaluated in full text, with 15 studies included in the analysis. As the results, a large effect size of 0.88 (CI: 0.54, 1.21) on treatment adherence was obtained, as well as significant moderating variables influencing the results. It is concluded by discussing the need to establish standardized intervention designs that facilitate knowledge of specific variables that promote treatment adherence.

*Key words:* treatment compliance, intervention program, sickness control, health psychology, chronic disease

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.493>

**Recibido** 29 de Septiembre de 2021

**Aceptado** 27 de Noviembre de 2021

**Publicado** 01 de Abril de 2022



## Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) define a la diabetes como una enfermedad crónica resultado de la incapacidad del páncreas para producir insulina, o como la utilización poco eficaz de ella por parte del organismo. La insulina se encarga de regular la glucosa en la sangre, lo que ocasiona un daño en órganos, nervios y vasos sanguíneos cuando no es controlada, provocando un efecto conocido como hiperglucemia.

Desde que ocurrió la “transición epidemiológica” en México hubo un cambio en el padecimiento de enfermedades por parte de la población mexicana (Kuri-Morales, 2011; Secretaría de Salud, 2018), producto, en gran parte, de estilos de vida poco saludables como la ingesta de alimentos de alta densidad energética, fomentando el sobrepeso y la obesidad (Soto *et al.*, 2016; Arévalo *et al.*, 2020) y diversas enfermedades crónicas que requieren de un tratamiento permanente como es el caso de la diabetes mellitus 2 (DMT2). De ahí que la adherencia al tratamiento sea importante.

La adherencia al tratamiento ha sido definida por la OMS (2003) como el grado en que la conducta de una persona -toma de medicamento, seguimiento dietético y/o cambio de estilo de vida- se adecua a las recomendaciones dadas por el personal de salud.

En la literatura científica se ha argumentado la importancia de emplear estrategias que impacten en el autocuidado (Tejada *et al.*, 2006; Alarcón *et al.*, 2012; Castro-Cornejo *et al.*, 2014; Del Castillo *et al.*, 2014), en la adquisición de conocimientos y motivos para desarrollar conductas que disminuyan los riesgos de un mal manejo de la enfermedad (Rodríguez *et al.*, 2013a; Pasillas *et al.*, 2015), así como la autorregulación (Venditti, 2016) para mejorar la adherencia al tratamiento. Se busca promover la integración de dinámicas didácticas para la incorporación de la información sobre el cuidado de la salud en sus relaciones sociales (Rodríguez, 2006; Rodríguez *et al.*, 2016) e influir en la percepción de severidad de la enfermedad, brindando una sensación de saber qué hacer y cómo afrontar las problemáticas que impidan una buena



adherencia al tratamiento (Fall *et al.*, 2013; Guerrero *et al.*, 2016). Estas problemáticas están relacionadas a la función y momento de toma del medicamento (Bustos *et al.*, 2013) e ideas o creencias erróneas respecto a estos (Cerezo *et al.*, 2013; Avalos *et al.*, 2017). Este tipo de aprendizaje puede mejorar con estrategias didácticas visuales e interactivas, vinculando los contenidos educativos con la vida cotidiana de los participantes (Velasco-Casillas *et al.*, 2013; Mendoza-Romo *et al.*, 2013).

Se busca que las intervenciones favorezcan el control de riesgo de comorbilidades diabéticas como la presión arterial, obesidad, retinopatías, pie diabético, problemas sexuales y enfermedades cardiovasculares (Jáuregui *et al.*, 2002; Hernández *et al.*, 2011; Seguel, 2013; Bermúdez-Lacayo *et al.*, 2016; Medvetzky y Poggio, 2017; Holloway, 2019), considerando variables psicológicas moderadoras como la depresión (Quiroga, 2012; García y Sánchez, 2013), autocontrol (Guzmán-Priego, Baeza-Flores *et al.*, 2017), ansiedad (Quiroga, 2012), apoyo social -tanto emocional como instrumental-, asertividad, autoestima (Martínez *et al.*, 2008; Cervantes-Becerra y Martínez-Martínez, 2012; Levin *et al.*, 2012; Candelaria *et al.*, 2016; Danet *et al.*, 2016), malestar emocional (Lerman *et al.* 2008; González-Cantero *et al.*, 2019) y bienestar psicosocial (Haltiwanger, 2012; González-Cantero *et al.*, 2019). Estas variables se pueden atender con programas de intervención que incidan sobre la modificación de hábitos y estilo de vida, considerando los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la persona con diabetes como un eje vinculado a la dimensión biológica de la salud-enfermedad (Arcega-Domínguez y Celada-Ramírez, 2008; Ribes, 2008).

Algunas variables dependientes de tipo biológico que se han estudiado en la literatura son la prueba de hemoglobina glicosilada, la cual determina el control de glucosa en diabéticos durante los tres meses previos a la realización de la prueba (Bogner *et al.*, 2012); la prueba de glucosa preprandial -en ayunas- y posprandial -dos horas después de comer-; la variabilidad cardiaca y presión arterial como indicadores de daño parasimpático en pacientes diabéticos (Vergara *et al.*, 2019); el colesterol total, lipoproteína de baja



densidad —colesterol LDL— y lipoproteína de alta densidad —colesterol HDL— (Sosa *et al.*, 2014); el índice de masa corporal, peso corporal y triglicéridos (Ariza *et al.*, 2011).

Entre algunas de las características contextuales, se han estudiado los tipos de relación médico-paciente que facilitan la comunicación clara (Arrubarrena, 2011; Núñez y Vázquez, 2019), y la influencia del ambiente y relaciones familiares en el control de la enfermedad (García y Morales, 2014). Las intervenciones enfocadas en terapias ocupacionales se vuelven relevantes al orientar las prácticas y vida cotidiana de personas con diabetes mellitus tipo 2 (DMT2) hacia hábitos saludables, como el ejercicio físico (Haltiwanger, 2012; Quiroz-Mora *et al.*, 2018); además de considerar el nivel educativo de los pacientes para establecer estrategias educativas sobre identificación de medicamentos, leer instrucciones o comprender las prescripciones médicas (López *et al.*, 2016).

A partir de lo anterior, el objetivo de este trabajo es realizar una revisión de meta-análisis basada en los lineamientos PRISMA (Moher *et al.*, 2015) sobre el efecto de las intervenciones psicológicas para mejorar la adherencia al tratamiento de personas con DMT2. Particularmente, se ha considerado el efecto que tienen estas intervenciones en el seguimiento dietético, actividad física, asistencia a citas médicas y en el nivel de glucosa en la sangre.

## **Metodología**

### **Estrategia de búsqueda**

Para esta búsqueda se utilizaron combinaciones de operadores booleanos que incluían las siguientes palabras: *intervención, programa, programa de intervención, adherencia al tratamiento, adhesión, cumplimiento, diabéticos, diabetes tipo 2, diabetes tipo II, psicología, psicológico*. Se utilizaron distintas bases de datos como MEDLINE, EBSCO, Google Scholar, SciELO, PUBMED y CONRICyT, considerando artículos de investigación o tesis escritos en español e inglés.

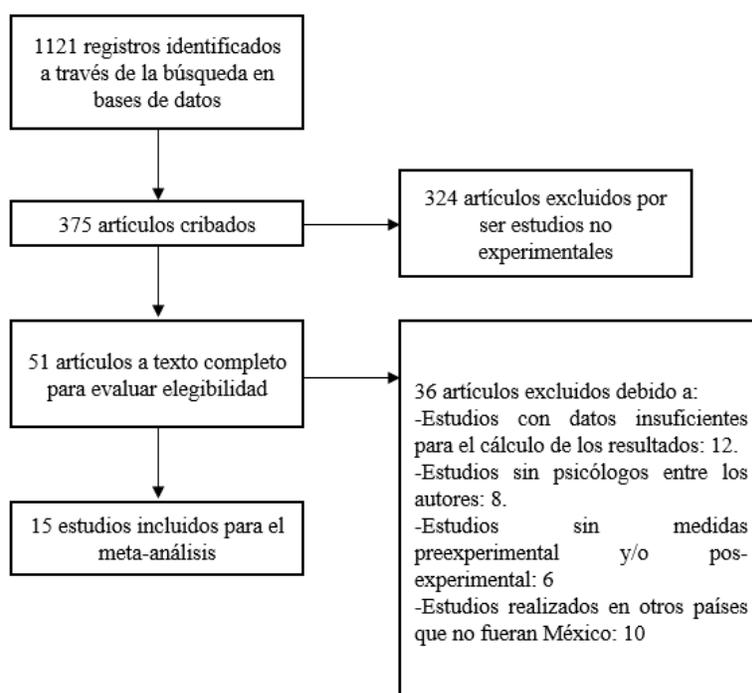


## Selección de los estudios

El proceso de selección de estudios puede verse en la Figura 1. Solamente se incluyeron para el meta-análisis aquellos estudios que cumplieran con los siguientes criterios: (a) al menos un psicólogo involucrado en el diseño y/o implementación de la intervención; (b) fueran estudios realizados en México; (c) incluyeran mínimo dos mediciones inter-grupales o intra-grupales y (d) que reportaran las medias y desviaciones estándar de las mediciones. Fueron excluidos aquellos que no cumplieran con uno o más de estos criterios.

### Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA



Fuente: Elaboración propia.

## Codificación de las características de los estudios

La codificación se hizo a través del programa Windows Microsoft Excel Office 2019, donde se ingresaron número de identificación (id) del artículo para su rápida localización, nombres de los autores, sexo de los aplicadores involucrados (masculino, femenino o mixto), año de publicación y título del trabajo.



Respecto a las características de las intervenciones, se codificó el diseño de intervención, integración de grupo control, modalidad de aplicación, enfoque teórico, número de sesiones, tamaño del grupo experimental, tamaño del grupo control (cuando lo hubiera), tamaño de la muestra total y variables dependientes. La codificación de las características de los participantes se basó en el porcentaje de mujeres y hombres participantes en las intervenciones y en la edad promedio de los participantes. También, se agregaron tres codificadores donde se anotaba si el estudio incluía módulos que contemplaran temas sobre actividad física, seguimiento dietético y asistencia a citas médicas. Estos últimos se incluyeron debido a que la OMS (2003) los considera como factores importantes para el mejoramiento de la adherencia al tratamiento en su definición.

### **Análisis de datos**

Para todos los cálculos (tamaño del efecto y error estándar), realización del meta-análisis (prueba de heterogeneidad, sesgo de publicación, número falso de seguridad y análisis de sensibilidad) y elaboración de gráficos se utilizó el programa *RStudio Desktop* 1.3.959. El paquete METAFOR (Meta-Analysis Package for R), mediante la función *escalc*, se usó para calcular el tamaño del efecto y el error estándar. Para la prueba de heterogeneidad se consideró el índice de  $I^2$  mediante la función *rma* (Meta-Analysis via Linear Models). Debido a la heterogeneidad encontrada (véase más adelante), se optó por realizar el meta-análisis mediante un modelo de efectos aleatorios, especificando el método DerSimonian-Laird (DL). El análisis de moderadores se realizó mediante modelos de regresión para las variables continuas y ANOVA para las variables categóricas; se reportaron solo los resultados significativos. El sesgo de publicación se calculó mediante la prueba de embudo de Egger, y se realizó la prueba del falso número de seguridad de Rosenthal para conocer, en caso de existir, un sesgo de publicación y cuántos estudios adicionales “no publicados” serían necesarios para refutar los resultados de este meta-análisis (Fragkos *et al.*, 2014). Mientras mayor sea



el falso número de seguridad de Rosenthal, menor es el riesgo de suponer que existe sesgo en los resultados. Por último, se realizó un análisis de sensibilidad para conocer si había estudios influyendo en mayor medida en el tamaño del efecto y heterogeneidad del meta-análisis mediante la función *leave1out* de RStudio.

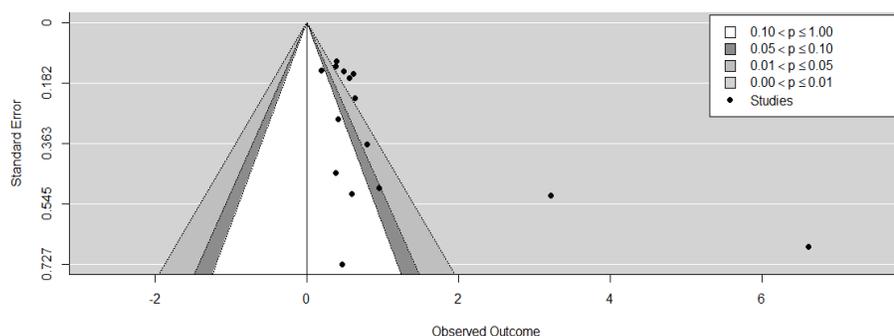
## Resultados

### Sesgo de publicación

La prueba de sesgo de publicación de Egger mostró significancia ( $p = 0.02$ ), se observó que los estudios no se encuentran distribuidos uniformemente en ambos lados de la media (figura 2). Sin embargo, mediante el falso número de seguridad de Rosenthal (L'abbé *et al.*, 1987) se observó que se necesitarían 740 trabajos “no publicados” para invalidar el tamaño del efecto encontrado en este trabajo ( $p = < 0.0001$ ), por lo que se considera adecuado el número de estudios integrados, así como los resultados que se describen.

### Figura 2

*Sesgo de publicación según la distribución de los estudios*



Fuente: Elaboración propia.

### Meta-análisis sobre adherencia al tratamiento

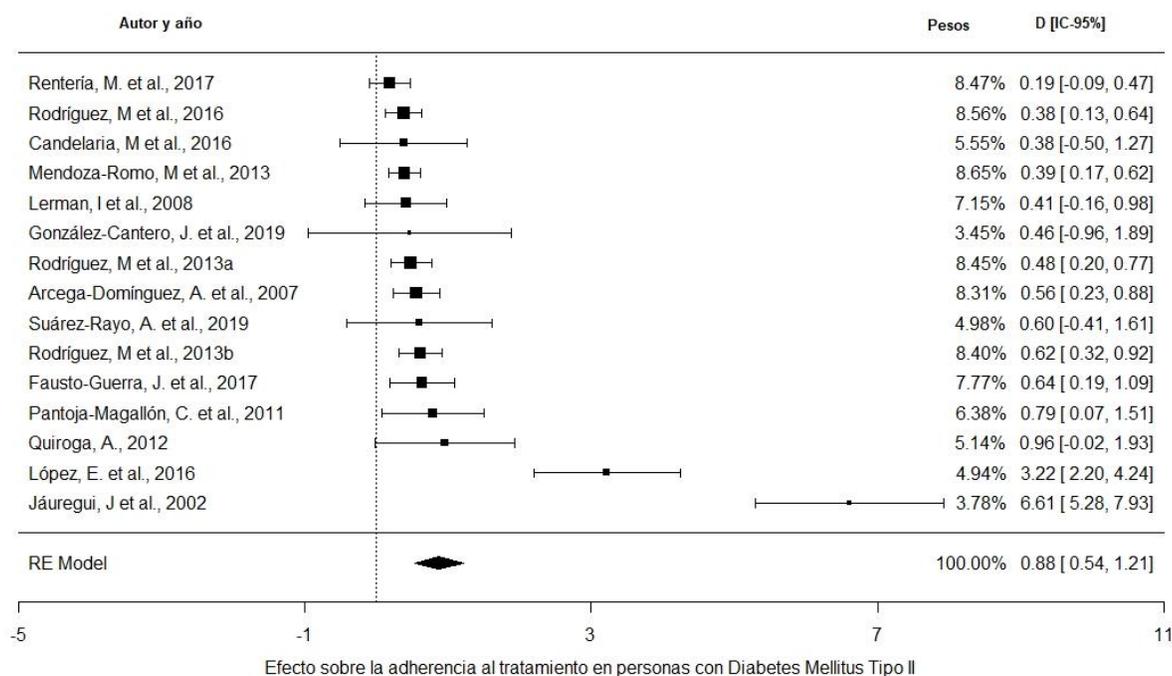
Se obtuvo un tamaño del efecto grande (ES = 0.88; IC = 0.54, 1.21), mientras que los tamaños del efecto de los estudios integrados varían entre 0.19 a 6.61 (Figura 3). Se encontraron nueve estudios con



tamaños del efecto significativos (Jáuregui *et al.*, 2002; Arcega-Domínguez y Celada-Ramírez, 2008; Pantoja-Magallón *et al.*, 2011; Rodríguez *et al.*, 2013a; Rodríguez *et al.*, 2013b; Mendoza-Romo, 2013; Rodríguez *et al.*, 2016; López *et al.*, 2016; Fausto *et al.*, 2017), y seis no significativos (Lerman *et al.*, 2008; Quiroga, 2012; Candelaria *et al.*, 2016; Rentería *et al.*, 2017; Suárez-Rayó *et al.*, 2019; González-Cantero *et al.*, 2019). El peso de cada estudio en el meta-análisis varió entre 8.65% (Mendoza-Romo *et al.*, 2013) y 3.45% (González-Cantero *et al.*, 2019). Con una heterogeneidad estimada de  $I^2 = 88.17\%$ . En la siguiente figura se presentan los análisis de moderadores del tamaño del efecto.

**Figura 3**

*Tamaños del efecto de la mejora de la adherencia al tratamiento*



Fuente: Elaboración propia.

**Variables moderadoras continuas**

Respecto a la edad, al realizar el ANOVA se encontró que en los estudios con una edad promedio de 53.9 y 52.6 años aumentaba la adherencia al tratamiento ( $\beta= 6.60, p = 0.0042$ ). Para el número de sesiones,



el análisis descubrió un efecto positivo en intervenciones de 15 sesiones ( $\beta = 1.19$ , IC = 0.39, 1.98;  $p = .003$ ). Y respecto al año de publicación de los trabajos, se apreció una relación negativa ( $\beta = -0.14$ , IC = -0.22, -0.06;  $p = 0.003$ ).

### ***Variables moderadoras categóricas***

Intervenciones con aplicadores de ambos sexos tuvieron un mayor tamaño del efecto ( $\beta = 0.98$ , IC 0.56, 2.40  $p = <.0001$ ). Se observó que estudios con diseños cuasi experimentales reportaban una mayor mejora en la adherencia al tratamiento ( $\beta = 1.17$  IC = 0.72, 1.63;  $p = <.0001$ ), siendo que los estudios con grupo de control reportaban mejores resultados ( $\beta = 1.23$ , IC = 0.64, 1.95,  $p = < 0.001$ ). La modalidad de intervención con un mayor efecto fue la de tipo grupal ( $\beta = 0.90$ ; IC 0.52, 1.27;  $p = <.0001$ ), y fue la única modalidad con resultados significativos. Sobre los enfoques teóricos analizados, se reporta que el mayor efecto refiere al enfoque cognitivo conductual ( $\beta = 1.46$  IC = 0.76, 2.16  $p = <0.0001$ ), seguido del enfoque educativo participativo ( $\beta = 1.16$ , IC = 0.31, 2.01  $p = 0.0075$ ).

A continuación, se muestra el análisis descriptivo de los estudios divididos en las variables categóricas (Tabla 1) y variables continuas (Tabla 2)

**Tabla 1**

*Descripción de variables categóricas de los estudios analizados*

Código	Variables categóricas	
	Variables	n
Sexo de aplicadores	Masculinos	1
	Femenino	11
	Mixto	3
Diseño experimental	Cuasi-experimental	10
	Pre-experimental	4
	Prospectivo	1
Integración de grupo control	No	10
	Sí	5
Modalidad	Grupal	12
	Individual	1
	Grupal e individual	1



Enfoque teórico	Telefónica	1
	Aprendizaje social	1
	Cognitivo-conductual	6
	Educativo participativo	3
	Interconductual	3
	No se especifica	2
Temas de actividad física	No	3
	Sí	12
Temas de seguimiento dietético	No	5
	Sí	10
Temas de asistencia a citas médicas	No	10
	Sí	5
Medición de glucosa en sangre	No	8
	Sí	7

Fuente: Elaboración propia.

## Tabla 2

*Descripción de variables continuas de los estudios analizados*

Código	Variables continuas	
	Promedio	Desviación estándar
Año de publicación	2013	4.67
Número de sesiones	13	
Tamaño del grupo experimental	56	48.79
Tamaño del grupo control	36	41.79
Tamaño total de la muestra	68	60.57
Porcentaje de mujeres participantes	80.66%	10.87
Edad del grupo experimental	55 años	5.4
Edad promedio del grupo control	54 años	6.41
Edad promedio total	54 años	5.9
Número de sesiones	16 sesiones	n/a

Fuente: Elaboración propia.

### **Factores para la adherencia al tratamiento como variables moderadoras categóricas.**

Los tres factores que recomienda la OMS (2003) integrar para mejorar la adherencia al tratamiento resultaron significativos. La actividad física resultó ser el menor estimador de entre los tres factores ( $\beta = 0.97$ , IC = 0.56, 1.38  $p = 0.0075$ ). Las intervenciones que retomaban el seguimiento dietético obtuvieron un  $\beta = 1.08$



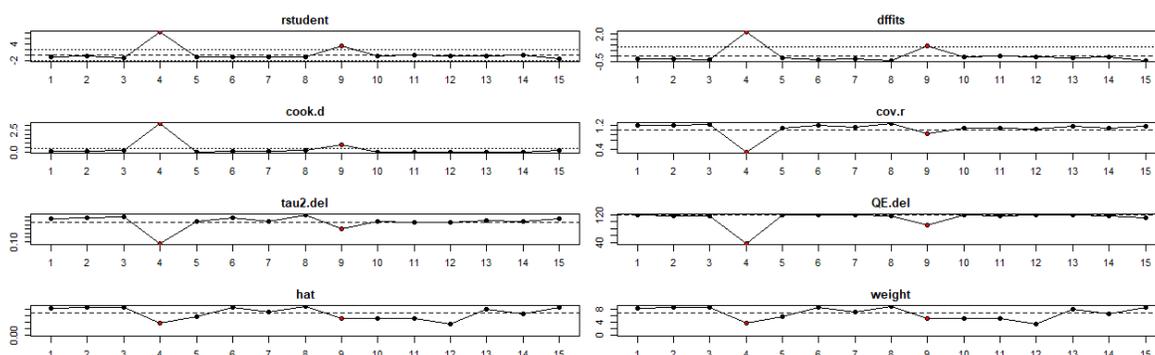
(IC = 0.64, 1.53  $p = 0.0075$ ); mientras que las intervenciones que contaban con el reforzamiento a las asistencias de las citas médicas obtuvieron un  $\beta = 1.84$  (IC: 1.23, 2.46  $p < .0001$ ).

### Análisis de sensibilidad

El análisis (Figura 4) mostró que dos estudios influyeron en los resultados, específicamente el estudio 4 (Jáuregui *et al.*, 2002) y el 9 (López *et al.*, 2016). En la Tabla 3, se exhiben los valores de estos dos estudios. El estudio 4 aumenta el índice de heterogeneidad por lo que, con su eliminación, disminuye hasta un 23.96 %. Por otro lado, si se optara por eliminar el estudio 9, lo que más podría modificar sería el tamaño del efecto, disminuyendo de 0.87 a 0.72 (-0.15).

**Figura 4**

*Análisis de sensibilidad de los estudios sobre adherencia al tratamiento*



Fuente: Elaboración propia

**Tabla 3**

*Prueba de sensibilidad de los estudios 4 y 9*

Estudio	D	Prueba de sensibilidad						
		Error estándar	z-valor	p-valor	IC 95%	tau <sup>2</sup>	I <sup>2</sup>	H <sup>2</sup>
4	0.57	0.10	5.61	0.0000	0.37; 0.76	0.07	64.18	2.79
9	0.72	0.15	4.58	0.0000	0.41; 1.03	0.24	85.70	6.99

Fuente: Elaboración propia



## Discusión

La adherencia al tratamiento se considera clave para el buen manejo de las enfermedades crónicas y la diabetes mellitus no es la excepción (OMS, 2003). Por ello, el objetivo de la investigación fue conocer el efecto que han tenido las intervenciones psicológicas para la mejora de la adherencia al tratamiento en personas con DMT2. Se observó que estas intervenciones tienen un efecto grande ( $ES = 0.88$ ) pues nueve estudios presentaron tamaños del efecto significativos. La heterogeneidad de los ensayos ayudó a conocer sobre la existencia de características específicas dentro de los estudios que promueven la adherencia al tratamiento. Entre ellas, se observó que el efecto de esas intervenciones es mayor en participantes con edades cercanas a los 52 años. Sin embargo, lo anterior evidencia la pertinencia de diseñar intervenciones que sean igualmente efectivas en poblaciones con menor edad, ya que hay evidencia del diagnóstico de DMT2 en personas cada vez más jóvenes que, debido al estilo de vida poco saludable que realizan, necesitarán de estrategias educativas para el aprendizaje de habilidades de autocuidado y conductas saludables (Arslanian *et al.*, 2018; Jensen y Dabelea, 2018; Lynch *et al.*, 2020).

Rodríguez *et al.* (2013a) argumentaron que las intervenciones de modalidad grupal representan una mejor medida costo-eficacia, por lo que la función de esta variable moderadora no sólo es una medida que disminuye la balanza costo-efecto, sino que la convivencia que resulta de estos grupos influye de manera positiva, al menos en la adherencia al tratamiento (Haltiwanger, 2012; Rodríguez *et al.*, 2013b). De lo anterior, se puede inferir que la participación de facilitadores de intervención de ambos sexos puede brindar la sensación de estar en un espacio de convivencia abierto a la diversidad en cuanto a experiencias de la enfermedad.

Por otra parte, aunque los modelos cognitivos-conductuales sigan siendo los más influyentes en esta área, tanto en los resultados de este trabajo como en la literatura (véase por ejemplo Ybarra *et al.*, 2015), para influir en la adherencia es importante considerar la utilización de enfoques teóricos que promuevan la



convivencia, el dialogo y la construcción del conocimiento sobre la enfermedad, como es el caso de los enfoques educativos-participativos (Tejada *et al.*, 2006; Arcega-Domínguez y Celada-Ramírez, 2008; Castro-Cornejo *et al.*, 2013). Además, haber encontrado que las intervenciones con 15 sesiones influyen mejor en la adherencia al tratamiento, quizá plantearía nuevos retos en el diseño de estrategias en esta área, debido la necesidad de elaborar intervenciones breves y efectivas (Fall *et al.*, 2013).

Los factores de actividad física, seguimiento dietético y asistencia a citas médicas, indicados por la OMS (2003) como aspectos fundamentales para la mejora de la adherencia al tratamiento, muestran su relevancia al momento de considerar que, de los estudios analizados en este trabajo, solamente uno no considera ninguno de ellos (Quiroga, 2012), siendo un estudio que tiene uno de los pesos más bajos dentro del meta-análisis (5.14%). Por ello, se considera pertinente la inclusión de sesiones orientadas a brindar información sobre el seguimiento dietético, actividad física y toma de medicamentos cuando la situación así lo permita, tanto para la mejora de la adherencia al tratamiento como para el fomento del trabajo multidisciplinario al integrar mínimo a entrenadores físicos, nutriólogos y médicos en esta labor. Si bien se considera que las intervenciones psicológicas para el control de la enfermedad no reemplazan al tratamiento médico, sí suponen un apoyo apropiado (Jáuregui *et al.*, 2002; Baena *et al.*, 2012; Guzmán-Priego *et al.*, 2017).

También, se consideró relevante analizar aspectos metodológicos de los estudios publicados sobre la adherencia al tratamiento en personas con DMT2. En este sentido, se observa que a mayor formalización dentro de los diseños experimentales (en este caso, diseños cuasi experimentales e integración de grupo de control), mayor influencia en tamaños del efecto. Esto debido quizás a la capacidad de identificar con mayor facilidad variables extrañas y correlaciones espurias en estudios con mayor control experimental. Lo anterior, aparte de una formalización metodológica, brindaría mayor información sobre la efectividad de los programas de intervención cuyos resultados, al basarse solamente en el nivel de significancia de las pruebas



estadísticas, pueden causar malinterpretaciones acerca de sus alcances; pues ya existe un extendido mal uso y malinterpretación de la estadística de prueba de significancia de hipótesis nula (NHST) (Sullivan y Feinn, 2012).

### **Limitaciones**

Una limitación fue el hecho de encontrar varios estudios que no integraban un grupo de control para la comparación (Pantoja-Magallón *et al.*, 2011; Quiroga, 2012; Rodríguez *et al.*, 2013a; Rodríguez *et al.*, 2013b; Mendoza-Romo *et al.*, 2013; López *et al.*, 2016; Rodríguez *et al.*, 2016; Fausto-Guerra *et al.*, 2017; Rentería *et al.*, 2017; Suárez-Rayó *et al.*, 2019); por lo que, en la mayoría de los casos, el análisis del tamaño del efecto proviene de las mediciones pretest y postest. Si bien trabajar de esta forma representa un menor grado de evidencia respecto a la forma “tradicional”, se ha reportado su pertinencia cuando no se tiene acceso a estudios con grupo de control y experimental (El Dib *et al.*, 2013).

Otra limitante, la cual puede considerarse inherente al estudio de la adherencia al tratamiento, es la falta de parámetros objetivos como variables dependientes. A pesar de que no se reporta en este meta-análisis, al momento de la codificación de los estudios se encontraron cerca de 20 variables dependientes diferentes, siendo la medición de glucosa capilar y la prueba de hemoglobina glucosilada (HbA1c) las menos frecuentes. Es pertinente recomendar su inclusión ya que, como argumentan Rodríguez *et al.* (2013a), la medición de la glucosa en la sangre es una de las pocas variables objetivas que se pueden relacionar directamente con una buena adherencia al tratamiento en personas con diabetes mellitus; pero, de los 51 estudios revisados a texto completo, solo siete reportan usar al menos una de estas dos como variables dependientes (Arcega-Domínguez y Celada-Ramírez, 2008; Pantoja-Magallón *et al.*, 2011; Rodríguez *et al.*, 2013a; Mendoza-Romo *et al.*, 2013; Rodríguez *et al.*, 2016; Fausto-Guerra *et al.*, 2017; Suárez-Rayó *et al.*, 2019). Por lo que su incorporación favorecería a un estudio más objetivo de lo que supone el uso de cuestionarios y escalas para medir la adherencia al tratamiento.



## Conclusiones

Se ha planteado investigar el efecto que han tenido las intervenciones psicológicas en la mejora de la adherencia al tratamiento, encontrando que se tiene un efecto grande. Sin embargo, a pesar del trabajo de difusión de guías de psicología basadas en evidencia para el abordaje de estos temas (véase Ybarra *et al.*, 2015; Roales-Nieto y Ybarra, 2018), así como las Guías de Práctica Clínica en México por parte del Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud (CENETEC, 2019) y la Secretaría de Salud (2015) que fomentan la adherencia al tratamiento, aún se encuentran una amplia diversidad de variables dependientes y características en los estudios analizados. Si bien es complejo estandarizar los procedimientos y diseños de intervenciones en poblaciones y contextos diferentes, es importante conocer con mayor precisión qué características poseen mayor influencia en la adherencia al tratamiento en personas con DMT2, sin olvidar que nuestro objetivo deberá estar orientado hacia el bienestar de las personas con las que se trabaje y en brindar una atención psicológica eficaz, eficiente y efectiva.

## Conflicto de intereses

El autor reporta no tener algún conflicto de interés que sesgue los resultados de este trabajo.

## Financiamiento

Beca de doctorado otorgada al autor de este trabajo (CVU 1012331) expedida por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT.

## Referencias

Alarcón Luna, N. S., Rizo Baeza, M. M., Cortés Castell, E., & Cadena Santos, F. (2012). Autocuidado y adherencia terapéutica en diabetes desde una perspectiva del paciente. *Waxapa*, 2(7), 24-32.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/waxapa/wax-2012/wax127c.pdf>



- Arcega-Domínguez, A., & Celada-Ramírez, N. A. (2008). Control de pacientes con diabetes. Impacto de la educación participativa versus educación tradicional. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 46(6), 685-690. <https://www.redalyc.org/pdf/4577/457745524019.pdf>
- Arévalo Berrones, J. G., Cevallos Paredes, K. A., & Rodríguez Cevallos, M. A. (2020). Intervención nutricional en adultos mayores con diabetes mellitus tipo 2 para lograr el control glucémico. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 49(3), e0200604.  
<http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/604/551>
- Ariza Copado, C., Gavara Palomar, V., Muñoz Ureña, A., Aguera Mengual, F., Soto Martínez, M., & Lorca Serralta, J. R. (2011). Mejora en el control de los diabéticos tipo 2 tras una intervención conjunta: educación diabetológica y ejercicio físico. *Atención Primaria*, 43(8), 398-406.  
<http://doi.org/10.1016/j.aprim.2010.07.006>
- Arrubarrena Aragón, V. M. (2011). La relación médico-paciente. *Cirujano General*, 33(2), S122-S125.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/cirgen/cg-2011/cgs112c.pdf>
- Arslanian, S., Bacha, F., Grey, M., Marcus, M. D., White, N. H., & Zeitler, P. (2018). Evaluation and Management of Youth-Onset Type 2 Diabetes: A Position Statement by the American Diabetes Association. *Diabetes care*, 41(12), 2648–2668. <https://doi.org/10.2337/dci18-0052>
- Avalos García, M. I., López Ramón, C., Morales García, M. H., Priego Álvarez, H. R., Garrido Pérez, S. M. G., & Cargill Foster, N. R. (2017). Calidad en el control de la diabetes mellitus en unidades de atención primaria de México. Un estudio desde la perspectiva de la familia de los pacientes. *Atención Primaria*, 49(1), 21-27. <http://doi.org/10.1016/j.aprim.2016.02.012>
- Baena, R. A., Valencia, K., Monroy, M. A., León, J. S., Cardona, D. C., & Cárdenas, G. M. (2012). Beneficios de la prescripción del ejercicio físico en atención primaria. *Atención Familiar*, 19(4), 94-98. <http://doi.org/10.22201/facmed.14058871p.2012.4.33760>



- Bermúdez-Lacayo, J., Aceituno-Vidaur, N., Álvarez-Oviedo, G., **Giacaman-Abudoj, L.**, Silva-Cárcamo, H., & Salgado, A. L. (2016). Comorbilidades en los pacientes con diabetes mellitus tipo 2 del instituto nacional del diabético, abril-junio 2016, Tegucigalpa, Honduras. *Archivos de Medicina*, 12(4:9), 1-5. <https://www.archivosdemedicina.com/medicina-de-familia/comorbilidades-en-los-pacientes-con-diabetes-mellitus-tipo-2-del-instituto-nacional-del-diabeacutetico-abriljunio-2016-tegucigalpa.php?aid=17875>
- Bogner, H. R., Morales, K. H., de Vries, H. F., & Cappola, A. R. (2012). Integrated Management of Type 2 Diabetes Mellitus and Depression Treatment to Improve Medication Adherence: A Randomized Controlled Trial. *Annals of Family Medicine*, 10(1), 15-22. <http://doi.org/10.1370/afm.1344>
- Bustos Orozco, M. R., Vega Mendoza, S., Aguirre García, M. C., & García Flores, M. A. (2013). Estrategia educativa para evaluar el nivel de conocimientos sobre medicamentos hipoglucemiantes en pacientes diabéticos tipo 2. *Atención Familiar*, 20(1), 21-24. <http://doi.org/10.22201/facmed.14058871p.2013.1.35346>
- Candelaria Martínez, M., García Cedillo, I., & Estrada Aranda, B. D. (2016). Adherence to Nutritional Therapy: Intervention Based on Motivational Interviewing and Brief Solution-Focused. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 7(1), 32-39. <https://doi.org/10.1016/j.rmta.2016.02.002>
- Castro-Cornejo, M., Rico-Herrera, L., & Padilla-Raygoza, N. (2014). Efecto del apoyo educativo para la adherencia al tratamiento en pacientes con diabetes tipo 2: un estudio experimental. *Enfermería Clínica*, 24(3), 162-167. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2013.11.004>
- Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud. (2019). *Prevención, diagnóstico, tratamiento inicial, metas de control ambulatorio y referencia oportuna de la diabetes mellitus tipo 2 en el primer nivel*



*de atención. Evidencias y recomendaciones.* Catálogo maestro de guías prácticas clínicas GPC-SS-093-19.

<http://www.cenetec-difusion.com/CMGPC/GPC-SS-093-19/ER.pdf>

Cerezo Huerta, K., Yáñez Téllez, G., Aguilar Salinas, C.A., & Mancilla Díaz, J.M. (2013). Funcionamiento cognoscitivo en la diabetes tipo 2: una revisión. *Salud Mental*, 36(2), 167-175.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v36n2/v36n2a10.pdf>

Cervantes-Becerra, R. G., & Martínez-Martínez, M. L. (2012). Asociación de apoyo social y control glucémico en el paciente con diabetes mellitus tipo 2. *Atención Familiar*, 44(4), 237-238.

<https://doi.org/10.1016/j.aprim.2011.03.006>

Danet, A., Prieto Rodríguez, M. Á., Gamboa Moreno, E., Ochoa de Retana García, L., & March Cerdà, J. C. (2016). La formación entre iguales para pacientes con diabetes mellitus 2. Una evaluación cuantitativa y cualitativa en el País Vasco y Andalucía. *Atención Primaria*, 48(8), 507-517.

<https://doi.org/10.1016/j.aprim.2015.10.010>

Del Castillo Tirado, R. -A, Fernández López, J. A., & Del Castillo Tirado, F. J. (2014). Guía de práctica clínica en el pie diabético. *Archivos de Medicina*, 10(2:1), 1-17.

<https://www.archivosdemedicina.com/medicina-de-familia/gua-de-prctica-clnica-en-el-pie-diabtico.pdf>

El Dib, R., Nascimento, P., Jr., & Kapoor, A. (2013). An Alternative Approach to Deal with the Absence of Clinical Trials: A Proportional Meta-Analysis of Case Series Studies. *Acta cirurgica brasileira*,

28(12), 870–876. <https://doi.org/10.1590/s0102-86502013001200010>

Fall, E., Roche, B., Izaute, M., Batisse, M., Tauveron, I., & Chakroun, N. (2013). A Brief Psychological Intervention to Improve Adherence in Type 2 Diabetes. *Diabetes & Metabolism*, 39(5), 432-438.

<https://doi.org/10.1016/j.diabet.2013.05.003>



- Fausto-Guerra, J., Lozano-Kasten, F., Valadez-Figueroa, I., Valdez-López, R. M., Alfaro-Alfaro, N., & Murrillo-Fausto, J. F. (2017). Política pública municipal para el control glucémico de la población con diagnóstico de diabetes tipo 2 mediante un programa de intervención educativa integral en Jocotepec, Jalisco. *Revista de Educación y Desarrollo*, 43, 37-46. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/43/43\\_Fausto.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/43/43_Fausto.pdf)
- Fragkos, K. C., Tsagris, M., & Frangos, C. C. (2014). Publication Bias in Meta-Analysis: Confidence Intervals for Rosenthal's Fail-Safe Number. *International Scholarly Research Notices*, 2014(Article ID 825383), 1-17. <https://doi.org/10.1155/2014/825383>
- García Cedillo, I., & Morales Antúnez, B. V. (2014). Eficacia de la entrevista motivacional para promover la adherencia terapéutica en pacientes con Diabetes Mellitus tipo 2. *Universitas Psychologica*, 14(2), 511-522. <http://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.eemp>
- García Flores, R., & Sánchez-Sosa, J. J. (2013). Efectos de la entrevista motivacional en el tratamiento de la diabetes mellitus tipo 2. *Psicología y Salud*, 23(2), 183-193. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/500/827>
- González-Cantero, J. O., Oropeza Tena, R., & Casillas Rodríguez, J. A. (2019). Intervención cognitivo-conductual para el control metabólico de la diabetes mellitus tipo 2: un estudio piloto. *Terapia Psicológica*, 37(3), 287-294. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082019000300287>
- Guerrero Alcedo, J. M., Parra Soteldo, L. R., & Mendoza Oropeza, J. C. (2016). Autoeficacia y calidad de vida en pacientes con diabetes mellitus tipo 2 sometidos a hemodiálisis. *Revista Cubana de Salud Pública*, 42(2), 193-203. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-34662016000200003](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662016000200003)
- Guzmán-Priego, C. G., Baeza-Flores, G. C., Atilano-Jiménez, D., Torres-León, J. A., & León-Mondragón, O. J. (2017). Efecto de una intervención educativa sobre los parámetros bioquímicos de pacientes



- diabéticos de un servicio médico institucional. *Atención Familiar*, 24(2), 82-86.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/atefam/af-2017/af172h.pdf>
- Haltiwanger, E. P. (2012). Effect of a Group Adherence Intervention for Mexican-American Older Adults with Type 2 Diabetes. *American Journal of Occupational Therapy*, 66(4), 447-454.  
<https://doi.org/10.5014/ajot.2012.004457>
- Hernández Pérez, A., Tirado Martínez, O. M., Rivas Caninoll, M. C., Licea Puig, M., & Maciquez Rodríguez, J. E. (2011). Factores de riesgo en el desarrollo de la retinopatía diabética. *Revista Cubana de Oftalmología*, 24(1), 86-99. <http://scielo.sld.cu/pdf/oft/v24n1/oft09111.pdf>
- Holloway, E. (2019). Sexual Problems in Diabetes. *Medicine Journal*, 47(2), 106-109.  
<https://doi.org/10.1016/j.mpmed.2018.11.004>
- Jáuregui Jiménez, J. T., de la Torre Salmerón, A., & Gómez Pérezmitre, G. (2002). Control del padecimiento en pacientes con diabetes tipo 2 e hipertensión arterial: impacto de un programa multidisciplinario. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 40(4), 307-318.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2002/im024f.pdf>
- Jensen, E. T., & Dabelea, D. (2018). Type 2 Diabetes in Youth: New Lessons from the SEARCH Study. *Current diabetes reports*, 18(6), 36. <https://doi.org/10.1007/s11892-018-0997-1>
- Kuri-Morales, P. A. (2011). La transición en salud y su impacto en la demanda de servicios. *Gaceta Médica de México*, 147, 451-454.  
[https://www.anmm.org.mx/GMM/2011/n6/8\\_GMM\\_Vol\\_147\\_-\\_6\\_2011.pdf](https://www.anmm.org.mx/GMM/2011/n6/8_GMM_Vol_147_-_6_2011.pdf)
- Lerman, I., López-Ponce, A., Villa, A. R., Escobedo, M., Caballero, E. A., Velasco, M. L., Gómez-Pérez, F. J., & Rull-Rodrigo, J.A. (2008). Estudio piloto de dos diferentes estrategias para reforzar conductas de autocuidado y adherencia al tratamiento en pacientes de bajos recursos económicos con diabetes tipo 2. *Gaceta Médica de México*, 145(1), 15-19.



[https://www.anmm.org.mx/GMM/2009/n1/15\\_vol\\_145\\_n1.pdf](https://www.anmm.org.mx/GMM/2009/n1/15_vol_145_n1.pdf)

Levin Pick, G., Mota San Hua, V., Rivas Ayala, L., & Rojas Jiménez, J. A. (2012). Síndrome metabólico y apoyo social en pacientes mexicanos con diabetes mellitus tipo 2. *Anales Médicos*, 57(3), 185-190.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/abc/bc-2012/bc123c.pdf>

López López, E., Ortiz Gress, A. A., & López Carbajal, M. J. (2016). Intervención educativa sobre el nivel de conocimientos en pacientes con diabetes y baja o nula escolaridad. *Investigación en Educación Médica*, 5(17), 11-16. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2015.08.003>

Lynch, J. L., Barrientos-Pérez M., Hafez, M., Jalaludin, M. Y., Kovarenko, M., Rao, P. V., & Weghuber, D. (2020). Country-Specific Prevalence and Incidence of Youth-Onset Type 2 Diabetes: A Narrative Literature Review. *Annals of Nutrition and Metabolism*, 76(5), 289-296. <https://doi.org/10.1159/000510499>

Martínez Hernández, N. J., Hervert Hernández, I., Soler Huerta, E., Chávez del Valle, J. R., & Mota Velasco, G. (2008). Apoyo social en la diabetes tipo 2. *Atención Familiar*, 40(8), 429-430. <http://doi.org/10.1157/13125414>

Medvetzky, L. & Poggio, L. (2017). *Prevención y cuidados del pie en personas con diabetes*. Ministerio de Salud de Argentina. [http://salud.jujuy.gob.ar/wp-content/uploads/sites/14/2019/12/MANUAL\\_Preveni%C3%B3n-y-cuidados-del-pie-en-personas-con-diabetes.pdf](http://salud.jujuy.gob.ar/wp-content/uploads/sites/14/2019/12/MANUAL_Preveni%C3%B3n-y-cuidados-del-pie-en-personas-con-diabetes.pdf)

Mendoza-Romo, M. A., Velasco-Chávez, J. A., Nieva de Jesús, R. N., Andrade-Rodríguez, H. J., Rodríguez-Pérez, C. V., & Palou-Fraga, E. (2013). Impacto de un programa institucional educativo en el control del paciente diabético. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 51(3), 254-259. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2013/im133d.pdf>



- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P., Stewart, L., & PRISMA-P Group. (2015). Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis Protocols (PRISMA-P) 2015 Statement. *Systematic Reviews*, 4(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Núñez Jiménez, C., & Vázquez Fernández, M. E. (2019). Habilidades de comunicación y manejo de situaciones difíciles en la consulta. En Grupo de Educación para la Salud de la AEPap (ed.). *16 Congreso de Actualización Pediatría 2019* (p. 411-420). Lúa Ediciones 3.0. [https://www.aepap.org/sites/default/files/pags.\\_411-420\\_habilidades\\_de\\_comunicacion.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/pags._411-420_habilidades_de_comunicacion.pdf)
- Organización Mundial de la Salud. (2003). *Adherence to Long-Term Therapies: Evidence for Action*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42682/9241545992.pdf;jsessionid=512CE5C68F4DD8C23E4E28B700BDA488?sequence=1>
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Diabetes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/diabetes>
- Pantoja-Magallón, C. E., Domínguez-Guedea, M. T., Moncada García, E., Reguera Torres, M. E., Pérez Orozco, M. S., & Mandujano Jaquez, M. F. (2011). Programa de entrenamiento en habilidades de autocontrol alimenticio en personas diabéticas e hipertensas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(1), 98-115. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/24800/23271>
- Pasillas Rodríguez, A., Rodríguez Rentería, A., & Rodríguez Campuzano, M. L. (2015). Evaluación de un programa sobre conocimientos y adherencia a la dieta en pacientes con diabetes tipo 2. *Psicología y Salud*, 25(1), 31-41. <https://doi.org/10.25009/pys.v25i1.1337>
- Quiroga Garza, A. (2012). Intervención telefónica para promover la adherencia terapéutica en pacientes diabéticos con síntomas de ansiedad y depresión. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(2), 387-403. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159008.pdf>



- Quiroz-Mora, C. A., Serrato-Ramírez, D. M., & Bergonzoli-Peláez, G. (2018). Factores asociados con la adherencia a la actividad física en pacientes con enfermedades crónicas no transmisibles. *Revista de Salud Pública*, 20(4), 460-464. <https://doi.org/10.15446/rsap.V20n4.62959>
- Rentería Rodríguez, A., Rodríguez Campuzano, M. L., & García Rodríguez, J. C. (2017). Programa de adherencia a la dieta en sujetos con diabetes mellitus tipo 2 y su efecto en los índices de peso y masa corporal: estudio exploratorio. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(2), 479-501. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/60811/53662>
- Ribes Iñesta, E. (2008) *Psicología y salud: Un análisis conceptual*. Trillas.
- Roales-Nieto, J., & Ybarra, J. (2018). Guía de tratamientos psicológicos eficaces en diabetes. En M. Pérez Álvarez, J. Fernández Rodríguez, I. Amigo Vázquez, & J. R. Fernández Hermida (Coords.), *Guía de tratamientos psicológicos eficaces II*, (pp. 215-242). Pirámide.
- Rodríguez Campuzano, M. L. (2006). *Análisis contingencial: Un sistema psicológico interconductual para el campo aplicado*. UNAM FES Iztacala.
- Rodríguez Campuzano, M. L., García Rodríguez, J. C., Rentería Rodríguez, A., & Nava Quiroz, C. (2013a). Efectos de una intervención psicológica en los niveles de glucosa en pacientes con diabetes tipo 2. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(4), 1263-1282. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/43702/39611>
- Rodríguez Campuzano, M. L., Rentería Rodríguez, A., & García Rodríguez, J. C. (2013b). Adherencia a la dieta en pacientes diabéticos: efectos de una intervención. *Summa Psicológica Ust*, 10(1), 91-101. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/summa/v10n1/a09.pdf>
- Rodríguez Campuzano, M. L., Rentería Rodríguez, A., & Rodríguez Soriano, N. Y. (2016). Cambios en la dieta y en indicadores antropométricos de pacientes diabéticos a partir de un programa psicológico de



- intervención. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 8(1), 43-50.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3334/333449321005.pdf>
- Secretaría de Salud (2018, mayo). *Transición epidemiológica*. Documento monográfico.  
[https://epidemiologia.salud.gob.mx/gobmx/salud/documentos/transicion/transicion\\_epidemiologica\\_2018.pdf](https://epidemiologia.salud.gob.mx/gobmx/salud/documentos/transicion/transicion_epidemiologica_2018.pdf)
- Secretaría de Salud. (2015, 12 de octubre). *Intervenciones de enfermería para el control de la diabetes mellitus T2 en población adulta en el primer nivel de atención*.  
<http://cenetec-difusion.com/CMGPC/SS-762-15/ER.pdf>
- Seguel, G. (2013). ¿Por qué debemos preocuparnos del pie diabético? Importancia del pie diabético. *Salud Pública*, 141(11), 1464-1469. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872013001100014>
- L'Abbé, K. A., Detsky, A. S., & O'Rourke, K. (1987). Meta-Analysis in Clinical Research. *Annals of Internal Medicine*, 107(2), 224-233. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-107-2-224>
- Sosa Herrera, K. G., Torres Romero, J. C., Guerrero Escobedo, H., & Ramírez-Camacho, M. A. (2014). Impacto de un programa de atención farmacéutica en el control metabólico de pacientes con diabetes tipo 2 en población rural del estado de Yucatán, México. *Revista Mexicana de Ciencias Farmacéuticas*, 45(3), 74-80. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmcf/v45n3/v45n3a8.pdf>
- Soto-estrada, G., Moreno-Altamirano, L., & Pahua Díaz, D. (2016). Panorama epidemiológico de México, principales causas de morbilidad y mortalidad. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 59(6), 8-22. <http://www.scielo.org.mx/pdf/facmed/v59n6/2448-4865-facmed-59-06-8.pdf>
- Suárez-Rayó, A., Reynoso-Erazo, L., Lira-Mandujano, J., & Ordaz-Carrillo, M. I. (2019). Intervención cognoscitivo-conductual para la adherencia al tratamiento no farmacológico en diabetes mellitus tipo 2. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 9(1), 21-29.  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rlmc/article/view/68569>



- Sullivan, G. M., & Feinn, R. (2012). Using Effect Size or Why  $p$  Value is not Enough. *Journal of Graduate Medical Education*, 4(3), 279-282. <https://doi.org/10.4300/JGME-D-12-00156.1>
- Tejada Tayabas, L. M., Pastor Durango, M. P., & Gutiérrez Enriquez, S. O. (2006). Efectividad de un programa educativo en el control del enfermo con diabetes. *Investigación y Educación en Enfermería*, XXIV(2), 48-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105215402004>
- Velasco-Casillas, A., Ponce-Rosas, E. R., Madrigal-de-León, H. G., & Magos-Arenas, G. (2013). Impacto de un mapa conversacional como estrategia educativa para mejorar el control metabólico de pacientes con diabetes mellitus tipo 2. *Atención Familiar*, 21(2), 42-46. [https://doi.org/10.1016/S1405-8871\(16\)30012-8](https://doi.org/10.1016/S1405-8871(16)30012-8)
- Venditti, E. M. (2016). Behavior Change to Prevent or Delay Type 2 Diabetes: Psychology in Action. *American Psychologist*, 71(7), 602-613. <https://doi.org/10.1037/a0040433>
- Vergara Aguirre, S. N., Chavarría Santiago, O. A., Rodríguez Medina, D. A., Domínguez Trejo, B., & Zamudio Silva, P. (2019). Intervención cognitivo-conductual para promover adherencia terapéutica y regulación autonómica en pacientes con diabetes mellitus tipo 2. *Psicología y Salud*, 29(2), 207-217. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2587/4480>
- Ybarra Sagarduy, J. L., Santander, A., Castillo, J., & Muñoz, M. (2015). Tratamientos con apoyo empírico en diabetes. En J. L. Ybarra Sagarduy, L. A. Orozco Ramírez, & I. Valencia Ortiz (Coord.). *Intervenciones con apoyo empírico: Herramienta fundamental para el psicólogo clínico y de la salud* (pp. 123-145). Manual Moderno.

**Cómo citar este artículo:** Mora Romo, J. F. (2022). Adherencia al tratamiento en personas con diabetes mellitus tipo 2 en México: Estudio de metaanálisis. *Psicumex*, 12(1), 1–20, e493. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.493>



## Artículos

### **Procesos de empoderamiento en mujeres que transitaron por un refugio en México**

#### **Empowerment Processes in Women Who Traveled Through a Shelter in Mexico**

Karina Costeira-Cuevas, Itzia María Cazares-Palacios y Santos Noé Herrera-Mijangos

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

#### **Resumen**

El objetivo de este trabajo fue analizar de qué forma un refugio del estado de Coahuila de Zaragoza contribuye a potenciar procesos de empoderamiento en mujeres que por ahí transitaron. Se utilizó un diseño cualitativo con un componente epistémico situado en una perspectiva feminista. Los datos se recopilaron a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones participantes. Se realizó un análisis de contenido con ejes determinados en torno al empoderamiento. Los resultados muestran que la institución facilitó procesos que impactaron socio cognoscitivamente en términos individuales: las participantes reconocieron los diferentes tipos de violencia que vivían e identificaron normas que promueven su ejercicio en el ámbito doméstico. Sin embargo, la visión y acciones del refugio para potenciar un empoderamiento que transforme las estructuras de género son limitadas. Se realizan algunas sugerencias para que este tipo de instituciones fortalezcan el empoderamiento de las mujeres desde una mirada feminista.

*Palabras clave:* refugios, mujeres, violencia de género, empoderamiento, metodología cualitativa.

#### Autores

Karina Costeira-Cuevas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9946-2728>

Itzia María Cazares-Palacios

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0498-3820>

Santos Noé Herrera-Mijangos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6567-0986>

Autor para correspondencia: Itzia María Cazares-Palacios Email: [itzia\\_cazares@uaeh.edu.mx](mailto:itzia_cazares@uaeh.edu.mx)

### Abstract

The aim of this paper was to analyze how a shelter in the state of Coahuila de Zaragoza contributes to promoting empowerment processes in women who transited in that space. The study featured a qualitative design featuring a feminist based epistemic component. Data was collected through semi-structured interviews and participant observations. A content analysis was carried out considering axes of analysis regarding empowerment. Results show that the institution facilitated processes that impacted socio-cognitively in individual terms: the participants recognized the different types of violence they experienced and identified norms that promote its exercise in the domestic sphere. However, the vision and actions of the shelter to promote empowerment that transforms gender structures are limited. Some suggestions are made for this type of institution to strengthen the empowerment of women from a feminist perspective.

*Key words:* shelters, women, gender violence, empowerment, qualitative methodology.

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.491>

**Recibido** 21 – Septiembre- 2021

**Aceptado** 05 – Abril - 2022

**Publicado** 19 – Septiembre - 2022



## Introducción

La Organización de las Naciones Unidas, en su Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer de 1993, definió la violencia de género como:

*Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer; así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada (pp. 2).*

Esta problemática la experimentan muchas mujeres en todas partes del mundo, indistintamente de su clase social, etnia, religión, edad, por mencionar algunas variables sociodemográficas y económicas. Se presenta en distintos ámbitos: familiar, escolar, laboral, institucional y comunitario; y se expresa de forma psicológica, física, sexual, económica y patrimonial. Particularmente, este trabajo se sitúa en el contexto de las violencias ejercidas hacia las mujeres por parte de sus parejas. Sin embargo, también se enmarca en prácticas e intervenciones institucionales que pueden resultar perniciosas en relación con sus procesos de empoderamiento (Bergstrom-Lynch, 2018; Glenn y Goodman, 2015; Gregory *et al.*, 2017).

En relación con el panorama estadístico, a nivel internacional, la Oficina de Drogas y Crimen de las Naciones Unidas (United Nations Office on Drugs and Crime [UNODC, por sus siglas en inglés], 2018) señaló que, en el 2017, 87 000 mujeres fueron asesinadas intencionalmente; de esa cifra, el 58 % fue por parte de sus compañeros íntimos o familiares. Esto quiere decir que diariamente, 137 mujeres mundialmente son asesinadas por un miembro de su propia familia. En México, datos de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016 (ENDIREH) realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017) reportan que del total de las mujeres entrevistadas de 15 años o más (46.5 millones), el 66.1 % refirió haber experimentado violencia en su última relación. Dentro de ese



porcentaje, 49 % mencionó haber sufrido violencia emocional, 41.3 % violencia sexual, 34 % violencia física y 29 % violencia económica (INEGI, 2017). En Coahuila de Zaragoza, contexto donde se llevó a cabo este trabajo, la ENDIREH registró que, de 1110 968 mujeres casadas o unidas de 15 y más años, 128 370 manifestaron haber sufrido maltrato o agresiones durante su relación conyugal. De esa cifra, 102 820 reportaron sufrir violencia psicológica, 40 198 violencia económica, 39 297 violencia física y 16 580 violencia sexual (INEGI, 2017).

La violencia que sufren las mujeres en sus relaciones íntimas, además de producir daños físicos, genera consecuencias psicosociales importantes en sus vidas: trastorno de estrés post-traumático, depresión, baja autoestima, alcoholismo, drogadicción, abortos espontáneos, disfunción sexual, enfermedades de transmisión sexual, suicidio, por mencionar algunas (Glenn y Goodman, 2015; Heise *et al.*, 1999; Hughes, 2017; Jonker *et al.*, 2014; Jonker *et al.*, 2015; Lako *et al.*, 2018; Matheson *et al.*, 2015; Robinson *et al.*, 2019; Sullivan, 2018).

La Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer y la Convención de Belém do Pará son consideradas los instrumentos normativos más importantes en materia internacional para proteger los derechos humanos de las mujeres. En estas, se estipula el deber del Estado para intervenir ante casos de violencia perpetrada en ámbitos públicos o privados (Casique Casique y Ferreira Furegato, 2006; Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2014). Asimismo, se enfatiza la necesidad de contar con mecanismos que permitan a las mujeres acceder a una vivienda segura y a servicios de apoyo, debido a que la violencia es un factor de riesgo para llevar una vida en situación de calle y porque, de no contar con esos espacios, pueden quedar atrapadas en relaciones abusivas (Hasanbegovic, 2019).



México promulgó la Ley General de Acceso a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV) a nivel federal en el 2008. En ese mismo año, el estado de Coahuila creó su propia Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de Violencia para el Estado de Coahuila (Congreso del Estado de Coahuila, 2016). Actualmente, en el mismo estado, siguiendo el artículo 12 del capítulo III, las entidades públicas aplicarán por todos los medios apropiados y sin demora las políticas públicas encaminadas a eliminar la violencia contra la mujer, garantizando que dispongan de asistencia especializada, como servicios de rehabilitación, ayuda para su cuidado y manutención, tratamiento, asesoría, servicios, instalaciones y programas sociales y de salud, al igual que estructuras de apoyo. Dichas medidas de atención deben ser gratuitas y expeditas en materia de su empoderamiento, su desarrollo integral y un efectivo acceso a sus derechos, de acuerdo con los artículos 60 y 65 de las secciones primera y segunda del capítulo VIII (LGAMVLV, 2016).

De las estrategias encaminadas a la erradicación de la violencia hacia las mujeres, en este trabajo es de interés el tema de los refugios para mujeres y sus hijas e hijos. De acuerdo con la Sección cuarta, Artículo 71 del Capítulo VIII, los refugios son espacios confidenciales, seguros y gratuitos que ofrecen servicios de seguridad y protección. Lo anterior, con el propósito de salvaguardar la integridad física y emocional de las mujeres, contribuyendo a superar la situación de violencia y crear condiciones que faciliten su empoderamiento (LGAMVLV, 2016).

Indistintamente de las diversas formas en que se crean, financian y operan los refugios en diversos países, todos convergen en la idea de funcionar con una filosofía de empoderamiento cuyo postulado central es que las víctimas de violencia sean capaces de identificar sus necesidades, sus metas y lo que necesitan para satisfacer las mismas. También coinciden en ser espacios de interacción que den apertura a encuentros sociales nutritivos, ya que las mujeres al convivir con otras, reconocen similitudes y diferencias respecto a



sus vivencias y coinciden en que las consecuencias de la violencia son devastadoras para su autoestima e identidad: sentimientos de tristeza, aislamiento, degradación y desesperación (Bowstead, 2019; Goldscheid *et al.*, 2009; Gregory *et al.*, 2017; Hughes, 2017; Matheson *et al.*, 2015; Robinson *et al.*, 2019; Wood, 2015).

Las mujeres llegan a los refugios debido a situaciones violentas que ponen en riesgo su vida, su integridad física y psicológica. No obstante, resulta significativa su capacidad de resistencia al interior de la institución, pues de manera conjunta co-crean espacios seguros y de soporte a través de sus interacciones, contrarrestando el aislamiento y desplazamiento de su reubicación. Mediante actividades informales como cocinar, ver televisión, platicar, pasar las vacaciones y festejos de cumpleaños, producen ambientes hogareños que les permiten ser mujeres y no clientes que necesitan ayuda. Aunado a esto, hay evidencia de que algunas desarrollan habilidades sociales, como externar sus necesidades, pedir ayuda, negociar, marcar límites y resolver conflictos sin ser violentas, entre otras (Bowstead, 2019; Hughes, 2017; Sullivan y Virden, 2017). Otra de las prácticas dentro de los refugios es proporcionar información a las mujeres acerca de los tipos de abuso, el ciclo de la violencia, relaciones saludables y límites en las relaciones. Esto con la finalidad de que reconozcan las normas que promueven y/o sostienen el ejercicio de la violencia, y disminuir aquellos sentimientos de culpa por el abuso que sufrieron (Hughes, 2017).

Pese a los aspectos positivos descritos de los refugios, algunas dinámicas que se llevan dentro de éstos suelen ser contraproducentes e impactar negativamente en los procesos de empoderamiento, puesto que les generan sentimientos de enojo, dolor y frustración (Glenn y Goodman, 2015). Las reglas impuestas dentro de los refugios pretenden mejorar la seguridad y la comodidad de las residentes, así como establecer límites dentro de la comunidad. Pese a ello, estas normas pueden tergiversar la intención de empoderamiento, dado que llegan a ser coercitivas y controladoras hasta el punto de perpetuar una dinámica similar a la que



experimentaban con sus agresores. De igual forma, reglas como pedir permiso para cosas cotidianas, el acceso solo a ciertos alimentos, la incomunicación con el exterior, entre otras, reducen su capacidad de tomar decisiones, brindan un acceso restringido a su apoyo social y limitan su sentido de poder (Bergstrom-Lynch, 2018; Gregory *et al.*, 2017; Glenn y Goodman, 2015).

Con base en lo anteriormente expuesto, y desde una epistemología feminista, esta investigación tuvo como propósito conocer de qué forma un refugio de Coahuila de Zaragoza contribuyó en los procesos de empoderamiento de las mujeres que transitaron por ese espacio. En las últimas décadas el concepto de empoderamiento femenino ha sido ampliamente utilizado en discursos oficialistas internacionales y nacionales, principalmente como una estrategia orientada a erradicar la pobreza (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura [FAO, por sus siglas en inglés], 2006; González Andrade y Rosas Vargas, 2013) y, en términos de producción científica, el empoderamiento ha sido abordado en el campo de las políticas de desarrollo mayoritariamente. A pesar de ello, el empoderamiento ha sido diluido y alejado del significado original que tenía implicaciones significativas en la vida de las mujeres (Kabeer, 1997; León, 1997; Young, 1997), razón por la que es importante clarificar cuál es el significado del objeto de estudio en este trabajo.

Son diversas las definiciones de empoderamiento. En términos generales, el empoderamiento es el proceso y/o resultado de transformación a través del cual las mujeres acceden, usan y controlan recursos simbólicos, materiales, económicos y sociales, los cuales les han sido negados por razones culturales (Batliwala, 1997). En este sentido, el propósito fundamental del empoderamiento es el desafío de las relaciones y estructuras de poder que reproducen la posición subordinada de las mujeres.



El empoderamiento va desde lo individual hasta lo colectivo (Rowlands, 1997) y, de acuerdo con Stromquist (1997), abarca las dimensiones cognoscitiva, psicológica, económica y política. La primera alude a la comprensión de las mujeres sobre las condiciones de subordinación, los conocimientos sobre la sexualidad y sus derechos humanos y legales, y de los patrones comportamentales que crean dependencia, interdependencia y autonomía en la familia y sociedad. La dimensión psicológica apunta al desarrollo de habilidades, estrategias y acciones que las mujeres ponen en práctica, individual y socialmente, para mejorar su condición. En cuanto a las dimensiones cognoscitiva y psicológica, desde el campo de la psicología cognoscitiva-motivacional, Deci y Ryan (2000) indican que algunos contextos brindan a las personas condiciones para potenciar su autodeterminación, mientras que otros obstaculizan la satisfacción de sus necesidades y entorpecen el desarrollo de procesos cognoscitivos, emocionales, conductuales y relacionales. Lo descrito es importante en los procesos de empoderamiento, ya que estos demandan la emergencia de una conciencia crítica que dé pie a vías alternas de ser o hacer, de modo que las proposiciones culturales pierden su carácter normalizado. Implican, además, el cuestionamiento de normas sociales, el establecimiento de valores, preferencias y acciones que desafíen a las mismas (Kabeer, 1997). Para la emergencia y/o desarrollo de los elementos señalados, se necesitan condiciones materiales, es decir, recursos económicos y políticos (Stromquist, 1997). Los primeros comprenden la capacidad de compromiso de las mujeres con una actividad productiva que les brinde un grado de autonomía financiera. Por su parte, el componente político demanda condiciones facilitadas por el Estado e instituciones sociales que permitan estos cambios.

Así, el empoderamiento también puede ser comprendido como un proceso para generar conciencia en los diseñadores de políticas públicas para mujeres y crear presión para lograr una transformación (León, 1997; Schuler, 1997; Stromquist, 1997; Young, 1997). Para lograrlo, es necesaria la comprensión de cómo



diversos sistemas de opresión, de clase y/o raza o etnicidad, pueden desarticularse junto con acciones eficaces tendientes al cambio (Batliwala, 1997; Schuler, 1997; Wieringa, 1997).

## **Metodología**

Se utilizó un diseño cualitativo, cuyo componente epistémico fue la perspectiva de género (Harding, 2012), la cual advierte que todo conocimiento es construido desde una posición determinada y, por tanto, constituye una matriz de recursos nutrida en función de experiencias específicas de vida que confiere una ventaja en la generación del conocimiento científico. De acuerdo con Lagarde (1996), la perspectiva de género es una herramienta muy útil para analizar los contextos que configuran a las mujeres, el sentido de sus vidas, expectativas y complejidades a las que se enfrentan. De igual forma, permite contabilizar sus recursos y capacidades de acción para enfrentarse a las adversidades y lograr sus propósitos.

### **Participantes y estrategia de configuración de la muestra**

Dado que se buscaban casos teóricamente representativos para observar nuestro objeto de estudio, la estrategia para configurar la muestra fue no probabilística por criterio (Hudelson, 1994), siendo el principal en términos de inclusión estar y/o haber transitado por un refugio. A partir de lo anterior fue posible conseguir la participación de seis mujeres de Coahuila de Zaragoza, México, quienes al momento de la recopilación de datos tenían entre 2 y 9 meses de haber salido del refugio. Sus edades fluctuaban entre los 25 y 48 años. Cinco de las seis mujeres refirieron haber regresado con sus parejas y vivir con ellas y sus hijas e hijos después de haber salido del refugio, mientras que la otra participante declaró vivir solo con sus hijos al momento de recopilar la información.

Las participantes coincidieron en haber contraído matrimonio entre los 15 y 17 años, y en haberse convertido en madres en esas edades. En relación con el número de hijas e hijos, todas manifestaron tener entre 1 y 4, la mayoría menores de edad. Referente a su ocupación, cinco de las seis mujeres reportaron



dedicarse a los trabajos de cuidados en lo doméstico y solo una de ellas laborar remuneradamente como empleada en un bar. Asimismo, desde inicios de sus relaciones, señalaron haber sufrido violencia física y psicológica por parte de esta. Todas las mujeres provienen de entornos de escasos recursos económicos, así como violentos y machistas en sus familias de origen.

### **Técnicas de recolección de información y ejes de exploración**

Se llevó a cabo una observación participante que es una estrategia metodológica que combina simultáneamente diversas técnicas como el análisis de documentos, entrevistas a sujetos, observación directa e indirecta (Ito Sugiyama y Vargas Núñez, 2005) y cuya información obtenida se registra en diarios de campo. Este abordaje técnico posibilitó obtener información sobre las condiciones materiales de vida de las participantes cuando se acudió a sus hogares a realizar las entrevistas a profundidad. Estas, particularmente, permitieron conocer a través del discurso y puntos de vista de las participantes las razones con que justifican sus acciones. Los ejes, dimensiones e indicadores que se exploraron en las entrevistas se pueden apreciar en la Tabla 1. Estos se configuraron de acuerdo con lo señalado por Stromquist (1997). Es importante mencionar que, además de los elementos mencionados, una categoría emergente identificada en el análisis de datos fue la maternidad.

**Tabla 1**

*Ejes de exploración*

<b>Dimensiones</b>	<b>Componente</b>	<b>Indicadores</b>
Recursos contextuales: Amplían o limitan su derecho a vivir libres de violencias	Económico	Condiciones materiales de vida
		Trabajo remunerado y/o no remunerado
	Político	Redes de apoyo institucionales
		Redes de apoyo informales
Personal: Incluye cogniciones, emociones, sentimientos y conductas que conducen a un alto o bajo sentido de empoderamiento	Cognoscitivo	Pensamiento crítico en torno a las normas, supuestos, mandatos y mitos de género
	Psicológico	Capacidad de autodeterminación
		Sentimiento generador de cambios
		Toma de decisiones



## **Análisis de datos**

Las entrevistas se transcribieron en el procesador de textos Word y, siguiendo a Kvale (2007), se condensaron, codificaron y categorizaron según la propuesta de Stromquist (1997) concerniente a las dimensiones e indicadores del empoderamiento.

## **Procedimiento**

Para identificar a las participantes, se acudió con personal operativo de una instancia gubernamental que atiende a mujeres en situación de violencia, se expuso el objetivo del estudio y se solicitó su apoyo para contactar mujeres que hubiesen transitado por un refugio. Una vez obtenido su respaldo, se estableció comunicación telefónica con las participantes, se les indicó el propósito del trabajo y, a quienes aceptaron, se garantizó que se salvaguardaría la confidencialidad de sus identidades. Las sesiones de entrevistas se realizaron en los domicilios de las participantes, tuvieron una duración de una hora y media aproximadamente y se audio grabaron tras obtener su consentimiento.

## **Consideraciones éticas**

Las consideraciones éticas fueron: salvaguardar las identidades de las participantes, de ahí que los nombres utilizados son pseudónimos; realizar las entrevistas en las condiciones que les resultaran más favorables a las mujeres y, en términos de retribución a su participación, ofrecerles apoyo u orientación psicológica para sus hijas e hijos, al mismo tiempo que un directorio de instancias a dónde acudir para solicitar orientación en torno a opciones y capacitación para el trabajo y asesoría legal.

## **Resultados**

En primer lugar, se expone cómo las normas socioculturales en la familia de origen de cada participante - dimensión personal, componente cognoscitivo- impactaron negativamente en su capacidad de autodeterminación -componente psicológico- siendo esta un ingrediente del empoderamiento. En segundo



lugar, se exponen los procesos psicosociales promovidos por el refugio -dimensión contextual, componente político- y que se configuran como factores de protección frente a futuras violencias. En tercer lugar, se registraron algunos de los cambios promovidos por el refugio y observados en las participantes -interacción entre dimensión contextual y personal- respecto a su capacidad de autodeterminación, además de otras conductas que son limitantes en sus procesos de empoderamiento. Finalmente, se expone cómo la experiencia de maternidad -categoría emergente- fue significativa en sus decisiones de continuar o no con sus exparejas.

### **Dimensión personal: componente cognoscitivo y psicológico**

Deci y Ryan (2000) sostienen que los contextos juegan un papel fundamental en el desarrollo de la capacidad de autodeterminación de las personas. Esto debido a que son en estos donde a través de los procesos de socialización se reproducen los contenidos de la normativa de género. Todo lo cual, en muchos casos, les privan a las personas de herramientas para un comportamiento intrínseco, es decir, de un cuestionamiento reflexivo de aquellas normas que reducen sus libertades y capacidades como mujeres y hombres.

En el caso particular de la violencia de género, todas las participantes refirieron haber sufrido esta problemática en sus entornos familiares. Al estar expuestas a ambientes violentos desde su infancia, normalizaron e incluso reprodujeron la violencia de género en la formación de sus núcleos familiares. El entorno contextual familiar de estas mujeres, visto como una herramienta que facilita o no procesos para la obtención de un comportamiento intrínseco, privó a las participantes de reconocer los diferentes tipos de violencia que vivieron en sus infancias y normalizarlas en sus relaciones adultas.

*Yo viví la violencia desde mi casa con mi papá, con mi mamá, y es por eso que lo ves normal, pero no es normal, o sea, ya llegas al punto de preguntarte qué está pasando después de tanto que está pasando, qué está sucediendo. Esto no es normal (Julieta, 2 hijos).*



[...] yo decía: pues todas las parejas pelean, miles de mujeres las golpean y siguen ahí, y como era algo que yo venía viendo desde niña con mis papás y de lado de él era algo que veía en sus papás, se nos hacía algo normal (Flor, 3 hijos).

[...] cuando una, por una razón de la educación que los padres le dan a una. Pues de que cuando una se casa es para siempre. De hecho, esa idea es desde chica [...] (Ernestina, 4 hijos).

### **Dimensión contextual: componente político**

Tomando en cuenta que los refugios son espacios encaminados a la erradicación de la violencia donde se co-crean espacios seguros y de soporte a través de interacciones y actividades con las cuales aprenden a pedir ayuda, negociar, resolver conflictos, marcar límites, entre otras habilidades (Bowstead, 2019; Hughes, 2017). Continuando con lo postulado por Deci y Ryan (2000), las participantes relatan cómo su estancia en el refugio influyó positivamente en su autoestima e impactó en sus decisiones referentes a su situación de violencia.

*Aprendí con la psicóloga a confiar en mí misma, a decir: nadie tiene por qué hacerme daño. Nadie en esta vida ni en este mundo, porque en primer lugar estoy yo, valorarme. Hacíamos ejercicios de autoestima, de reflexión, de nuestro cuidado personal, de todo en general en nuestra persona. Con ella aprendí mucho en cuestión de ser independiente [...] Más bien en tener una autoestima grande (Ernestina, 4 hijos).*

*[...] conocí a muchas personas que estaban viviendo lo mismo que yo. Me sentí más que nada acompañada porque sabía que no era la única. Empecé a conocer muchas cosas que yo no sabía. Conocí los tipos de violencia, cómo podía ayudar a mis hijos, otras clases que nos daban. Cómo independizarse económicamente y de todo. La ayuda psicológica fue lo más importante para mí y por eso me sentí a gusto ahí (Paulina, 3 hijos).*



*En el refugio aprendes nuevos hábitos. Desde cómo levantarse, la comida, cómo educar a tus hijos, cómo valorarte desde abajo. Después de que sales del refugio haz de cuenta que te cambian todo tu sistema, todo lo que tú aprendes afuera en la cultura, la familia, la pareja, en amigos. Lo que te enseñan en el refugio es algo muy distinto y te enseñan a ver la vida realmente cómo es. Que aquello que tú viste normal, cosas que te pasaron y decías “a cualquiera le pasa” te das cuenta que no a cualquiera le pasa y cosas que permites que se te hacen completamente normal te das cuenta que no tienen nada normal (Flor, 3 hijos).*

A pesar de los aspectos positivos promovidos en las mujeres por parte del personal operativo del refugio, no se debe dejar de lado que las reglas dentro de este que pueden tergiversar la intención de empoderamiento, ya que se aprecian mecanismos de control con implicaciones negativas en el bienestar de las mujeres, en términos de que limitan el sentido de poder de sus propias vidas (Gregory et al., 2017; Glenn y Goodman, 2015).

*[...] pues primero muy deprimente porque te das cuenta de que estás sola. Ahí no puedes recibir llamadas, no recibes ninguna información de lo que está pasando afuera. Más que nada eso es lo primero que te hace sentir incómoda porque no tienes ninguna información de afuera. Entonces como yo tenía a mis hijos afuera pues no sabía. Era mucha angustia (Paulina, 3 hijos).*

Las negligencias referidas son que las o los servidores públicos establecieron alianzas con las parejas de las mujeres, situaciones contradictorias en relación con el propósito fundamental de los refugios.

*O sea, los primeros meses era como que ya me hice a la idea, tú ya tienes tu vida y así estamos bien. Empezamos a ir al Centro de Evaluación con los niños por un problema legal que teníamos y ahí la psicóloga me iba diciendo que él iba, y que en algunas ocasiones él le decía que me admiraba por como yo había podido luchar y sacar adelante a mis hijos. Pero decidí hacerme a oídos sordos para que no se me hiciera más fácil volverme a enredar (Flor, 3 hijos).*



[...] vuelvo a levantar la denuncia, la hago custodiada, que no se me acercara. Ese día levantaron la denuncia. Pero yo temía porque uno que trabaja en el Centro es amigo de él y no hizo nada. La verdad no recuerdo cómo se llama. Y yo hablé con él y le dije: usted es amigo de él. Usted no le va a hacer nada. Su papá tuvo que pagar para que lo soltaran y no pasó nada. O sea, era para que estuviera detenido, lo tenía y no duró nada más que dos horas (Ximena, 1 hijo).

### **Interacción entre componente contextual y personal**

Deci y Ryan (2000) explican que la autodeterminación es el prototipo de comportamiento autónomo que emana de uno mismo y que florece solo si las circunstancias lo permiten, es decir, si están libres de demanda y limitaciones. Las mujeres describieron algunos cambios percibidos en sí mismas después de haber transitado en los refugios en relación con sus “autorizaciones de sí mismas”, las cuales se traducen en capacidad de autodeterminación.

*Tengo una mejor amiga y salimos a pasear, nos vamos al cine juntas. ¿Lo ve? ¿Para qué quiero un novio si tengo una mejor amiga? -ríe-, nos vamos a comprar ropa o zapatos o a comer. A donde nos lleve la ruta en el centro o a veces nos invitan a salir todos los amigos y nos vamos con todos los amigos (Flor, 3 hijos).*

[...] ya se ven cambios en mis vecinas, de que no hablaba con ninguna porque él no me lo permitía, igual en la escuela ya nos invitan las señoras a sus convivios, a sus rosarios. Igual en el kínder y ya salimos; salimos las niñas al parque, a piñatas. Mi vida ha cambiado mucho muchísimo [...] Le digo que nos invitaron y que voy a ir y él me dice no me has pedido permiso, pero es que por qué te voy a pedir permiso (Julieta, 2 hijos).

[...] yo cuando vivía con él, no te salía ni a la tienda, no me vestía como yo quería, estaba encerrada, nunca tenía la llave [...] ahorita tengo mucha libertad, si yo ahorita le digo al niño vámonos, tengo



*ganas de ir con mi amiga, yo agarro a mi hijo y me voy [...] yo manejo el dinero, cuando antes yo no lo manejaba. (Frida, 2 hijos).*

A pesar de que se aprecian acciones auto determinadas en lo compartido por las participantes, se identificaron otras conductas que aún continúan respondiendo a demandas de sus parejas.

*[...] él mismo me ha dicho: necesito que me apoyes, porque lógicamente no nos alcanza, pero estuve buscando algunos trabajos, pero no alcanza el tiempo ni el dinero [...] Porque él no aceptaba, decía no pues, ¿para qué trabajas?” (Julieta, 2 hijos).*

*[...] te digo, antes era pleito que yo quería trabajar y él no me dejaba [...] y ahora me dice: es que estás todo el día sola, vete a trabajar un trabajo de día, distráete, vende algo, haz algo, o sea date, lo que no quiero es que estés aquí (Frida, 2 hijos).*

*Yo quiero todo el apoyo de él, necesito todo el apoyo de él porque es mi pareja [...] yo quisiera que, si hay un problema familiar, él estuviera ahí conmigo o que me estuviera apoyando para poder hablar con mi familia, que él estuviera cerca de mí. Por ejemplo, si yo necesito que me lleve a algún lado, él esté cerca de mí. Ahorita no sé puede porque se rompió toda la relación de él con mi familia (Paulina, 3 hijos).*

De acuerdo con Lagarde (1997), empoderarse en un nivel personal se concreta en la transformación en un ser individual único e independiente, con personalidad y concepciones propias, capacidad de decidir y de actuar con movilidad y autodeterminación. En ese sentido, se perciben todavía obstáculos en las participantes para alcanzar ese proceso y están vinculados con la manera en que se configuran sus relaciones íntimas, donde se sujetan a las expectativas y/o regulación por parte de sus compañeros.

Por otra parte, en el caso de una participante se apreció el camino hacia la resignificación y deconstrucción de expectativas, mandatos y supuestos percibidos en su contexto social inmediato en relación



con la idea de la pareja en su contexto social y cultural inmediato, así como sentimientos de fortaleza derivados de su tránsito por el refugio.

*[...] Y los chavos saben que conmigo no pueden hacer eso (violentar). Desde que llegué marqué mi línea. Marqué más que nada una línea de respeto. Desde cómo me hablaban, cómo me saludaban [...] aquí en mi casa me podía decir una maldición: pendeja, mensa o fíjate. Era algo que se me hacía normal o hasta yo decía sí soy una. Y ahora no. Ahora realmente yo lo veo mal porque sé que es un insulto a mi persona y porque sé que por cometer un error eso no quiere decir que me pueden etiquetar (Flor, 3 hijos).*

### **Categoría emergente: experiencia de la maternidad**

Torres Zambrano (2020) explica que la socialización en torno a la maternidad, si bien ha evolucionado, continúa reproduciendo discursos, prácticas y significados que establecen una dimensión totalizadora para las mujeres, reduciendo posibilidades de incluir las diferencias propias de lo que se puede ser y desear.

*Las niñas lo ven y pues la niña empieza: quiero estar con mi papá, yo no quiero estar aquí, quiero estar con mi papá y ya hablamos y yo digo no pues no quiero estar con él, pero seguimos hablando por teléfono y [...] bueno, pues lo cómodo, regresar a mi casa (Julieta, 2 hijos).*

*[...] y que se viene a vivir aquí [...] por los niños, están tan apegados a él que, ellos ya decían es que mi papá porque va a vivir allá, y es que tú eres bien mala, y mi papá te dio todo, mira te dejó carro, mira mi papá esto, entonces, ¿así cómo? te están dice y dice, dice y dice (Frida, 2 hijos).*

*Se sufre mucho porque te llevas a tus hijos y a veces no hay manera, no hay quién te ayude. A veces no te apoyan. Entonces [...] me voy a regresar a mi casa más que nada por la comodidad de ellos (Paulina, 3 hijos).*

Las participantes expusieron en sus relatos el impacto y la importancia que sus descendientes tienen en sus decisiones para regresar con la pareja que las violentó. A propósito de esto, Kelly (2009) señala que



el acuerdo generalizado sobre los roles de género y valores culturales, aunado al miedo al agresor, la precariedad económica, las consecuencias desconocidas de buscar ayuda para la violencia de género y el contexto tan amplio de cada una de ellas, son factores importantes en las decisiones de las mujeres para continuar en relaciones violentas, como se aprecia en los testimonios expuestos. Con todo, habrá que considerar que las mujeres son socializadas en la filiación y comunalidad y, en ese sentido, que sus decisiones cobran sentido en estos contextos (Riger, 1997).

## **Discusión**

El objetivo de este trabajo fue analizar de qué forma el contexto del refugio fungió como un espacio para facilitar procesos orientados al empoderamiento y la capacidad de autodeterminación de las mujeres que transitaron por ahí. Para realizar este análisis, se tomaron en cuenta los antecedentes personales de las participantes y sus redes de apoyo informales con la finalidad de examinar el impacto de dichas esferas en los procesos señalados.

El refugio tuvo un papel importante en los procesos de empoderamiento de estas mujeres: les ayudó a identificar y nombrar los diferentes tipos de violencia que vivían y, por consiguiente, dejar de normalizarla en sus vidas. De igual forma, salvaguardó a sus hijas/os a lo largo de sus procesos emocionales y administrativo-legales; e impactó positivamente en su autoestima y en la formación de nuevos hábitos. Sin embargo, pese a que las normas mencionan que los fundamentos operativos de los refugios se basan en el concepto de empoderamiento con una perspectiva de género, es imprescindible discutir si se tiene una noción clara sobre lo que este concepto engloba.

Los refugios necesitan reconocer las estructuras y lógicas de género que legitiman la dominación masculina, cómo estas se encarnan en las y los tomadores de decisiones, y en el personal operativo de los



servicios de apoyo y cómo esto, a fin de cuentas, perpetúa la opresión de las mujeres. De igual forma, es importante que reconozcan que sus intervenciones tienen que considerar las condiciones específicas de vida de las víctimas para que puedan transformar su posición de género.

El empoderamiento es un proceso situado, es decir, no es un proceso uniforme para todas. Por ello, la naturaleza y prioridades de este serán en función de las condiciones históricas, políticas, sociales y económicas específicas de cada región y de cada mujer (Batliwala, 1997; Cazares-Palacios, 2020; Rowlands, 1997). De hacerlo así, algunas dinámicas llevadas a cabo dentro de los refugios serán contraproducentes en los procesos de empoderamiento. Por ejemplo, en este estudio se identificó que las reglas que implicaban pedir permiso para cosas cotidianas, la incomunicación con el exterior, la supervisión conductual excesiva, entre otras, mermaron su capacidad de tomar decisiones propias y limitaron su sentido de poder. En ese sentido, se aprecia cómo el refugio analizado elude las condiciones contextuales y el acceso singular de las mujeres a recursos materiales y personales, condiciones imprescindibles para facilitar procesos de empoderamiento.

Se considera que lo anterior es resultado de la manera equívoca con la que es utilizada la noción de empoderamiento. Se desconoce aún que la subordinación de las mujeres se manifiesta en áreas jurídicas, las cuales rigen la capacidad legal, los derechos y obligaciones respecto al matrimonio, tutela, ingresos y participación en asuntos públicos. Esto quiere decir que, si bien las leyes y estrategias se han modernizado y alineado con un pensamiento más avanzado, sigue sin haber un entendimiento de las necesidades de las mujeres y de la sociedad en general (Batliwala, 1997; Schuler, 1997).



Para que los instrumentos y estrategias implementadas conduzcan a la transformación de estructuras sociales, procesos y relaciones, se tienen que formar individuos capaces de entender los asuntos subyacentes al problema para expresar alternativas y movilizar recursos en favor de un cambio real. Sin un entendimiento colectivo y político de la opresión, las estrategias seguirán sin alentar y sin permitir que las mujeres actúen con independencia a favor de sus intereses. Además, continuarán manteniendo a las mujeres en una condición aislada, desprovistas de recursos instrumentales y personales, sin acceso al sistema legal y sin el apoyo necesario para plantear sus demandas (Batliwala, 1997; Glenn y Goodman, 2015; Gregory *et al.*, 2017; Schuler, 1997).

La teoría de la autodeterminación fue una herramienta útil para entender cómo la toma de decisiones depende de la conciencia que cada mujer tiene de sus recursos, condiciones contextuales y de las normas de género. De igual forma, permitió analizar el empoderamiento desde las dimensiones cognoscitiva y psicológica, puesto que se evidenció que la autoestima, el autoconcepto y el sentido de generador de cambios, por mencionar algunos, son procesos psicológicos que estimulan el pensamiento crítico, toma de decisiones y la influencia en espacios públicos. También ejercen relevancia para aprender, analizar, actuar y organizar el tiempo personal e interactuar fuera del hogar para obtener/controlar recursos. Lo anterior se reflejó en cómo las mujeres, después de transitar por el refugio, expresaron que su autoestima se transformó e influyó positivamente en su vida como, por ejemplo: reconocer los tipos de violencia, obtener herramientas para ayudarse ellas, a sus hijas e hijos en situaciones de violencia, aprender nuevos hábitos, vestir a su gusto, emprender nuevas actividades, entre otras.

La dimensión cognoscitiva permitió reconocer los roles de género, nombrar los tipos de violencia y conocer los derechos y leyes para mujeres (Deci y Ryan, 2000; Kabeer, 1997; Rowlands, 1997). Aun así,



enfocarse únicamente en estas dos dimensiones fue limitante, pues se ignoran aspectos que tienen que ver con cómo el poder, a través de las lógicas de género, es institucionalizado en diversos campos que refuerzan y perpetúan la dominación masculina y, a su vez, limitan las posibilidades de acción de las mujeres (León, 1997). No basta con obtener conocimientos, habilidades y una conciencia crítica, es necesario obtener capacidades para expresar alternativas y, sobre todo, movilizar recursos a fin de presionar en favor del cambio. De lo contrario, las intervenciones para el empoderamiento estarán destinadas a obtener resultados transitorios o al fracaso (Batliwala, 1997; Riger, 1997; Schuler, 1997).

Por otro lado, uno de los temas emergentes dentro de este estudio fue el rol materno. Se identificó que la maternidad cobra un peso alto en los procesos de toma de decisiones de las mujeres para salir, permanecer o regresar a sus relaciones abusivas. Las propiedades atribuidas a las mujeres en relación con el cuidado y la maternidad ejercen un doble papel en situaciones de violencia, debido a que, en ocasiones, entorpecen el proceso de dejar a sus agresores, o bien, movilizan a las mujeres para pedir ayuda y dejar sus relaciones violentas. A veces, es visto que son los descendientes quienes apoyan a su madre activamente y la animan a dejar al perpetrador (Katz, 2015). A pesar de esto, continúa la tendencia por parte de las madres de ver a las hijas e hijos como víctimas pasivas, ignorando sus estrategias de afrontamiento y capacidad de acción, colocando todo el peso y responsabilidad a las mujeres violentadas (Katz, 2015). Algunas mujeres eligen no hablar sobre la violencia con sus hijas/os, creyendo que son demasiado pequeños para concientizar el abuso; buscan proteger la imagen de sus padres, o bien, conservar valores tradicionalistas sobre preservar la familia a costa de cualquier situación (Cervantes, 2019).

## **Conclusiones**

Con base en lo expuesto, se sugiere como vía preventiva y atencional la implementación de grupos de concientización como herramientas para politizar malestares. La evidencia sugiere que estos grupos son



espacios donde las mujeres comparten y verbalizan sus experiencias de opresión, toman conciencia y generan acciones para transformarla (Bowstead, 2019; García-Dauder, 2019; Goldscheid *et al.*, 2009; Gregory *et al.*, 2017; Hughes, 2017; Matheson *et al.*, 2015; Robinson *et al.*, 2019; Stromquist, 1997; Wood, 2015). Es importante aclarar que no se trata de terapia individual, ya que sería suponer que se están resolviendo problemas personales. Hoy día, los problemas sociales y políticos cada vez terminan en la consulta individual o en los psicofármacos (siempre y cuando se tenga el recurso adquisitivo), puesto que se enmarcan los problemas en una dimensión individual, despolitizando e invisibilizando los efectos del patriarcado y las estructuras de género (García-Dauder, 2019). Se recomienda que se construyan espacios activos que fomenten la capacidad cognoscitiva para la regulación de emociones, y para tomar decisiones y resolver problemas, tanto de madres como de sus descendientes. Esto bajo una visión bilateral, que entiende que los descendientes tienen tanta capacidad de autodeterminación como sus madres, por lo influyen entre sí de una manera bidireccional (Katz, 2015).

Finalmente, se recomienda que las y los empleados de los refugios sean capacitados en torno a la ideología patriarcal y las relaciones de poder que refuerzan y perpetúan la subordinación de las mujeres. De igual forma, sería ideal capacitar a las mujeres en actividades diversas para que tengan acceso a trabajos mejor remunerados y menos explotadores; así como la implementación de guarderías dentro de los espacios laborales, que ofrezcan seguridad para los y las descendientes de las mujeres y les permitan cumplir con sus horarios de trabajo.

## **Conflicto de intereses**

En este trabajo no hay conflicto de intereses con ningún actor.

## **Financiamiento**

Esta investigación no recibió financiamiento alguno.



## Agradecimientos

Se agradece principalmente a las mujeres quienes hicieron posible este trabajo.

## Referencias

- Batliwala, S. (1997). El significado del empoderamiento de las mujeres: Nuevos conceptos desde la acción. En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 187-211). Tercer Mundo.  
<https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>
- Bergstrom-Lynch, C. A. (2018). Empowerment in a Bureaucracy? Survivors' Perceptions of Domestic Violence Shelter Policies and Practices. *Affilia. Journal of Women and Social Work*, 33(1), 112-125.  
<https://doi.org/10.1177/0886109917716104>
- Bowstead, J. C. (2019). Spaces of Safety and More-Than-Safety in Women's Refuges in England. *Gender, Place & Culture*, 26(1), 75-90. <https://doi.org/10.1080/0966369X.2018.1541871>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2008, 2022 última reforma). *Ley General de Acceso a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV)*.  
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Casique Casique, L. C., & Ferreira Furegato, A. R. (2006). Violencia contra las mujeres: Reflexiones teóricas. *Revista Latinoamericana de Enfermagem*, 14(6), 950-956. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692006000600018>
- Cazares-Palacios, I. M. (2020). Mujeres del noreste de México que participan en proyectos productivos agropecuarios: análisis psicosocial de sus procesos de empoderamiento. *CIENCIA ergo-sum*, 27(1), 1-14. <https://doi.org/10.30878/ces.v27n1a1>
- Cervantes, V. (2019). *Mothering During Domestic Violence: An Exploration of Mother's Perspectives on Their Children's Contributions and the Impact of Cultural Influences Among Mexican and Mexican-*



*Women* [Tesis de doctorado]. Adler University.

<https://www.proquest.com/openview/06cc8381f774c177f8bb31ab2637c94a/1?pq->

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2014). *Informe anual 2013-2014. El enfrentamiento de la violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe (LC/G.2626)*.  
<http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/57303?show=full>

Congreso del Estado de Coahuila (2016, 2022 última reforma). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia para el Estado de Coahuila de Zaragoza*.  
[https://www.congresocoahuila.gob.mx/transparencia/03/Leyes\\_Coahuila/coa158.pdf](https://www.congresocoahuila.gob.mx/transparencia/03/Leyes_Coahuila/coa158.pdf)

Departamento de Derecho Internacional (1994). *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer. “Convención de Belém do Pará*.  
<https://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/13.CONVENCION.BELEN%20DO%20PARA.pdf>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

García-Dauder, S. (2019). La teoría crítica como correctivo epistémico en psicología. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 4(1), 117-150. <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2019.4.1.4843>

Glenn, C., & Goodman, L. A. (2015). Living with and Within the Rules of Domestic Violence Shelters: A Qualitative Exploration of Residents’ Experiences. *Violence Against Women*, 21(12), 1481-1506.  
<https://doi.org/10.1177%2F1077801215596242>

González Andrade, S., & Rosas Vargas, R. (2013). Los proyectos productivos de las mujeres rurales como una alternativa para eliminar la pobreza. *International Journal of Latin American Studies*, 3(1), 33-63.  
[https://www.academia.edu/55741752/Los\\_proyectos\\_productivos\\_de\\_las\\_mujeres\\_rurales\\_como\\_un\\_a\\_alternativa\\_para\\_eliminar\\_la\\_pobreza](https://www.academia.edu/55741752/Los_proyectos_productivos_de_las_mujeres_rurales_como_un_a_alternativa_para_eliminar_la_pobreza)



- Goldscheid, J., Goodman, L. A., & Epstein, D. (2009). Listening to Battered Women: A Survivor Centered Approach to Advocacy, Mental Health and Justice. *Pace L. Rev.* 29 (227), 227-247
- Gregory, K., Sullivan, C. M., & Nnawulezi, N. (2017). Understanding How Domestic Violence Shelter Rules May Influence Survivor Empowerment. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(1-2), 402-423. <https://doi.org/10.1177/0886260517730561>
- Harding, S. (2012). ¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el punto de vista feminista. En N. Blázquez Graf, F. Flores Palacios, & M. Ríos Everardo (Coords.), *Investigación feminista, metodología y representaciones sociales* (pp. 39-65). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hasanbegovic, C. (2019). Un techo para las mujeres. Vivienda segura para una vida libre de violencia. *Anales Revista Científica*, 16(49), 571-601. <https://doi.org/10.24215/25916386e025>
- Heise, L., Ellsberg, M., & Gottemoeller, M. (1999). Ending Violence Against Women. *Population Reports*, XXVII (4), 1-44. <https://vawnet.org/material/population-reports-ending-violence-against-women>
- Hudelson, P., & World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). *Qualitative Research for Health Programmes*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/62315>
- Hughes, J. (2017). Women's Advocates and Shelter Residents: Describing Experiences of Working and Living in Domestic Violence Shelters. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(15-16), pp. 3034-3053. <https://doi.org/10.1177/0886260517707307>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares. (ENDIREH) 2016*. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016\\_presentacion\\_ejecutiva.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016_presentacion_ejecutiva.pdf)



- Ito Sugiyama, M. E., & Vargas Núñez, B. I. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos. De la idea al reporte*. Porrúa. <https://es.scribd.com/document/243156739/La-investigacion-cualitativa-para-psicologos-de-la-idea-al-reporte-Emily-Ito-pdf>
- Jonker, I. E., Jansen, C. C. J. M., Christians, M. G. M., & Wolf, J. R. L. M. (2014). Appropriate Care for Shelter-Based Abused Women: Concept Mapping with Dutch Clients and Professionals. *Violence Against Women*, (20)4, 465-480. <https://doi.org/10.1177/1077801214528580>
- Jonker, I. E., Sijbrandij, M., Van Luitelaar, M. J. A., Cuijpers, P., & Wolf, J. R. L. M. (2015). The Effectiveness of Interventions During and After Residence in Women's Shelters: A Meta-Analysis. *European Journal of Public Health*, 25(1), 15-19. <https://doi.org/10.1093/eurpub/cku092>
- Kabeer, N. (1997). Resources, Agency, Achievements: Reflections on the Measurement of Women's Empowerment. *Development and Change*, 30(3), 435-464. <https://doi.org/10.1111/1467-7660.00125>
- Katz, E. (2015). Recovery-Promoters: Ways in which Children and Mothers Support One Another's Recoveries from Domestic Violence. *British Journal of Social Work*, 45(1), 153-169. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcv091>
- Kelly, U. A. (2009). I'm a Mother First: The Influence of Mothering in The Decision-Making Processes of Battered Immigrant Latinowomen. *Res Nurs Health*, 32(3), 286-297. <https://doi.org/10.1002%2Fnur.20327>
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. Sage Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781849208963>
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp.13-38). Horas y Horas. <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/259>
- Lagarde, M. (1997, 5-7 mayo). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres. Memoria. Memoria del Curso Autonomía de la Fundación Puntos de Encuentro.*



<https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Marcela%20Lagarde%20-%20Claves%20feministas%20para%20el%20poderio%20y%20la%20autonomia%20de%20las%20mujeres.pdf>

Lako, D. A. M., Beijersbergen, M. D., Jonker, I. E., de Vet, R., Herman, D., Van Hemert, A. M., & Wolf, J. R. L. M. (2018). The Effectiveness of Critical Time Intervention for Abused Women Leaving Women's Shelters: A Randomized Controlled Trial. *International Journal of Public Health*, 63(4), 513-523. <https://doi.org/10.1007/s00038-017-1067-1>

León, M. (1997). El empoderamiento en la teoría y práctica del feminismo. En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 1-26). Tercer Mundo. <https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>

Matheson, F. I., Daoud, N., Hamilton-Wright, S., Borenstein, H., Pedersen, C., & O'Campo, P. (2015). 'Where Did She Go? The Transformation of Self-Esteem, Self-Identity, and Mental Well-Being Among Women Who Have Experienced Intimate Partner Violence'. *Women's Health Issues*, 25(5), 561-569. <https://doi.org/10.1016/j.whi.2015.04.006>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2006). *Agricultura, expansión del comercio y equidad de género*. <http://www.fao.org/docrep/009/a0493s/a0493s03.htm#bm3>

Organización de las Naciones Unidas. (1993). *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>

Organización de las Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Asamblea General. Disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org.es/docid/5bf30d844.html>



- Riger, S. (1997). ¿Qué está mal con el empoderamiento? En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 55-74). Tercer Mundo.  
<https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>
- Robinson, S. R., Maxwell, D. R., & Rogers, K. R. (2019). Living in Intimate Partner Violence Shelters: A Qualitative Interpretative Meta-Synthesis of Women's Experience. *British Journal of Social Work*, 50(1), 81-100. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcz079>
- Rowlands, J. (1997). Empoderamiento y mujeres rurales en Honduras: un modelo para el desarrollo. En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 213-245). Tercer Mundo.  
<https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>
- Schuler, M. (1997). Los derechos de las mujeres son derechos humanos: La agenda internacional del empoderamiento. En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 29-54). Tercer Mundo.  
<https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>
- Stromquist, N. (1997). La búsqueda del empoderamiento: En qué puede contribuir el campo de la educación. En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 75-95). Tercer Mundo.  
<https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>
- Sullivan, C. M. (2018). Understanding How Domestic Violence Support Services Promote Survivor Well-Being: A Conceptual Model. *J Fam Viol*, 33(3), 123-131. <https://doi.org/10.1007/s10896-017-9931-6>
- Sullivan, C. M., & Virden, T. (2017). An Eight State Study on the Relationships Among Domestic Violence Shelter Services and Residents' Self-Efficacy and Hopefulness. *J Fam Viol*, 32(8), 741-750. <https://doi.org/10.1007/s10896-017-9930-7>



Torres Zambrano, Y. (2020). La maternidad como ideal femenino, desde lo dominante, lo residual y lo emergente. *Perspectivas. Revista de Ciencias Sociales*, 5(9), 32-50.  
<https://perspectivasrcs.unr.edu.ar/index.php/PRCS/article/view/149/68>

United Nations Office on Drugs and Crime. (2018). *Global Study on Homicide. Gender-related killing of women and girls*. UNODC RESEARCH. [https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/GSH2018/GSH18\\_Gender-related\\_killing\\_of\\_women\\_and\\_girls.pdf?fbclid=IwAR0i0KqpLQypGB7tzZI8eMshgKPYk9RQFNbniG2z4ENxZ41uydAdby0BL34](https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/GSH2018/GSH18_Gender-related_killing_of_women_and_girls.pdf?fbclid=IwAR0i0KqpLQypGB7tzZI8eMshgKPYk9RQFNbniG2z4ENxZ41uydAdby0BL34)

Wieringa, S. E. (1997). Una reflexión sobre el poder y la medición del empoderamiento de género del PNUD. En M. León (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 147-172). Tercer Mundo.  
<https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>

Wood, L. (2015). Hoping, Empowering, Strengthening: Theories Used in Intimate Partner Violence Advocacy. *Affilia. Journal of Women & Social Work*, 30(3), 286–301. <https://doi.org/10.1177/0886109914563157>

Young, K. (1997). El potencial transformador en las necesidades prácticas: empoderamiento colectivo y el proceso de planificación. En M. León (Comp.) *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp.147-172). Tercer Mundo. <https://bibliotecaiztapalapauin.files.wordpress.com/2018/07/podermujer2.pdf>

**Cómo citar este artículo:** Costeira-Cuevas, K., Cazares Palacios, I. M., & Herrera-Mijangos, S. N. (2022). Procesos de empoderamiento en mujeres que transitaron por un refugio en México. *Psicumex*, 12(1), 1–29, e491. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.491>



## Artículos

### **Orientaciones a la felicidad: placer, compromiso y significado: Diferencias socio-demográficas**

### **Orientations to Happiness: Pleasure, Meaning, and Engagement. Socio-Demographic Differences**

Maria Fernanda Durón-Ramos, Fernanda Inéz García Vázquez, Jeny Judith Collins Tenorio y Paula Jetsabel Márquez Pérez

Instituto Tecnológico de Sonora

#### **Resumen**

La psicología positiva tiene un interés particular en investigar los aspectos positivos de los seres humanos, tales como la felicidad y los factores que pudieran ayudar a promoverla. Trabajos recientes sugieren que el constructo denominado orientaciones a la felicidad es valioso para el análisis en este campo. Existen tres orientaciones a la felicidad: placer, significado y compromiso, las cuales proveen un entendimiento más extenso de la felicidad. El presente estudio tuvo como objetivo establecer las diferencias de orientaciones a la felicidad en la población mexicana de acuerdo a la edad, nivel socioeconómico, escolaridad y género. Se realizó una investigación con enfoque cuantitativo transeccional con un alcance descriptivo. La muestra fue constituida por 200 personas pertenecientes a una ciudad en el noreste de México. Se realizaron análisis estadísticos para comparar los grupos según datos sociodemográficos. Se utilizó ANOVA para las comparaciones entre los grupos de edad, nivel socioeconómico y escolaridad; una prueba t-Student se implementó para el análisis según el género. Las diferencias en orientación a la felicidad fueron únicamente significativas en la edad. Los participantes de 26 a 36 años reportaron menor felicidad en comparación con los participantes más jóvenes (18-26) y los mayores (37-80). Finalmente, se discuten las implicaciones de los resultados obtenidos.

*Palabras clave:* felicidad, edad, nivel socioeconómico, escolaridad, género.

#### **Autores**

Maria Fernanda Durón-Ramos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7621-2128>

Fernanda Inéz García Vázquez.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8668-2924>

Jeny Judith Collins Tenorio.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5794-9052>

Paula Jetsabel Márquez Pérez.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1672-8904>

Autor para correspondencia: Fernanda Inéz García Vázquez. [fernanda.garcia@itson.edu.mx](mailto:fernanda.garcia@itson.edu.mx)

### Abstract

Positive psychology is interested in investigating the positive aspects of the human being, such as happiness, and the factors that might help promote it. Recent studies suggest that happiness orientations are valuable for research in this field. There are three orientations to happiness: pleasure, meaning, and engagement, which provide an extensive understanding of happiness. This study aimed to establish the difference in orientations to happiness according to age, socioeconomic level, education status, and gender in the Mexican population. The research is quantitative, non-experimental, cross-sectional, and descriptive. The participants were 200 people from a city northwest of Mexico. Statistical analysis (ANOVA and t student) was performed to compare groups by age, socioeconomic level, and education status; t-test was used to compare gender. Differences in orientations to happiness were only significant according to age. People from 26 to 36 years old reported lower happiness than the younger (18-26) and older people (37-80). Finally, the possible implications of these results are discussed.

*Key words:* happiness, age, socio-economic level, education status, gender.

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.487>

**Recibido** 07 – Septiembre- 2021

**Aceptado** 11 – Abril - 2022

**Publicado** 08 – Septiembre - 2022



## Introducción

Algunas personas perciben la felicidad como una oportunidad para mejorar su calidad de vida, otros la buscan para sobrellevar sus problemas. Sin importar la razón, la mayoría de las personas quieren incrementar su felicidad (Uchida y Oishi, 2016). Esta es una característica de la condición humana, que consiste en una experimentación sensorial, afectiva y evaluativa positiva (Lyubomirsky *et al.*, 2005a; Rojas, 2016).

Antiguamente, la felicidad era un tema de estudio correspondiente a la filosofía, sin embargo, cada vez son más los autores que desde de la psicología que se han enfocado en esta temática (Jebb *et al.*, 2018; Oishi *et al.*, 2011; Sheldon y Lyubomirsky, 2021). El área de la psicología positiva tiene un interés particular en investigar los aspectos favorables de los seres humanos, tales como el bienestar o la felicidad (López *et al.*, 2018). Trabajos recientes sugieren que las orientaciones a la felicidad son valiosas para la investigación en este campo (Seligman, 2002; Vella-Brodrick *et al.*, 2009). Este constructo incluye tres vías u orientaciones que la gente sigue para alcanzar la felicidad en su vida: placer, significado y compromiso (Grimm *et al.*, 2015; Peterson *et al.*, 2005).

### Orientaciones a la felicidad

La primera orientación a la felicidad es el placer, que implica la realización de actividades que proveen gratificación y la evitación de aquellas que causan incomodidad (Peterson *et al.*, 2005). Esta felicidad busca maximizar la sensación gratificante y prolongar esa emoción; este tipo de orientación es sensorial e inmediato (O’Keefe, 2017). El segundo componente es el significado, la felicidad de usar las fortalezas personales y habilidades para un bien mayor (Park *et al.*, 2009). También se presenta cuando la persona supera un desafío en diferentes áreas de su vida (Vittersø, 2016), como cumplir alguna tarea en el trabajo o alcanzar un logro deportivo. Por último, el compromiso es la felicidad que conlleva comprometerse e involucrarse en actividades (Peterson *et al.*, 2005; Park *et al.*, 2009). Este tipo de felicidad es un proceso



dinámico y no depende de los resultados obtenidos, sino del gusto por la realización misma de la actividad (Vella-Brodrick *et al.*, 2009).

Realizar actividades que provean felicidad de las tres fuentes (placer, significado y compromiso) puede resultar en la creación de un estilo de vida orientado a una felicidad más duradera (Peterson *et al.*, 2005) y, por consiguiente, brindar un entendimiento de cómo una persona puede alcanzar la felicidad. Este constructo ha sido utilizado en intervenciones positivas, por ejemplo, empleando las distintas orientaciones o una combinación de ellas con el fin de incrementar el bienestar (Giannopoulos y Vella-Brodrick, 2011). Aquellos que persiguen las tres orientaciones perciben mayor bienestar y satisfacción en sus vidas (Beri *et al.*, 2021; Yang *et al.*, 2016).

### **Variables sociodemográficas y felicidad**

La felicidad no necesariamente depende de posesiones materiales o estabilidad emocional, social o recreativa; no obstante, el contexto influye en la felicidad (Lyubomirsky *et al.*, 2005b; Seligman, 2002; Sheldon y Lyubomirsky, 2021). Algunos autores han descrito cómo las características sociodemográficas se relacionan con la felicidad (Adesanya *et al.*, 2017; Chui y Wong, 2016; Diener, 2000; Florida *et al.*, 2013). Inicialmente, se creía que a medida que aumentaba la edad, se incrementaba la satisfacción con la vida (Diener, 2000). Sin embargo, indagaciones recientes demuestran que entre las edades de 20 y 50 años se experimentan menos emociones positivas (Blanchflower, 2021; Frijters y Beaton, 2012). La felicidad se manifiesta en la vida de las personas en forma de U; existe una mayor probabilidad de tener emociones positivas antes de los 20 y después de los 50 (Blanchflower, 2021; Gamero Tafur *et al.*, 2017).

Existe evidencia empírica que demuestra que las personas viviendo con un nivel socioeconómico bajo manifiestan menor felicidad (Pulido-Acosta y Herrera-Clavero, 2018; Adesanya *et al.*, 2017). El ingreso familiar influye en los estados de ánimo positivos (Mulet, 2020). Por su parte, Oishi *et al.* (2011) señalan



que las personas con un nivel socioeconómico bajo que perciben inequidad en los ingresos nacionales reportan una felicidad significativamente menor.

Se ha encontrado que la escolaridad se relaciona con la salud física y mental (de la Cruz-Sánchez *et al.*, 2013), por lo que podría estar asociada a la felicidad. En este sentido, la evidencia indica que los años de estudio se asocian a los niveles de felicidad, es decir, personas con un mayor nivel educativo son más propensas a las emociones positivas (Cuñado y Pérez De Gracia, 2012; Florida *et al.*, 2013). Mayores niveles educativos se asocian con un mejor trato personal (Miyamoto *et al.*, 2018); en consecuencia, aquellos que alcanzan un grado universitario logran una mayor felicidad en general (Niimi, 2018).

El género puede estar ligado a la felicidad, las mujeres tienden a experimentarla en mayor grado durante la adolescencia (Chui y Wong, 2016) y adultez (Torres-Deik *et al.*, 2014). Aun así, esto puede variar de acuerdo al contexto. Al respecto, un trabajo que abarcó 95 países demostró que la felicidad era mayor en mujeres únicamente en el 53 % de los países. Las mujeres tienden a ser más felices que los hombres en los países musulmanes, seguidos por los de Asia Oriental; mientras que el sexo femenino registra menor felicidad en países comunistas (Meisenberg y Woodley, 2014).

### **El presente estudio**

En años recientes, algunas investigaciones han centrado su atención en el análisis de la felicidad. Con todo, se encuentran dos limitaciones en este campo. En primer lugar, la mayor parte se han realizado con gente de países desarrollados o sociedades denominadas WEIRD, por sus siglas en inglés (*western, educated, industrialized, rich and democratic*; ‘occidental, educada, industrializada, rica y democrática’), por lo que se requiere de más trabajos en países que no se encuentren dentro de esta clasificación (Henrich *et al.*, 2010). La segunda limitación es que la felicidad es analizada de manera general o global, sin distinguir las tres orientaciones. Por lo tanto, este trabajo busca describir y comparar las orientaciones de la felicidad de



acuerdo a características sociodemográficas como edad, nivel socioeconómico, escolaridad y género en una muestra de un país no considerado WEIRD.

Se esperan diferencias en la orientación a la felicidad de acuerdo a las características sociodemográficas. Específicamente, medias superiores en la orientación a la felicidad en participantes menores y mayores (hipótesis 1, H1); medias menores en la felicidad de participantes con poco ingreso (hipótesis 2, H2); se espera más orientación a la felicidad en personas con una mayor escolaridad (hipótesis 3, H3). La literatura reciente acerca de las diferencias de género es contradictoria, por ello, no se realizó hipótesis en este aspecto.

## **Metodología**

### **Participantes**

Doscientos residentes de una ciudad ubicada en el noroeste de México participaron en el estudio. Se realizó un muestreo por cuotas tomando en cuenta la edad. Las cuotas se establecieron proporcionalmente de acuerdo al rango de edad oficial del censo realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020). Se establecieron cinco rangos de acuerdo a las etapas del ciclo de vida: de 18 a 25 (19 %), de 26 a 34 (21 %), de 35 a 49 (31 %), de 50 a 64 (19 %) y mayores de 65 años (10 %); el porcentaje es proporcional a la población de la ciudad donde se realizó la recolección de datos, según los datos oficiales del INEGI. El rango de edad fue de 18 a 86 con una media de 35.16 ( $DE = 16.19$ ). La muestra incluyó 96 (48 %) hombres y 104 (52 %) mujeres.

### **Instrumentos**

#### ***Orientaciones a la felicidad***

La escala de Peterson y sus colaboradores (2005) fue utilizada en su versión adaptada para la población mexicana (Durón *et al.*, 2016). Se compone de 18 reactivos que se responden con una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 (completamente opuesto a mi) a 5 (muy parecido a mi). El instrumento



mide las tres orientaciones a la felicidad: placer (p. ej. “La vida es muy corta para posponer los placeres que puede brindar”,  $\alpha = 0.73$ ), significado (p. ej. “Mi vida sirve para un propósito mayor”,  $\alpha = 0.72$ ) y compromiso (p. ej. “Cuando decido qué hacer, siempre tomo en cuenta si puedo perderme a mí mismo”,  $\alpha = 0.79$ ) con 6 ítems cada uno. La fiabilidad fue obtenida a través del alfa de Cronbach, donde todos los ítems de la escala exhibieron un valor global de 0.82.

### ***Variables sociodemográficas***

La escala también indaga sobre los aspectos demográficos de los participantes. Se pregunta la edad; para el nivel socioeconómico se muestra el ingreso mensual promedio de México, para que los participantes respondieran si se encuentran: 1 = muy por debajo, 2 = por debajo, 3 = promedio, 4 = por encima, 5 = muy por encima; se obtuvo la *escolaridad* a través de una pregunta categórica que incluyó los grados desde primaria hasta posgrado. Finalmente, el género incluyó tres opciones: masculino (1), femenino (2) y prefiero no decir (3).

### **Procedimiento**

El Comité de Ética del Instituto Tecnológico de Sonora aprobó la investigación (oficio No. 155). Cada participante fue invitado a ser parte, asegurando la confidencialidad de sus respuestas y consentimiento para participar. El instrumento se llenó individualmente como auto-informe en lugares públicos. Los aplicadores especificaron el rango de edad de los participantes para asegurar el cumplimiento de las cuotas establecidas de acuerdo con la información estadística del censo nacional.

### **Análisis de datos**

Los resultados se calcularon con apoyo del software SPSS (Statistics Package for the Social Science, versión 23). La fiabilidad de la escala y sus dimensiones se analizaron mediante el alfa de Cronbach. A continuación, se calcularon las medidas de tendencia central (media y desviación estándar) por rango de edad, nivel socioeconómico, escolaridad y género. Posteriormente, se verificó la normalidad de las variables



calculadas con la prueba Kolmogorov-Smirnov. Para establecer la diferencia estadísticamente significativa en las dimensiones de las orientaciones a la felicidad, se calculó un ANOVA para edad, nivel socioeconómico y escolaridad; además, se realizó una prueba *t* de Student para el género.

## Resultados

En primer lugar, se calculó la prueba Kolmogorov-Smirnov con la finalidad de verificar la normalidad de los datos. Los resultados permitieron confirmar que los puntajes de las variables se distribuyen de manera normal.

La Tabla 1 muestra que la orientación o felicidad de significado es sustancialmente mayor ( $p < .01$ ) en todos los rangos de edad, desde jóvenes hasta ancianos. El grupo de edad que supera los 65 años fue el que puntuó más alto en la mayoría de las dimensiones. Las personas del grupo de 26 a 34 años informaron orientaciones hacia la felicidad más bajas (globalmente), y particularmente en la dimensión de compromiso. El grupo de 35 a 49 años mostró niveles más bajos de placer, en tanto que los más jóvenes puntuaron más bajo en significado.

Las pruebas ANOVA exponen diferencias significativas ( $p < .05$ ) entre grupos de edad en las dimensiones *placer*, *significado*, *compromiso* y en el índice global de orientaciones hacia la felicidad. Mediante pruebas *post hoc*, en particular el método Bonferroni, se compararon las medias de las puntuaciones. Los resultados mostraron que en la medida global de orientaciones a la felicidad se encontraron diferencias significativas entre el grupo de edad de 18 a 25 con el de 50 a 64, y mayores de 65 años. En los grupos de 26 a 34 y 35 a 49, el índice de orientaciones a la felicidad global obtuvo medias significativamente menores ( $p < .05$ ) que en los dos grupos mayores. También, se estableció que los puntajes de *placer* fueron significativamente más altos en el grupo de 50 a 64 años que en el rango de edad de 35 a 49 años. En el caso de *significado*, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los



promedios de los grupos. Se exhibieron niveles significativamente más altos ( $p < .05$ ) en los dos grupos de mayor edad en contraste con el *compromiso* de los participantes de 26 a 34 años.

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos comparados por rango de edad*

	18-25		26-34		35-49		50-64		Mayor a 65		ANOVA		
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	F	gl	p
Orientaciones	3.56	.60	3.46	.48	3.48	.59	3.92	.64	3.93	.76	5.28*	4	.00
Placer	3.56	.82	3.43	.69	3.25	.86	3.89	.82	3.81	1.06	4.17*	4	.00
Significado	3.61	.81	3.73	.68	3.71	.76	4.10	.78	4.15	.87	3.36*	4	.01
Compromiso	3.53	.63	3.23	.50	3.49	.28	3.77	.61	3.83	.86	5.15*	4	.00

\* $p < .01$

La Tabla 2 muestra los estadísticos descriptivos comparados por el nivel socioeconómico percibido. El análisis ANOVA no mostró diferencias estadísticamente significativas. No obstante, destaca que, en el índice global de orientaciones a la felicidad, los puntajes promedio fueron medio-altos para todos los grupos socioeconómicos, siendo un poco menor en las personas que ubicaron su ingreso mensual muy por debajo de la media nacional. El *placer* mostró medias más bajas en dos grupos: por encima del promedio y muy por encima del promedio; en las dimensiones de *significado* y *compromiso*, las medias presentadas en todos los niveles socioeconómicos fueron muy similares.

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos comparados por el nivel socioeconómico percibido*

	Muy por debajo		Por debajo		Promedio		Por encima		Muy por encima		ANOVA		
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	F	gl	p
Orientaciones	3.52	.59	3.69	.66	3.67	.57	3.55	.75	3.68	.75	.68	4	.60
Placer	3.51	.77	3.57	.90	3.56	.82	3.36	1.17	3.36	1.17	.24	4	.92
Significado	3.63	.76	3.85	.85	3.94	.72	3.92	.80	3.92	.80	1.35	4	.25
Compromiso	3.45	.64	3.66	.58	3.52	.66	3.38	.65	3.38	.65	1.20	4	.31

\* $p < .05$

En los estadísticos descriptivos por nivel educativo no se encontraron diferencias significativas mediante el análisis ANOVA. Los resultados reflejan que la orientación de *significado* es consistentemente



más alta en todos los niveles, desde la escuela primaria hasta la universidad. Sin embargo, en casi todas las categorías, el *compromiso* exhibió promedios más bajos (escuela primaria, secundaria y universidad). Las personas con educación secundaria registraron una media más baja en *placer* (ver Tabla 3).

**Tabla 3**

*Estadísticos descriptivos comparando el nivel educativo*

	Primaria		Secundaria		Preparatoria		Universidad		ANOVA		
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>F</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Orientaciones	3.68	.77	3.61	.69	3.56	.56	3.67	.50	.38	3	.77
Placer	3.63	.94	3.52	.91	3.48	.81	3.51	.83	.26	3	.85
Significado	3.84	.91	3.73	.81	3.73	.82	4.02	.50	1.37	3	.25
Compromiso	3.57	.80	3.59	.66	3.50	.56	3.49	.59	.28	3	.84

\* $p < .05$

La prueba *t* de Student no mostró diferencias significativas entre géneros para ninguna de las variables. Los análisis descriptivos por género mostrados en la Tabla 4 indican que las mujeres puntuaron más alto que los hombres en el índice global de orientaciones hacia la *felicidad*, *placer* y *compromiso*. Los hombres únicamente obtuvieron una puntuación más alta que las mujeres en la dimensión de *significado*.

**Tabla 4**

*Comparación de la orientación a la felicidad entre género*

Variables	Hombres		Mujeres		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Orientaciones	3.57	.63	3.66	.63	1.095	196.39	.27
Placer	3.44	.89	3.61	.83	1.385	193.85	.17
Significado	3.83	.77	3.80	.81	-.320	197.83	.75
Compromiso	3.45	.64	3.60	.63	1.704	196.23	.09

\* $p < .05$

## Discusión

Ciertos autores se han centrado en analizar si la felicidad varía dependiendo de algunas variables sociodemográficas (Adesanya *et al.*, 2017; Gamero Tafur *et al.*, 2017; Mohd-Hashim y Mohd-Zaharim,



2020; Mulet, 2020; Niimi, 2018; Ratti y Sharma, 2021; Zhang *et al.*, 2011). La mayoría implementan una medida de felicidad global; solo pocos artículos consideran las tres orientaciones (Ratti y Sharma, 2021; Ruch *et al.*, 2014; Vella-Brodrick *et al.*, 2009); además, se han realizado en países desarrollados o sociedades WEIRD. Por tanto, se conoce poco sobre las variables sociodemográficas y las tres orientaciones hacia la felicidad en personas de países no WEIRD. Para contribuir a solventar este vacío en la literatura, evaluamos y comparamos las orientaciones hacia la felicidad de acuerdo a la edad, nivel socioeconómico, escolaridad y género en el noroeste de México.

Al analizar los datos por rango de edad (H1), el grupo que obtuvo las medias más altas en el índice global de orientaciones a la felicidad fue el grupo de mayores de 65 años. Por otra parte, el rango fue menor en las personas entre 26 y 34 años. Esto podría ser consistente con la teoría en forma de U (Blanchflower, 2021; Frijters y Beaton, 2012). En cuanto al placer, la media más baja se presentó en el grupo de 35 a 49. Lo anterior podría señalar que los individuos en este rango de edad invierten menos tiempo en actividades placenteras, lo que sugiere que las personas centran su atención en construir los aspectos fundamentales de sus vidas, como el trabajo y el establecimiento de una familia (Dwyer *et al.*, 2016). En la dimensión de significado, los más jóvenes puntuaron más bajo en esta orientación particular de la felicidad. Estos resultados son consistentes con la literatura que reporta que los adultos jóvenes están menos orientados hacia el futuro (Beal *et al.*, 2018) y menos preocupados por las consecuencias de sus acciones.

Se encontró que las puntuaciones de la orientación a la felicidad de significado fueron las más altas en todos los niveles socioeconómicos, mientras que el placer mostró puntuaciones menores en los grupos pertenecientes a un nivel socioeconómico menor. Si bien, opuesto a la H2, los resultados no mostraron diferencias significativas en las variables entre los diferentes grupos socioeconómicos, en comparación con trabajos previos (Lawal *et al.*, 2020; Natali *et al.*, 2018). La percepción del nivel económico es probablemente más importante que el ingreso absoluto, ya que por ejemplo, en un estudio realizado en



México, se encontró que no sentirse pobre aumenta el bienestar subjetivo (Palomar Lever & Victorio Estrada, 2016). Asimismo, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) informó que la mitad de la muestra del censo nacional refirió puntajes altos de felicidad, aun cuando un porcentaje considerable de la población vive en pobreza extrema o moderada (INEGI, 2020). Por último, en América Latina, la diversidad de medidas relativas al nivel socioeconómico y los ingresos dificulta establecer una conclusión.

Los hallazgos acerca de la escolaridad mostraron que el *significado* exhibió las puntuaciones más altas desde la primaria hasta la universidad. Para el resto de niveles, el *compromiso* mostró las medias más bajas, y en el bachillerato el *placer* obtuvo los valores más pequeños. A pesar de estos resultados, los análisis realizados no mostraron diferencias significativas entre las puntuaciones de los niveles educativos, contrario a la H3. El nivel educativo probablemente afecta indirectamente a la felicidad, como lo mencionan por Judge y sus colaboradores (2010), dado que esta relación puede estar mediada por la situación laboral y el bienestar económico. Otra posible explicación es que un mayor nivel educativo brinda la oportunidad de un estado laboral regular, lo cual se relaciona con una mayor felicidad (Niimi, 2018). Probablemente, el hecho de tener un trabajo regular tiende a generar estabilidad económica, permitiendo que las personas dediquen más atención a otros aspectos de su vida como la salud, el entretenimiento o las relaciones interpersonales.

En las orientaciones de *placer*, *compromiso* y *orientación a la felicidad general*, las mujeres puntuaron más alto que los hombres, aunque no existen diferencias significativas entre géneros. Esto sugiere que hombres y mujeres no difieren en su nivel general de felicidad y las diferentes orientaciones (*placer*, *significado* y *compromiso*), al menos en esta muestra. Algunos estudios han encontrado diferencias en hombres y mujeres al analizar el efecto con otras variables: los hombres son más felices cuando están en un trabajo de tiempo completo (Hori y Kamo, 2018) y cuando alcanzan un rendimiento académico alto (Chui y Wong, 2016). En tanto que las mujeres son más felices cuando rompen con su rutina (Sanín-Posada *et al.*, 2018) y cuando tienen compañía para cenar todos los días (Lobos *et al.*, 2015). Esto podría indicar que el



género por sí solo no está directamente relacionado con la felicidad, sino con cuestiones asociadas a las actividades diarias y relaciones sociales. Finalmente, en América Latina, las diferencias entre hombres y mujeres no son tan prominentes como solían ser. Por ejemplo, estos hallazgos son consistentes con lo encontrado por Terrazas-Carrillo et al. (2016) en México, Brasil y Chile, donde el tiempo dedicado a las actividades del hogar fue muy similar entre hombres y mujeres.

Esta investigación presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el diseño es transversal, por lo que sería conveniente realizar estudios longitudinales para establecer conclusiones más precisas. En segundo lugar, los resultados se obtuvieron mediante autoinformes, por lo que las respuestas de los participantes pudieron verse afectadas por la deseabilidad social. En tercer lugar, a pesar del tamaño de la muestra, es conveniente recolectar muestras más extensas y diversas para generalizar los resultados. Además de las limitaciones desde una perspectiva teórica, los resultados contribuyen a comprender las diferencias en las tres orientaciones hacia la felicidad, especialmente en lo que respecta a la edad, y resaltan el valor de medir cada orientación por separado.

Se recomienda continuar con esta línea de trabajo en países que no se consideran WEIRD, especialmente en América Latina, ya que los niveles de felicidad en estos países suelen ser altos. Por ejemplo, en México el 54.2 % de la población declara ser feliz y 26.9 % muy feliz (INEGI, 2014). Lo que puede ser contradictorio en relación con los países desarrollados, donde estudios concluyen que el ingreso o la equidad social generan felicidad (Rojas, 2016). Lo anterior evidencia que aún se requiere un mayor entendimiento de los factores que interfieren en el desarrollo de la felicidad, así como explorar de manera más profunda los factores subyacentes a las tres orientaciones de la misma.

## Conclusiones

En general, los resultados reflejan que la orientación a la felicidad de significado es consistentemente alta en todas las variables, lo que sugiere que en esta muestra la felicidad se obtiene con mayor frecuencia a



través de actividades significativas y duraderas. En particular, se destaca la importancia de la edad en las orientaciones a la felicidad, ya que solo en esta variable se encontraron diferencias estadísticas significativas, lo que sugiere que este factor es una variable fundamental para generar estrategias de intervención que aborden un equilibrio entre las tres orientaciones hacia la felicidad: placer, significado y compromiso. Estos resultados pueden servir de base para futuras intervenciones en el área de la psicología positiva que se enfoquen en desarrollar las tres orientaciones a la felicidad con actividades que las potencien tomando en cuenta el grupo de edad y la orientación con mayor área de oportunidad. La planeación de intervenciones positivas es mejor cuando se logra entender la forma en que cada grupo etario de la población tiende a manifestar en mayor o menor medida los tipos de felicidad (Ratti y Sharma, 2021).

En este sentido, aparentemente las personas en una etapa de adultez tienden a tener menos momentos felices (Gamero Tafur *et al.*, 2017). Es importante que se realicen programas que coadyuven a las personas a potenciar la felicidad en tres formas: placer, significado y compromiso.

Por otro lado, los diferentes niveles económicos, escolaridad o género no implican necesariamente una percepción diferente de las orientaciones a la felicidad, por tanto, se recomiendan indagar sobre el papel mediador de estos factores. Las intervenciones en felicidad pueden ser sencillas, por ejemplo, un trabajo con 1539 personas demostró un incremento en felicidad por hasta seis meses a través de un curso en línea donde se les solicitó que realizaran actividades que les generaran emociones positivas (Gander *et al.*, 2016). La obtención de felicidad se puede aprender (Fritz y Lyubomirsky, 2018), lo que denota que las personas pueden mejorar su felicidad al tener conciencia de las cosas en su vida que pueden traerles emociones positivas.

## **Conflicto de intereses**

Los autores declaran que esta investigación ha sido desarrollada sin ningún conflicto de interés.



## Financiamiento

La presente investigación se desarrolló gracias al financiamiento del Programa de Fomento y Apoyo a la Investigación (PROFAPI 2022-0013 / PROFAPI 2022-0026).

## Agradecimientos

Se agradece al Instituto Tecnológico de Sonora por el apoyo brindado para la realización de la investigación.

## Referencias

- Adesanya, O.A., Mendez Rojas, B., Darboe, A., & Beogo, I. (2017). Socioeconomic Differential in Self-Assessment of Health and Happiness in 5 African Countries: Finding from World Value Survey. *PloS One*, *12*(11), e0188281. <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0188281>
- Beri, N., Beri, A., & Sharma, A. (2021). Orientation to Happiness Among Senior Secondary School Students of Hilly Areas. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, *12*(11), 7066-7075. <https://turcomat.org/index.php/turkbilmat/article/view/7232/5877>.
- Blanchflower, D. G. (2021). Is Happiness U-shaped Everywhere? Age and Subjective Well-Being in 145 countries. *Journal of Population Economics*, *34*(2), 575-624. <https://doi.org/10.1007/s00148-020-00797-z>
- Chui, W. H., & Wong, M. Y. (2016). Gender Differences in Happiness and Life Satisfaction Among Adolescents in Hong Kong: Relationships and Self-Concept. *Social Indicators Research*, *125*(3), 1035-1051. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0867-z>
- Cuñado, J., & Pérez de Gracia, F. (2012). Does Education Affect Happiness? Evidence for Spain. *Social Indicators Research*, *108*(1), 185-196. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9874-x>



- de la Cruz-Sánchez, E., Feu, S., & Vizuete-Carrizosa, M. (2013). El nivel educativo como factor asociado al bienestar subjetivo y la salud mental en la población española. *Universitas Psychologica*, *12*(1), 31-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64728729004>
- Diener, E. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, *55*(1), 34. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Durón, F., García Vázquez, F. I., & Gálvez Díaz, M. K. (2016). Traducción y validación de una escala para medir orientación a la felicidad en población mexicana. *Revista Mexicana de Psicología: Memorias del XXIV Congreso Mexicano de Psicología* (pp. 468 - 469). Sociedad Mexicana de Psicología. [https://www.researchgate.net/publication/308996074\\_Traduccion\\_y\\_validacion\\_de\\_una\\_escala\\_para\\_medir\\_orientacion\\_a\\_la\\_felicidad\\_en\\_poblacion\\_Mexicana](https://www.researchgate.net/publication/308996074_Traduccion_y_validacion_de_una_escala_para_medir_orientacion_a_la_felicidad_en_poblacion_Mexicana)
- Dwyer, R. E., Neilson, L. A., Nau, M., & Hodson, R. (2016). Mortgage Worries: Young Adults and the US Housing Crisis. *Socioeconomic Review*, *14*(3), 483-505. <https://doi.org/10.1093/ser/mwv018>
- Florida, R., Mellander, C., & Rentfrow, P. J. (2013). The Happiness of Cities. *Regional Studies*, *47*(4), 613-627. <https://doi.org/10.1080/00343404.2011.589830>
- Frijters, P., & Beatton, T. (2012). The Mystery of the U-Shaped Relationship Between Happiness and Age. *Journal of Economic Behavior & Organization*, *82*(2-3), 525-542. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2012.03.008>
- Fritz, M. M., & Lyubomirsky, S. (2018). Whither Happiness? When, How, and Why Might Positive Activities Undermine Well-Being. In J. P. Forgas, & R. F. Baumeister (Eds.), *The Social Psychology of Living Well* (pp. 101-115). Routledge.
- Gamero Tafur, K., Medina Martínez, E., & Escobar Espinoza, Á. A. (2017). La felicidad en estudiantes universitarios de ciencias económicas: algunos determinantes socioeconómicos en la ciudad de



Cartagena de Indias. *Aglala*, 8(1), 193-213.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6832753>

Gander, F., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2016). Positive Psychology Interventions Addressing Pleasure, Engagement, Meaning, Positive Relationships, and Accomplishment Increase Well-Being and Ameliorate Depressive Symptoms: A Randomized, Placebo-Controlled Online Study. *Frontiers in Psychology*, 7(Art. 686), 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00686>

Giannopoulos, V. L., & Vella-Brodrick, D. A. (2011). Effects of Positive Interventions and Orientations to Happiness on Subjective Well-Being. *The Journal of Positive Psychology*, 6(2), 95–105. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.545428>

Grimm, C., Kemp, S., & Jose, P. E. (2015). Orientations to Happiness and the Experience of Everyday Activities. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 207-218. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.941382>

Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2010). Most People Are Not Weird. *Nature*, 466, 29. <https://doi.org/10.1038/466029a>

Hori, M., & Kamo, Y. (2018). Gender Differences in Happiness: The Effects of Marriage, Social Roles, and Social Support in East Asia. *Applied Research in Quality of Life*, 13(4), 839-857. <https://doi.org/10.1007/s11482-017-9559-y>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *Tabulados sobre uso del tiempo y bienestar subjetivo*.

[https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/bienestar/tiempo/tabualdos/cuadro\\_2\\_1.xlsx](https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/bienestar/tiempo/tabualdos/cuadro_2_1.xlsx)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Banco de indicadores sociodemográficos*.

<https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/>



- Jebb, A. T., Tay, L., Diener, E., & Oishi, S. (2018). Happiness, Income Satiation and Turning Points Around the World. *Nature Human Behaviour*, 2(1), 33-38. <https://doi.org/10.1038/s41562-017-0277-0>
- Judge, T. A., Ilies, R., & Dimotakis, N. (2010). Are Health and Happiness the Product of Wisdom? The Relationship of General Mental Ability to Educational and Occupational Attainment, Health, and Well-Being. *Journal of Applied Psychology*, 95(3), 454-468. <https://doi.org/10.1037/a0019084>
- Lawal, Z. I., Khan, A., Bin Ramli, J., & Qureshi, M. I. (2020). Correlates of Happiness Among Muslim Women Students in Women Centre for Continuing Education Sokoto State, Northern Nigeria. *Asia Proceedings of Social Sciences*, 6(4), 317-323. <https://doi.org/10.31580/apss.v6i4.1289>
- Palomar Lever, J., & Victorio Estrada, A. (2016). Expectativas laborales en la adolescencia: correlatos psicosociales. *Interdisciplinaria*, 33(1), 95-110.  
<http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v33n1/v33n1a06.pdf>
- Lobos, G., Grunert, K. G., Bustamante, M., & Schnettler, B. (2015). With Health and Good Food, Great Life! Gender Differences and Happiness in Chilean Rural Older Adults. *Social Indicators Research*, 127(2), 865–885. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0971-0>
- López, S. J., Teramoto Pedrotti, J., & Snyder, C. R. (2018). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths* (3<sup>rd</sup>. ed.). Sage Publications.  
<https://perpus.univpancasila.ac.id/repository/EBUPT200950.pdf>
- Lyubormirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005a). The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>



- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005b). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology, 9*(2), 111-131. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.111>
- Meisenberg, G., & Woodley of Menie, M. A. (2014). Gender Differences in Subjective Well-Being and Their Relationships with Gender Equality. *Journal of Happiness Studies, 16*(6), 1539-1555. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9577-5>
- Miyamoto, Y., Yoo, J., Levine, C. S., Park, J., Boylan, J. M., Sims, T., Markus, H.R., Kitayama, S., Kawakami, N., Karasawa, M., Coe, C.L., Love, G.L., & Ryff, C. D. (2018). Culture and Social Hierarchy: Self and Other Oriented Correlates of Socioeconomic Status Across Cultures. *Journal of Personality and Social Psychology, 115*(3), 427-445. <https://doi.org/10.1037/pspi0000133>
- Mohd-Hashim, I. H., & Mohd-Zaharim, N. (2020). Happiness Among Malaysian Adolescents: The Role of Sociodemographic Factors and Everyday Events. *SAGE Open, 10*(3). <https://doi.org/10.1177/2158244020940695>
- Mulet, S. F. (2020). Examining Sociodemographic Factors of Life Satisfaction and Happiness Perception Based on ESS 2016 Data. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social, (4)*, 1-11. <https://doi.org/10.4995/citecma.2020.11950>
- Natali, L., Handa, S., Peterman, A., Seidenfeld, D., Tembo, G., & Zambia Cash Transfer Evaluation Team (2018). Does Money Buy Happiness? Evidence from an Unconditional Cash Transfer in Zambia. *SSM-population health, 4*, 225-235. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2018.02.002>
- Niimi, Y. (2018). What Affects Happiness Inequality? Evidence from Japan. *Journal of Happiness Studies, 19*(2), 521-543. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9835-9>



- O'Keefe, T. (2017). Review of The Birth of Hedonism: The Cyrenaic Philosophers and Pleasure as a Way of Life. *Ancient Philosophy*, 37(1), 185-192. <https://doi.org/10.5840/ancientphil201737110>
- Oishi, S., Kesebir, S., & Diener, E. (2011). Income Inequality and Happiness. *Psychological Science*, 22(9), 1095-1100. <https://doi.org/10.1177/0956797611417262>
- Park, N., Peterson, C., & Ruch, W. (2009). Orientations to Happiness and Life Satisfaction in Twenty-Seven Nations. *Journal of Positive Psychology*, 4(4), 273–279. <http://dx.doi.org/10.1080/17439760902933690>
- Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2005). Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life Versus the Empty Life. *Journal of Happiness Studies*, 6(1), 25–41. <https://doi.org/10.1007/s10902-004-1278-z>
- Pulido-Acosta, F., & Herrera-Clavero, F. (2018). Relaciones entre rendimiento e inteligencia emocional en secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 165-186. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.010>
- Ratti, P., & Sharma, D. (2021). Happiness: Does it Transform with Age? *The International Journal of Indian Psychology*, 9(1), 960-979. <https://dx.doi.org/10.25215/0901.102>
- Rojas, M. (2016). Happiness, Research, and Latin America. In M. Rojas (Ed.), *Handbook of happiness research in Latin America* (pp. 1-13). Springer.
- Ruch, W., Martínez-Martí, M. L., Heintz, S., & Brouwers, S. A. (2014). Short Form of the Orientations to Happiness Questionnaire for the German-Speaking Countries: Development and Analysis of the Psychometric Properties. *Swiss Journal of Psychology*, 73(4), 225–234. <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000141>



- Sanín-Posada, A., Salanova Soria, M., & Vera-Villaroel, P. (2018). Happiness and Optimism Interventions at Work: Gender Differences. *Open Access Library Journal*, 5(11), 1-16.  
<https://doi.org/10.4236/oalib.1104842>
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize your Potential for Lasting Fulfillment*. Simon and Schuster Free Press.
- Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2021). Revisiting the Sustainable Happiness Model and Pie Chart: Can Happiness Be Successfully Pursued? *The Journal of Positive Psychology*, 16(2), 145-154.  
<https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1689421>
- Terrazas-Carrillo, E., McWhirter, P. T., & Muetzelfeld, H. K. (2016). Happy Parents in Latin America? Exploring the Impact of Gender, Work-Family Satisfaction, and Parenthood on General Life Happiness. *International Journal of Happiness and Development*, 3(2), 140-161.  
<https://doi.org/10.1504/IJHD.2016.079596>
- Torres-Deik, M., Moyano-Díaz, E., & Páez, D. (2014). Comportamiento juvenil universitario en busca de la felicidad: su caracterización y su eficacia. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1419-1428.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-4.cjub>
- Uchida, Y., & Oishi, S. (2016). The Happiness of Individuals and the Collective. *Japanese Psychological Research*, 58(1), 125-141. <https://doi.org/10.1111/jpr.12103>
- Vella-Brodrick, D. A., Park, N., & Peterson, C. (2009). Three Ways to be Happy: Pleasure, Engagement, and Meaning-Findings from Australian and US Samples. *Social Indicators Research*, 90(2), 165-179. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9251-6>
- Vittersø, J. (2016). The Most Important Idea in the World: An Introduction. In J. Vittersø (Ed.), *Handbook of Eudaimonic Well-Being* (pp. 1-24). Springer.



- Yang, Y., Li, P., Fu, X., & Kou, Y. (2016). Orientations to Happiness and Subjective Well-Being in Chinese Adolescents: The Roles of Prosocial Behavior and Internet Addictive Behavior. *Journal of Happiness Studies*, 18(6), 1747–1762. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9794-1>
- Zhang, W., Chen, Q., McCubbin, H., McCubbin, L., & Foley, S. (2011). Predictors of Mental and Physical Health: Individual and Neighborhood Levels of Education, Social Well-Being, and Ethnicity. *Health & Place*, 17(1), 238-247. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2010.10.008>

**Cómo citar este artículo:** Durón-Ramos, M. F., García-Vázquez, F. I., Collins-Tenorio, J. J., & Márquez Pérez, P. J. (2022). Orientaciones a la felicidad: placer, compromiso y significado: Diferencias socio-demográficas. *Psicumex*, 12(1), 1–22, e487. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.487>



## Artículos

### **Efecto de las fuentes de autoeficacia en matemáticas sobre la autovaloración en matemáticas**

#### **Effect of Sources of Self-Efficacy in Mathematics on Self-Assessment in Mathematics**

Verónica González Franco, Daniel González Lomelí y María de los Ángeles Maytorena Noriega

Universidad de Sonora

#### **Resumen**

La autoeficacia en matemáticas generada por diversas fuentes de información es esencial para el desarrollo de la habilidad matemática. El objetivo fue analizar el efecto de las fuentes de autoeficacia en matemáticas sobre las creencias de autoeficacia en esta área de conocimiento a partir de la autovaloración de estudiantes universitarios del noroeste de México. Por tanto, se aplicó a 391 universitarios de psicología e ingeniería la escala de fuentes de autoeficacia en matemáticas (EFAM), que mide la experiencia de maestría, experiencia vicaria, persuasión social y estados fisiológicos; y valoraron su desempeño en tareas y actividades en esta área del conocimiento. Los resultados del modelamiento de ecuaciones estructurales (MEE) probaron un efecto directo y significativo de las fuentes de información de autoeficacia en la autovaloración estudiantil de sus capacidades en tareas y actividades matemáticas. Se discute la pertinencia de la EFAM en la población a la que pertenecen los estudiantes encuestados en el estudio.

*Palabras clave:* Análisis factorial confirmatorio, autoeficacia, estudiantes universitarios, fuentes de autoeficacia, matemáticas.

#### Autores

Verónica González Franco

ORCID: 0000-0001-7687-2671

Daniel González Lomelí

ORCID: 0000-0001-6683-1008

María de los Ángeles Maytorena Noriega

ORCID: 0000-0001-9792-6261

Autor para correspondencia: Verónica González Franco email: Veronika\_10\_03@hotmail.com

### Abstract

Self-efficacy in mathematics generated by various sources of information is essential for the development of the real ability of students in the area of mathematics. The aim was to analyze the effect of the sources of self-efficacy in mathematics on the beliefs of self-efficacy evaluated via self-assessment in university students from northwestern Mexico. Three hundred ninety-one (391) psychology and engineering university students answered the Scale of Sources of Self-efficacy in Mathematics, which allows the evaluation of four sources of self-efficacy (master's experience, vicarious experience, social persuasion and physiological states) as well as a self-assessment in math performance. The results of the confirmatory factor analysis by modeling structural equations identified a significant and direct relationship of the sources of information of self-efficacy in mathematics on the self-assessment of students regarding their ability in mathematical activities, as well as the usefulness of the scale in the population studied.

*Key words:* Confirmatory factor analysis, self-efficacy, college students, sources of self-efficacy, mathematics.

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.484>

**Recibido** 31 – Agosto- 2021

**Aceptado** 15 – Marzo - 2022

**Publicado** 08 – Septiembre - 2022



## Introducción

La autoeficacia es un factor de influencia en el aprendizaje en todos los subsistemas educativos. Esta se define, según Bandura (1986), como las percepciones que los individuos tienen sobre sus capacidades, elemento fundamental para el desarrollo de la capacidad real en todo tipo de circunstancias. La autoeficacia entonces juega un papel importante en lo que podría ser la clave del éxito para la consecución de metas y objetivos. Además, puede fungir como un factor que determine, en cierta medida, la elección de algunas tareas y actividades, así como el grado de esfuerzo y de perseverancia que apliquen las personas a la realización de las tareas para ser capaces de culminarlas, pues es una de las variables que inciden en la autorregulación del esfuerzo (Cerezo *et al.*, 2019) y en el desempeño académico (Agustiani *et al.*, 2016).

Entre los trabajos que han mostrado la relación entre la autoeficacia y otros procesos de aprendizaje se encuentra el de Alegre (2014), quien analizó la relación entre autoeficacia, autorregulación y desempeño académico con estudiantes universitarios de Perú, identificando una relación directa y positiva entre las tres variables, esto permitió concluir que la autoeficacia y autorregulación son elementales en el desempeño académico de los universitarios y se nutren mutuamente. Por su parte, Agustiani y sus colaboradores (2016) trabajaron con estudiantes de psicología y sus resultados coinciden con los de Alegre (2014); ambos reportan una relación positiva y significativa entre la autoeficacia para el aprendizaje, aprendizaje autorregulado y rendimiento académico, lo cual demuestra que una alteración en alguna de las variables implica una variación en las otras variables.

Del mismo modo, Matteo y colaboradores (2018) analizaron la incidencia de la autoeficacia para el aprendizaje y la autoeficacia para la extraversión en cuanto al rendimiento académico y posible deserción escolar, encontrando que la autoeficacia para el aprendizaje fue la variable que más aportó para explicar el rendimiento de estudiantes de educación física en Brasil, concordando con los hallazgos de otros autores (Agustiani *et al.*, 2016; Alegre, 2014). De igual forma, especificaron que la autoeficacia para el aprendizaje



aporta valores negativos al modelo que explica los pensamientos de deserción escolar luego de realizar exámenes. Esto permite concluir que los estudiantes con autoeficacia para aprender presentan mejor rendimiento académico y contemplan en menor medida la deserción escolar aun tras realizar exámenes (Matteo *et al.*, 2018).

Los estudios anteriores denotan la importancia de detectar el perfil de autoeficacia de los estudiantes universitarios, el cual se verá reflejado en su rendimiento académico (utilizado para medir los aprendizajes) y, como Bandura (1987) lo sugiere, la autoeficacia debe ser estudiada de forma específica en cada área de habilidades, debido a que no se pueden generalizar la autoeficacia de un individuo en todos los campos de su vida, ni las creencias de su capacidad en cada área académica; es decir, no basta con estudiar la autoeficacia para el aprendizaje en general para inferir que estas creencias son iguales en las diferentes asignaturas.

Según Carpenter y McDonald (2017), detectar la autoeficacia de los estudiantes en las asignaturas relacionadas a matemáticas posibilitará la toma de decisiones e implementación de estrategias adecuadas. Especifican que un diagnóstico oportuno de autoeficacia en matemáticas permite detectar deficiencias y, con ello, brindar apoyo a tiempo para nivelar el desempeño de los estudiantes mediante una variedad de técnicas didácticas que proporcionen los conocimientos necesarios y el desarrollo de creencias de la capacidad del estudiante para adquirir conocimientos en esa área.

Zalazar y colaboradores (2011) definen la autoeficacia específica en matemáticas como los juicios de valor que los estudiantes generan acerca de su capacidad para realizar las tareas y actividades de alguna de las ramas de las matemáticas. Al respecto, Pajares (1996) y Rosário *et al.* (2012) han identificado una relación entre la autoeficacia en matemáticas y el desempeño académico obtenido en esta área. Como un aspecto relevante de este tipo de autoeficacia, Calzadilla y sus colaboradores (2018) retoman la autovaloración, componente básico de la evaluación que incide en la percepción que el estudiante tiene de



sí mismo acerca de su desempeño en matemáticas, factor que aunado a elementos afectivos, emocionales y fisiológicos desarrolla creencias de autoeficacia en dicha materia (Bandura, 1987).

El aprendizaje específico en el área de matemáticas, que según algunas evaluaciones en México es deficiente (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior [CENEVAL], 2020), trae consigo situaciones emocionales y afectivas en los estudiantes (González López, 2015; Pulido Acosta y Herrera Clavero, 2017). García González y Martínez (2013) señalan que durante las clases de matemáticas los estudiantes evocan emociones de aburrimiento, miedo, decepción y auto reproche. De acuerdo con los autores, estas actitudes y emociones negativas por las matemáticas están presentes en todos los grados educativos, desde los niveles escolares básicos (Briggs, 2014; Segarra y Juliá, 2021; Thomas, 2013; Ursini, 2014) hasta los superiores (Cendales *et al.*, 2013; Meza-Cascante *et al.*, 2019).

Debido a la relación que se encuentra entre la autoeficacia y el desempeño académico en general, varios autores han probado modelos de regresión en los que incluyen algunas variables para predecir el rendimiento académico, específicamente en matemáticas. Por ejemplo, Rosário y colaboradores (2012) detectaron, en estudiantes de primaria y secundaria de España, que la autoeficacia percibida para las matemáticas fue la variable más relevante para la predicción del desempeño académico en matemáticas, seguida del fracaso escolar (número de cursos repetidos) y de la autorregulación. Las variables de las expectativas del rendimiento de los estudiantes y el nivel socioeducativo familiar resultaron predictoras de la autoeficacia.

Briggs (2014) encontró que la autoeficacia matemática y la identidad matemática conformaron el 9 % de la variabilidad en el modelo de rendimiento académico que el autor propuso. Martin y colaboradores (2021) hallaron que la autoeficacia en el aprendizaje en línea de la asignatura de matemáticas se asoció con mejora en el rendimiento académico y medió de forma significativa entre la adaptabilidad y el rendimiento en matemáticas de estudiantes australianos de secundaria durante la contingencia por COVID-19. En esta



línea de investigación, se ha detectado que los estudiantes sufren niveles de ansiedad al realizar actividades o exámenes de matemáticas y que manifiestan desagrado hacia esta área (Delgado-Monge *et al.* 2020).

Por su parte, Ruíz de Miguel (2015), detectó que la mayoría de los estudiantes universitarios desconocen la presencia de estadística en su currículo (asignatura relacionada a matemáticas). En relación con sus antecedentes en materias relacionadas con matemáticas, registran una calificación media de 6.9 (en escala de 0 a 10) e indican que estas demandan bastante y tienen un alto grado de dificultad. Esto forma una experiencia previa que puede generar sentimientos de aversión a la estadística. El autor encontró que la mayoría de los estudiantes perciben la estadística muy relacionada con las matemáticas, y atribuyen poca utilidad de esta en su profesión. Aunado a esto, la mayoría no están interesados en desarrollar actividades profesionales de investigación que incluyan la estadística en su futuro académico ni laboral.

Ante su interés por analizar la autoeficacia de universitarios argentinos, Zalazar y colaboradores (2011) pusieron a prueba una escala de fuentes de información de autoeficacia en matemáticas diseñada por Usher y Pajares en 2009. Los autores parten de la teoría de Bandura (1987), quien expone que las creencias de autoeficacia se transforman en la capacidad real y que estas creencias se desarrollan a partir de la información que el individuo recibe de cuatro fuentes.

De acuerdo con la teoría cognitiva social de Bandura, la autoeficacia impacta el comportamiento humano en cuatro aspectos: a) inicialmente, el individuo elige las actividades en las que se considera capaz de obtener un buen rendimiento, evitando aquellas tareas en las que se siente ineficaz; b) en función de ello, otorga el interés y esfuerzo en desarrollar dicha actividad decidiendo cuan perseverante será en ello, entre mayor autoeficacia mayor esfuerzo destinado a la realización de la tarea y mayor persistencia; c) la autoeficacia incide en los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales. Las creencias respecto a sus habilidades pueden alterar la percepción que tiene la persona de la dificultad de las tareas a realizar, lo que provoca reacciones de ansiedad, frustración, estrés, entre otras; emociones que a su vez impactan en el



desempeño ocasionando resultados insatisfactorios y generando un ciclo; y d) la autoeficacia influye en el planteamiento de retos y metas, por lo tanto, una persona que se percibe a sí misma como altamente capaz en ciertos rubros, se planteará objetivos y metas claras por cumplir que le permitan avanzar y obtener mejores desempeños (Olaz, 2001).

En este sentido, Bandura (1987) y Pajares (1997) apuntan que las creencias de autoeficacia se forman a través de cuatro fuentes de información personal y del ambiente: 1) experiencias previas o logros de ejecución, 2) experiencia vicaria, 3) persuasión verbal, y 4) respuestas emocionales y fisiológicas. La fuente de información logros de ejecución, también denominada fuente de dominio o experiencia en maestría, permite identificar información de las capacidades reales con que cuenta un individuo (Pajares, 1997). Está compuesta por todas aquellas experiencias de logro o fracaso que se han experimentado y que permiten generar creencias de la posibilidad de desarrollar con éxito la misma actividad o una similar en el futuro. Bandura (1987) explica que, lógicamente, una serie de éxitos en el pasado favorece la autoeficacia de las personas y una serie de fracasos anteriores desarrollará una baja autoeficacia. La capacidad de experiencias futuras dependerá de las creencias preexistentes, las personas con autoeficacia atribuirán sus fracasos a la falta del esfuerzo necesario para cumplir una actividad, lo cual los incitará a esforzarse más en el futuro; mientras que quienes carecen de autoeficacia atribuirán dichos fracasos a su falta de habilidades, capacidades y conocimientos que, según su percepción, difícilmente adquirirán.

Pajares (1997) describe la fuente de información denominada experiencia vicaria como las creencias que tiene un individuo en cuanto a su capacidad para desempeñarse exitosamente en una tarea al ver o imaginar cómo otros son capaces de ejecutar satisfactoriamente esa actividad. El autor señala que en esta fuente se incluyen las comparaciones que las personas hacen entre sus propias capacidades y las de los demás, especialmente, cuando la persona tiene escasa experiencia en esa tarea y sus modelos; por ejemplo, profesores, padres y compañeros son capaces de desempeñar y guiar las tareas.



Las fuentes persuasión verbal y experiencia vicaria reciben la información del entorno social y son más valoradas por las personas que ya cuentan con una creencia positiva de sus habilidades y que requieren que las personas significativas para ellos (familia, profesores, compañeros y amigos) refuercen dicha creencia a través del reconocimiento de sus capacidades, acto que les motivará a realizar un mayor esfuerzo y conseguir el éxito en sus tareas. Pajares (1997) indica que la persuasión va más allá que un simple halago, se asegura de provocar creencias de autoeficacia logrando que el individuo se sienta capaz de realizar una actividad hasta lograrlo.

Por último, la cuarta fuente, como Olaz (2001) explica detenidamente, se trata de las respuestas emocionales y fisiológicas que un sujeto experimenta ante el desarrollo de una actividad. La presencia de signos de ansiedad es comprendida como signos de debilidad o de fracaso ante la tarea; los indicadores más comunes son: dolores, fatiga, estrés, frustración, entre otros generalmente negativos. Por el contrario, una persona que muestra seguridad y autoeficacia se encuentra tranquila y deseosa de realizar la actividad. Ante estos supuestos, Zalazar y sus colaboradores (2011) encontraron, a partir de análisis factoriales exploratorios, que la escala de fuentes de autoeficacia en matemáticas, tras su traducción, es confiable y válida. Sin embargo, detectaron la necesidad de nuevos análisis que confirmaran la estructura del instrumento. Aunado a esto, Furtado y colaboradores (2016) analizaron la relación entre las fuentes de información de autoeficacia en docencia de educación básica. Trabajaron con 495 profesores de escuelas privadas de Brasil, a quienes aplicaron la escala de fuentes de autoeficacia docente. Los resultados corroboraron la relación existente entre cada una de las fuentes de información de autoeficacia; en este caso, en relación con la capacidad de enseñanza de los docentes. En consecuencia, los autores concluyen la investigación reportando la relevancia del estudio de las fuentes de información que posibilitan el desarrollo de creencias positivas con relación a la propia capacidad del individuo.



Resalta también la experiencia formativa universitaria que realizó Haro Soler (2017), interesada en analizar cómo la enseñanza del concepto de autoeficacia y las fuentes de información podría desarrollar la autoeficacia de los universitarios. Intervino en 15 estudiantes españoles asignando actividades en torno al concepto de autoeficacia y cada una de las fuentes de información; al finalizar la experiencia cuestionó a los participantes su opinión al respecto. Los estudiantes expresaron la importancia que le atribuyeron al aprendizaje de los conceptos y lo útil que lo concebían para su aprendizaje en general, sugiriendo su incorporación en la educación superior.

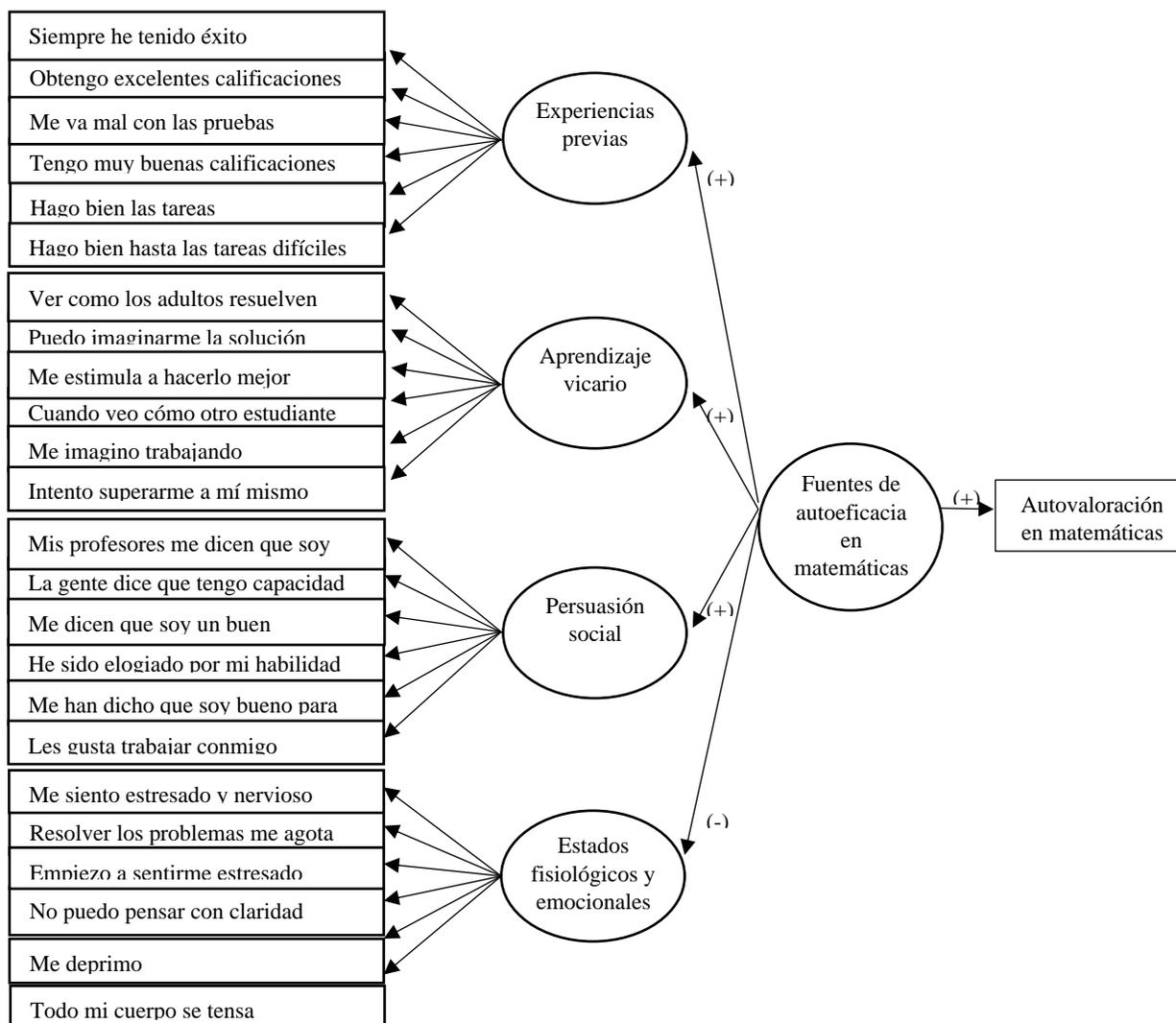
Posteriormente, la escala de fuentes de autoeficacia en matemáticas se analizó mediante un análisis factorial confirmatorio realizado por Echeverría y sus colaboradores (2020). Con el objetivo de comprobar su utilidad para la medición del constructo en universitarios mexicanos, trabajaron con una muestra de estudiantes sonorenses recién admitidos a una institución pública. Los resultados mostraron bondad de ajuste adecuada para el modelo de medida con la escala de fuentes de información de autoeficacia en matemáticas, conformada por los factores experiencias en el dominio, aprendizaje vicario, persuasión social y estado fisiológico, tras la eliminación de algunos reactivos.

Con base en lo anterior, el objetivo de este estudio es analizar el efecto de las fuentes de información de autoeficacia en matemáticas sobre las creencias de autoeficacia en dicha área de conocimiento en dos instituciones públicas del noroeste de México; esto a partir de la autovaloración de los estudiantes acerca de su desempeño en matemáticas. La relación esperada entre las cuatro fuentes de autoeficacia y la autovaloración en matemáticas se presenta en la Figura 1. Se hipotetiza que la variable manifiesta autovaloración en matemáticas es afectada directa y positivamente por la variable de segundo orden fuentes de información de autoeficacia en matemáticas, la cual define positivamente a las variables latentes de primer orden experiencia previa en matemáticas, aprendizaje vicario y persuasión social, y de manera negativa al factor de primer orden estados fisiológicos y emocionales.



**Figura 1**

*Modelo teórico de autovaloración en matemáticas a partir de las fuentes de información de autoeficacia en matemáticas*



Fuente: Elaboración propia

## Metodología

El estudio fue de tipo encuesta descriptiva, según la clasificación de Méndez Ramírez et al. (2006), al ser un estudio observacional, prospectivo, transversal y descriptivo.



## **Participantes**

La muestra fue de tipo no probabilística, por conveniencia, conformada por 391 estudiantes de dos instituciones públicas de Sonora, México, que cursaban las carreras de psicología (50.6 %) e ingenierías (49.4 %). El 57 % de las participantes fueron mujeres y la edad promedio de los estudiantes fue de 20.21 años (DE = 2.27).

## **Instrumento**

Se empleó la escala de fuentes de autoeficacia en matemáticas (EFAM), de Usher y Pajares (2009) traducida por Zalazar y colaboradores (2011), compuesta por 24 reactivos (Apéndice A) agrupados en 4 fuentes de información de autoeficacia, con 6 reactivos cada uno y cuyas opciones de respuesta van de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo): a) experiencias previas o experiencia en dominio, mide las experiencias del universitario con las matemáticas, con reactivos como: “Siempre he tenido éxito con las matemáticas”; b) aprendizaje vicario, factor destinado a medir el grado en que los estudiantes se consideran capaces de aprender observando cómo sus docentes o compañeros responden una actividad; uno de los reactivos de este factor es: “Cuando veo cómo otro estudiante resuelve un problema de matemáticas, puedo imaginar la solución del problema de la misma manera”; c) persuasión social, que mide las opiniones que los demás tienen del desempeño en matemáticas de los estudiantes, a través de reactivos como: “La gente me dice que tengo mucha capacidad para las matemáticas”; y d) estado fisiológico y emocional, que mide las repuestas fisiológicas y/o emocionales de los estudiantes al realizar actividades de matemáticas, con reactivos como: “Empiezo a sentirme estresado antes de comenzar con mis tareas de matemáticas”. Según Zalazar et al., los factores arrojaron índices de confiabilidad adecuados (alfas de 0.83, 0.61, 0.83 y 0.75, respectivamente).

## **Procedimiento**



Se requirió la autorización de docentes de grupo para llevar a cabo la recolección de datos de los estudiantes de forma presencial, utilizando lápiz y papel en el aula de clases, para lo cual se solicitó previamente su participación voluntaria a través de un consentimiento informado que exponía el objetivo del estudio y el grado de confidencialidad de la información recabada. Este fue firmado por quienes accedieron a participar. Responder el cuestionario EFAM les tomó a los estudiantes 20 minutos en promedio.

### **Análisis de datos**

Los datos fueron analizados mediante los programas estadísticos SPSS para obtener las medidas centrales referentes a las fuentes de información de los estudiantes y su autoeficacia en matemáticas, y EQS para realizar un análisis factorial confirmatorio por modelamiento de ecuaciones estructurales y probar el efecto de las fuentes de información de autoeficacia sobre la autovaloración en matemáticas.

## **Resultados**

### **Datos sociodemográficos**

Los resultados reflejan que solo 27.3 % de los universitarios indicó reprobado entre 1 y 12 asignaturas. De ellos, el 68 % mencionaron que la o las asignaturas reprobadas estaban relacionadas con matemáticas. El 30.2 % de los participantes indicaron trabajar al mismo tiempo que estudian. Referente a la escolaridad de los padres, la mayoría de las madres (33 %) tenían una escolaridad de secundaria terminada y 22.3 % culminaron la educación superior; mientras que la mayoría de los padres (32.5 %) contaban con escolaridad de bachillerato y 25.6 % de los padres culminaron la educación universitaria.

### **Consistencia interna**

La Tabla 1 presenta los resultados descriptivos y de consistencia interna para las subescalas que conforman la escala de fuentes de información de autoeficacia en matemáticas. Los resultados de la subescala experiencias previas de los estudiantes en el área de matemáticas arrojan una media de 3.05 (en una escala



de 1 a 5); esto es, indica que los alumnos reportan experiencias positivas de forma regular. La escala mostró que los datos recabados en cada ítem se distribuyeron normalmente, con valores de entre -2 y 2 de acuerdo con Pérez López (2004), y reflejó una consistencia interna adecuada (alfa de 0.65).

Con respecto a la subescala aprendizaje vicario, esta reportó una confiabilidad adecuada (alfa de Cronbach de 0.75) y la información de todos los reactivos que la componen se distribuyó de forma normal con valores dentro del rango de -2 y 2 (Pérez López, 2004). La puntuación media de la subescala resultó igual a 3.51. La subescala persuasión social obtuvo una confiabilidad alta (alfa de Cronbach igual a 0.93) y la información recolectada en cada uno de los reactivos se comportó de forma normal de acuerdo con Pérez López (2004). La escala generó una media de 2.99 (escala de 1 a 5).

En cuanto a la subescala estados fisiológicos y/o emocionales, se interpreta de forma inversa; es decir, la media total de 2.36 refleja que los estudiantes no reciben información negativa a través de las respuestas fisiológicas y emocionales que experimentan cuando desarrollan actividades de matemáticas, lo que se convierte en información positiva para el desarrollo de autoeficacia. La confiabilidad de la escala fue de alta (alfa de 0.88) y las respuestas de cada ítem se distribuyeron de forma normal al obtener valores de asimetría y curtosis dentro del rango -2 y 2 (Pérez López, 2004).



**Tabla 1***Resultados descriptivos y consistencia interna de la escala de fuentes de autoeficacia en matemáticas*

Escala/ítem	N	Asimetría	Curtosis	M	DE	$\alpha$
<b>Experiencia previa</b>	391	-0.16	0.40	3.05		.85
Siempre he tenido éxito en matemáticas	391	-0.19	-0.31	3.20	0.94	
Obtengo excelentes calificaciones en los exámenes de	389	-0.04	0.15	3.02	0.88	
Incluso cuando estudio mucho, me va mal con las pruebas de	390	-0.59	0.05	3.74	0.99	
Tengo muy buenas calificaciones en matemáticas en mi última	390	-0.13	-0.46	3.27	1.00	
Hago bien las tareas de matemáticas	391	-0.32	0.12	3.59	0.86	
Hago bien hasta las tareas más difíciles de matemáticas	391	0.04	-0.43	2.94	1.04	
<b>Aprendizaje vicario</b>	391	-0.35	0.72	3.51		.75
Ver como los adultos resuelven ejercicios de matemáticas me	391	-0.69	0.13	3.80	1.01	
Cuando veo como mi profesor resuelve un problema de	391	-0.29	-0.32	3.43	1.00	
Ver a mis compañeros hacer mejor que yo los ejercicios de	391	-0.61	0.50	3.53	0.93	
Cuando veo cómo otro estudiante resuelve un problema	391	-0.36	0.04	3.30	0.93	
Me imagino trabajando exitosamente ante un problema difícil	390	0.02	-0.52	3.06	1.05	
Intento superarme a mí mismo en matemáticas	389	-0.67	0.27	3.95	0.90	
<b>Persuasión social</b>	391	0.04	-0.38	2.99		.93
Mis profesores de matemáticas me dicen que soy bueno para	390	0.07	-0.12	2.98	1.02	
La gente me dice que tengo mucha capacidad para las	391	0.04	-0.56	2.96	1.09	
Los adultos de mi familia me dicen que soy buen estudiante en	390	-0.09	-0.75	3.11	1.15	
He sido elogiado por mi habilidad en matemáticas	391	0.23	-0.77	2.87	1.18	
Otros estudiantes me han dicho que soy bueno para aprender	391	-0.07	-0.64	3.03	1.10	
A mis compañeros les gusta trabajar conmigo en matemáticas	391	-0.00	-0.45	3.05	1.05	
<b>Estados fisiológicos y/o emocionales.</b>	391	0.52	0.06	2.36		.88
En las clases de matemáticas me siento estresado y nervioso	391	0.30	-0.70	2.68	1.16	
Resolver los problemas de matemáticas me agota	391	-0.03	-0.72	2.84	1.05	
Empiezo a sentirme estresado antes de comenzar con mis	391	0.51	-0.50	2.51	1.16	
Mi mente se pone en blanco y no puedo pensar con claridad	391	0.59	-0.13	2.33	1.07	
Me deprimó cuando pienso en aprender matemáticas	391	1.10	0.98	1.87	0.94	
Todo mi cuerpo se tensa cuando tengo que hacer ejercicios de	391	0.96	0.39	1.98	1.02	

Fuente: Elaboración propia

**Autovaloración en matemáticas**

La mayoría de los estudiantes reportó considerarse *regular* en matemáticas (45.5 %), seguidos de los estudiantes que se consideran *buenos* en esta área (32.2 %), en tanto que el 8.2 % se consideran *muy bueno*.



Tan sólo 5.6 % de los participantes se considera *nada bueno* y 7.2 % de ellos se considera *poco bueno* en matemáticas. Entre las razones por las que los estudiantes se perciban así, o a las cuales atribuían su desempeño en matemáticas, se encontraron por orden de frecuencia: práctica o estudio (25.1 %), gusto o interés (22.5 %), comprensión (13.2 %), contar con habilidades (6.9 %), conocimientos previos (6.4 %), además de apoyo de profesores, familiares, materiales de apoyo, escuela, déficit y desesperación.

### **Modelamiento estructural**

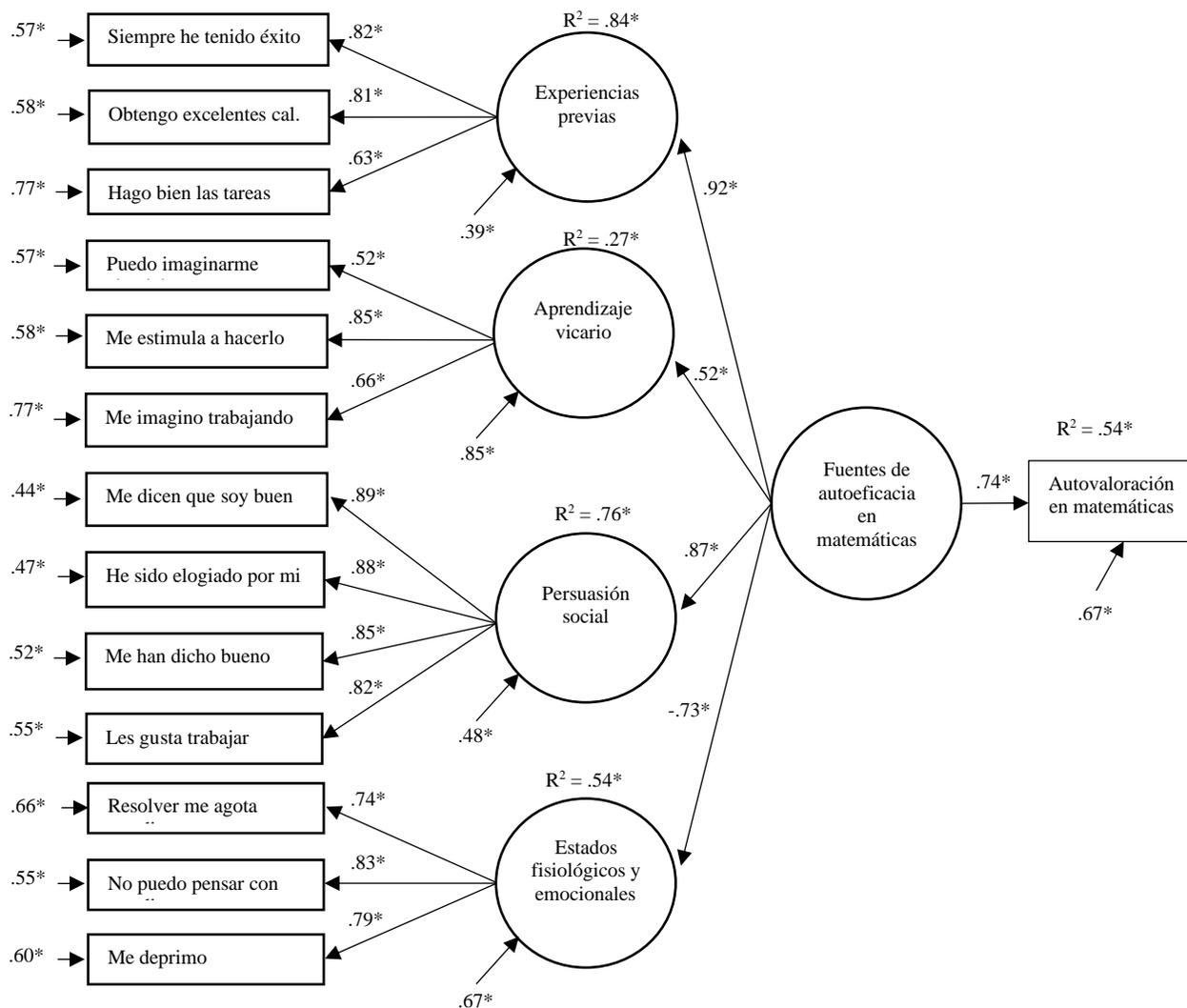
En la Figura 2 se muestra el modelo resultante de fuentes de información de autoeficacia en matemáticas y su efecto en la autovaloración, el cual resultó con bondad de ajuste práctica adecuada ( $IBBAN = 0.94$ ,  $IBBANN = .97$ ,  $IAC = 0.97$  y  $RMSEA = 0.05$  [IC .04; .06]). Esto significa que el modelo puesto a prueba (nuestro modelo) posee el mismo poder de explicación que el modelo saturado, que relaciona todas las variables entre sí y que posee el máximo poder de explicación.

Tal como se propuso en el modelo teórico, se formaron cuatros factores de primer orden, uno destinado a cada fuente de información: *experiencias previas en matemáticas* (integrado por 3 reactivos), *aprendizaje vicario* (conformado por 3 reactivos), *persuasión social* (compuesto por 4 reactivos) y *estados fisiológicos y/o emocionales* (formado por 3 reactivos); los 4 factores constituyen la variable latente de segundo orden denominada *fuentes de información de autoeficacia en matemáticas*. De los cuatro factores, solamente el factor *estados fisiológicos y/o emocionales* mostró una relación negativa (peso factorial de -0.73), como se esperaba según la propuesta teórica. El factor de segundo orden *fuentes de información de autoeficacia* ejerce un efecto directo y positivo (peso estructural de 0.74) sobre la autovaloración en matemáticas. En el modelo probado, la autovaloración en matemáticas posee una  $R^2$  igual a 0.54, esto significa que el modelo de relaciones explica el 54 % de la variabilidad de la autovaloración en matemáticas realizada por los universitarios, como fue medido en este estudio.



**Figura 2**

*Modelo multifactorial de autovaloración en matemáticas y fuentes de información de autoeficacia en estudiantes del noroeste de México. Pesos factoriales significativos a  $p < .05$ ;  $R^2 = (1 - \text{error de predicción al cuadrado})$ . Índices de bondad de ajuste:  $X^2 = 193$  (85 gl)  $p = .00$ ,  $IBBAN = .94$ ,  $IBBANN = .97$ ,  $IAC = .97$  y  $RMSEA = .05$  (IC .04; .06).  $N = 391$ .*



Fuente: Elaboración propia

### Consistencia interna posterior al Análisis factorial confirmatorio (AFC)

Posterior al análisis factorial exploratorio, se analizaron nuevamente los descriptivos y consistencia interna para cada factor del modelo probado, cuyos resultados se exponen en la Tabla 2. En el factor experiencias previas en matemáticas, conformado luego del AFC por 3 ítems, los estudiantes obtuvieron una media



general de 3.16. El ítem “Hago bien las tareas de matemáticas” resultó con una media mayor ( $M = 3.59$ ,  $DE = 0.86$ ) y el ítem “Obtengo excelentes calificaciones en los exámenes de matemáticas” obtuvo una media menor ( $M = 3.02$ ,  $DE = 0.88$ ). Este factor arrojó una consistencia interna adecuada (alfa de Cronbach de 0.75).

En lo que concierne al factor aprendizaje vicario, los estudiantes obtuvieron una media de 3.50, la mayor en comparación con los otros factores tras el AFC; quedó conformado por 3 ítems luego del AFC. El ítem con una media mayor fue “Ver a mis compañeros hacer mejor que yo los ejercicios de matemáticas me estimula a hacerlo mejor” ( $M = 3.53$ ,  $DE = 0.93$ ), mientras que el ítem con menor media fue “Me imagino trabajando exitosamente ante un problema difícil de matemáticas” ( $M = 3.06$ ,  $DE = 1.05$ ). El factor resultó confiable (alfa de Cronbach igual a 0.71).

En el factor de persuasión social, los universitarios alcanzaron una media de 2.99 (escala de 1 a 5), situándolos al igual que en los factores anteriores en un nivel intermedio en la escala. El factor quedó compuesto por 4 reactivos, donde “Los adultos de mi familia me dicen que soy buen estudiante en matemáticas” fue el que reportó una media mayor ( $M = 3.11$ ,  $DE = 1.15$ ) y “He sido elogiado por mi habilidad en matemáticas” fue el que presentó una media menor ( $M = 2.87$ ,  $DE = 1.18$ ). El factor mostró consistencia interna (alfa de Cronbach igual a 0.92).

En último lugar, en la Tabla 2, también se muestra que el factor estados fisiológicos y/o emocionales quedó conformado por 3 reactivos después del AFC y que resultó confiable (alfa de Cronbach de 0.83). La puntuación media obtenida por los estudiantes en este factor fue de 2.50; esto refleja que los estudiantes no enfrentan fuertes (siempre) respuestas físicas y emocionales negativas al realizar tareas de matemáticas. El reactivo “Resolver los problemas de matemáticas me agota”, con la media mayor ( $M = 2.84$ ,  $DE = 1.05$ ), refleja que el agotamiento es la principal respuesta fisiológica al momento de atender actividades



matemáticas, mientras que la depresión es la respuesta menos frecuente, pues el reactivo “Me deprimó cuando pienso en aprender matemáticas” presentó la media menor del factor ( $M = 1.87$ ,  $DE = 0.94$ ).

**Tabla 2**

*Resultados descriptivos y consistencia interna de la escala de fuentes de autoeficacia en matemáticas posterior al AFC*

Escala/ítem	N	Asimetría	Curtosis	M	DE	$\alpha$
<b>Experiencia previa</b>	391	-0.10	0.11	3.16		.75
Siempre he tenido éxito en matemáticas	391	-0.19	-0.31	3.20	0.94	
Obtengo excelentes calificaciones en los exámenes de	389	-0.04	0.15	3.02	0.88	
Hago bien las tareas de matemáticas	391	-0.32	0.12	3.59	0.86	
<b>Aprendizaje vicario</b>	391	-0.40	0.10	3.50		.71
Cuando veo como mi profesor resuelve un problema de	391	-0.29	-0.32	3.43	1.00	
Ver a mis compañeros hacer mejor que yo los ejercicios de	391	-0.61	0.50	3.53	0.93	
Me imagino trabajando exitosamente ante un problema difícil	390	0.02	-0.52	3.06	1.05	
<b>Persuasión social</b>	391	0.07	-0.49	2.99		.92
Los adultos de mi familia me dicen que soy buen estudiante en	390	-0.09	-0.75	3.11	1.15	
He sido elogiado por mi habilidad en matemáticas	391	0.23	-0.77	2.87	1.18	
Otros estudiantes me han dicho que soy bueno para aprender	391	-0.07	-0.64	3.03	1.10	
A mis compañeros les gusta trabajar conmigo en matemáticas	391	-0.00	-0.45	3.05	1.05	
<b>Estados fisiológicos y/o emocionales</b>	391	0.42	-0.32	2.50		.83
Resolver los problemas de matemáticas me agota	391	-0.03	-0.72	2.84	1.05	
Mi mente se pone en blanco y no puedo pensar con claridad	391	0.59	-0.13	2.33	1.07	
Me deprimó cuando pienso en aprender matemáticas	391	1.10	0.98	1.87	0.94	

Fuente: Elaboración propia

## Discusión

El estudio cumplió con el objetivo de analizar el efecto de las fuentes de información de autoeficacia en matemáticas sobre las creencias de autoeficacia en dicha área a partir de la autovaloración de los estudiantes de su desempeño, dado que el modelo resultante con bondad de ajuste práctica reflejó un efecto positivo de las fuentes de información de autoeficacia en matemáticas con respecto a la autovaloración en esta disciplina. La autoeficacia en matemáticas fue retomada en este estudio como una aproximación del desarrollo de



creencias positivas acerca de la capacidad para desempeñarse en tareas y actividades en esa área del conocimiento.

Asimismo, el modelo demuestra una relación significativa entre cada una de las fuentes de información de autoeficacia y concuerda con lo que reportan Echeverría et al. (2020), Furtado et al. (2016) y Zalazar et al. (2011), quienes en sus respectivos estudios analizaron la asociación entre las fuentes de información. Por esta razón, se tomó como referencia para suponer la conformación de un factor denominado fuentes de información de autoeficacia en matemáticas, algo que se confirmó en el modelo, pues se observó la validez y confiabilidad de la escala para su medición en población universitaria sonorense. Como aportación del presente trabajo, se profundizó en el análisis de la influencia de las fuentes de información en las propias creencias de autoeficacia a partir de la autovaloración de los estudiantes de su desempeño y capacidad, aspecto que en los estudios revisados y mencionados previamente no se contempló, limitándose a analizar las fuentes de información de autoeficacia.

En cuestión de las fuentes de información, las medias resultantes indican que los participantes de forma moderada informan tener experiencias de éxito previas en su desempeño en matemáticas, al igual que en los estudios de Echeverría et al. (2020) y Zalazar et al. (2011). Del mismo modo, señalan que observar a docentes y compañeros resolver problemas los motiva y los hace sentir capaces de resolverlos. También, informan recibir halagos, en especial de familiares y docentes (a comparación de personas en general), por su desempeño y ser considerados para el trabajo en equipo en esta asignatura. Por último, expresan, en menor grado, enfrentarse a respuestas fisiológicas y emocionales como depresión y agotamiento al realizar tareas de matemáticas.

Los resultados anteriores, según lo expresan Bandura (1986; 1987; 1997) y Pajares (1997), se verán reflejados en la autoeficacia del estudiante en matemáticas y, por tanto, en la percepción que este tendrá en cuanto a su desempeño en esta área, si se consideran las medias obtenidas se esperaría un perfil de



autoeficacia en matemáticas de moderado a alto en los participantes. Esto se observó en la autovaloración de los estudiantes (elemento importante de considerar según Calzadilla *et al.*, 2018), mediante la cual los participantes se describieron, en su mayoría, como regulares y buenos en matemáticas al recordar su trayectoria escolar.

Como Carpenter y McDonald (2017) indican, un diagnóstico de la autoeficacia de los estudiantes permitirá desarrollar estrategias para la mejora del desempeño de los universitarios. Los resultados de este estudio y lo reportado por Furtado *et al.* (2016) sugieren que identificar la percepción de los estudiantes de su experiencia de dominio en matemáticas, su aprendizaje vicario, la persuasión social y las respuestas fisiológicas y emocionales, permitirán el diseño de intervenciones que inicien con la enseñanza de los conceptos de autoeficacia (Haro Soler, 2017) y los aspectos a considerar para la formación de las creencias positivas, además de implementar actividades que generen confianza del estudiante sobre su capacidad para desempeñar tareas de matemáticas exitosamente a partir del análisis de sus experiencias previas, de la posibilidad de aprender de cómo otros resuelven los ejercicios y problemas, de la interpretación correcta de los comentarios recibidos acerca de su desempeño y de la retroalimentación, como lo sugiere Thomas (2013). De esta forma, se podrían controlar las respuestas fisiológicas y emocionales que puedan experimentar ante las actividades de matemáticas, las cuales se han detectado en estudios como los de Cendales *et al.* (2013), García González y Martínez (2013), Ruíz de Miguel (2015) y Ursini (2014) en diversos subsistemas educativos; y sustituirlas por respuestas positivas como motivación, satisfacción, alegría, entusiasmo, entre otras.

Según los estudios de Agustiani *et al.* (2016), Alegre (2014), Briggs (2014), Cerezo *et al.* (2019), Martin *et al.* (2021) y Rosário *et al.* (2012), estas intervenciones incidirán de forma indirecta en el rendimiento académico puesto que, a partir de sus resultados, se observa que la autoeficacia está directamente relacionada de forma positiva con el rendimiento o desempeño escolar tanto en matemáticas



como en otras áreas de conocimiento e, incluso, la autoeficacia resulta uno de los principales predictores del rendimiento escolar. Es por ello, que se sugiere la continuación de esta línea de investigación con el fin de fomentar la autoeficacia en el estudiantado de cualquier subsistema educativo, en cualquiera de las áreas de conocimiento específicas, al igual que la utilización de la escala empleada en esta ocasión para validar su utilidad en diversas poblaciones.

## **Conclusiones**

Como se observó en el presente estudio, las creencias de autoeficacia son producto de la información que se recibe del entorno y se convierten en la capacidad real del individuo para el desempeño de la actividad cualquiera que esta sea. Ante ello se vislumbra la necesidad de continuar con el estudio de la variable de autoeficacia situada específicamente en cada una de las áreas en las que se desenvuelve el ser humano. Tal fue el caso de la autoeficacia para el aprendizaje de las matemáticas analizada en este estudio.

Resulta importante destacar el papel que ejerce cada una de las fuentes de información estudiadas sobre la valoración de los estudiantes sobre su desempeño en matemáticas. Los resultados mostraron que sus creencias de autoeficacia se conforman mayormente al observar como otros son capaces de desempeñar tareas matemáticas, seguidas de la valoración que otorgan a sus experiencias previas en ese rubro; es decir, retoman información del grado de dificultad que ha significado para ellos la realización de actividades que involucraron a las matemáticas en ocasiones pasadas. Los estudiantes también dan peso a los comentarios recibidos de personas significativas para ellos, respecto a su rendimiento en el área de las matemáticas, y a las emociones y respuestas físicas que experimentan al adentrarse en quehaceres académicos de la asignatura de matemáticas o cualquier rama de esta. Lo anterior implica que, para trabajar en el desarrollo de creencias de autoeficacia, se debe impactar en el ambiente del que se extrae la información. Para ello se recomienda incluir, en el proceso de enseñanza, estrategias de motivación que propicien destinar el esfuerzo suficiente en la consecución de los objetivos, fomentar el trabajo en equipo, la asesoría de pares, la retroalimentación



por parte de los profesores y el control de las emociones, entre algunas otras que permitan al estudiante utilizar a su favor la información que reciben del entorno y de sus propias experiencias.

Finalmente, debido a que una de las limitaciones del estudio es haber trabajado con una muestra que fue seleccionada por un muestreo no probabilístico, se afecta la posibilidad de generalizar los resultados a las poblaciones de las dos instituciones a las que pertenecen los estudiantes. Por tanto, se sugiere, para próximos trabajos, realizar la selección de las muestras a través de un muestreo de tipo probabilístico y buscar balance por sexo, grado de los estudiantes y tipo de institución (pública/privada) para aumentar la validez externa de los resultados.

## Referencias

- Agustiani, H., Cahyad, S., & Musa, M. (2016). Self-Efficacy and Self-Regulated Learning as Predictors of Students Academic Performance. *The Open Psychology Journal*, 9(1), 1-16. <https://doi.org/10.2174/1874350101609010001>
- Alegre, A. A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción*. Martínez Roca.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman.
- Briggs, C. (2014). Mathematics: Self-efficacy, Identity, and Achievement Among African American Males from the High School Longitudinal Study. [Tesis doctoral]. Alabama State University. <https://www.proquest.com/openview/88f15346bda2e9cf40baf4179aa0282a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Calzadilla Pérez, O., Limias Torres, A., & Pupo Palma, M. A. (2018). Estimulación de la autovaloración en escolares primarios mediante tareas docentes en la asignatura matemática. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 549-563. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-549.pdf>
- Carpenter, T. P., & McDonald, J. (2017). *Teaching (and Learning) Psychology Statistics in an Age of Math Anxiety*. American Psychological Association. <http://psychlearningcurve.org/psychology-statistics/>
- Cendales, B., Vargas-Trujillo, E., & Barbosa, C. (2013). Factores psicológicos asociados al desempeño académico en los cursos universitarios de estadística: diferencias por sexo y área de titulación. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(2), 363-375. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n2/v31n2a05.pdf>
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. (2020). *Resultados del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior en el año 2020*. <https://www.ceneval.edu.mx/estadisticas-ceneval#tab-1>



- Cerezo, R., Fernández, E., Amieirio, N., Valle, A., Rosário, P., & Núñez, J. C. (2019). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 1-8.  
<https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.09.001>
- Delgado-Monge, I., Castro-Martínez, E., & Pérez-Tyteca, P. (2020). Estudio comparativo sobre ansiedad matemática entre estudiantes de Costa Rica y España. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 296-316.  
<https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.15>
- Echeverría Castro, S. B., Sotelo Castillo, M. A., Acosta Quiroz, C. O., & Barrera Hernández, L. F. (2020). Measurement Model and Adaptation of a Self-Efficacy Scale for Mathematics in University Students. *SAGE Open*, 10(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.09.001>
- Furtado Nina, K. C., Leal Soares Ramos, E. M., Ferreira Holanda Ramos, M., Souza da Costa Silva, S., de Oliveira Fernandez, A. P., & Ramos Pontes, F. A. (2016). Sources of Self-Efficacy in Teachers. *Revista de Psicología*, 25(1), 1-20. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.42685>
- García González, M. S., & Martínez, G. (2013, noviembre). *Emociones evocadas por estudiantes de educación media superior acerca de las matemáticas en la escuela: un estudio exploratorio* [Ponencia]. XII Congreso Nacional De Investigación Educativa Temática (COMIE). Guanajuato, México.  
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1105.pdf>
- González López, D. Y. (2015). *Relación entre el rendimiento académico en matemáticas y variables afectivas y cognitivas en estudiantes preuniversitarios de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo* [Tesis de doctorado]. Universidad de Málaga.  
[https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11691/TD\\_GONZALES\\_LOPEZ\\_David\\_Ysrael.pdf?sequence=1](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11691/TD_GONZALES_LOPEZ_David_Ysrael.pdf?sequence=1)
- Haro Soler, M. M. (2017). ¿Cómo desarrollar la autoeficacia del estudiantado? Presentación y evaluación de una experiencia formativa en el aula de traducción. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 50-74. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>
- Martin, A. J., Collie, R. J., & Nagy, R. P. (2021). Adaptability and High School Students' Online Learning During COVID-19: A Job Demands-Resources Perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-15.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702163>
- Matteo Ambiel, R. A., de Oliveira Silva, J. A., Angeli dos Santos, A. A., & de Oliveira, K. L. (2018). Predictive Power of Socio-Emotional Variables on Academic Performance and Chance of Dropout. *Estudos de Psicologia*, 23(1), 14-21. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epsic/v23n1/a03v23n1.pdf>
- Méndez Ramírez, I., Namihira Guerrero, D., Moreno Altamirano, L., & Sosa de Martínez, C. (2006). *El Protocolo de Investigación. Lineamientos para su elaboración y análisis* (2a ed.). Trillas.  
<https://biblioteca.xoc.uam.mx/docs/tid/mendez.pdf>
- Meza-Cascante, L., G. Agüero-Calvo, E., Suárez-Valdez-Ayala, Z., Calderón-Ferrey, M., Sancho Martínez, L., Pérez Tyteca, P., & Monje-Parrilla, J. (2019). Actitud hacia la matemática: percepción de la actitud de padres. *Revista Comunicación*, 28(1), 4-15. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v28n1/1659-3820-com-28-01-4.pdf>
- Olaz, F. O. (2001). *La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Córdoba.  
<https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/olaz.pdf>
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pajares, F. (1997). Currents Directions in Self-Efficacy Research. In M. L. Maehr, & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in Motivation and Achievement* (vol. 10, pp. 1-49). JAI Press.



- Pérez López, C. (2004). *Técnicas de análisis multivariante de datos. Aplicaciones con SPSS*. Pearson Prentice Hall.  
[https://www.academia.edu/39613182/T%C3%A9cnicas\\_de\\_an%C3%A1lisis\\_multivariante\\_de\\_datos\\_Aplicaciones\\_con\\_SPSS\\_C%C3%A9sar\\_P%C3%A9rez\\_L%C3%B3pez\\_1ED](https://www.academia.edu/39613182/T%C3%A9cnicas_de_an%C3%A1lisis_multivariante_de_datos_Aplicaciones_con_SPSS_C%C3%A9sar_P%C3%A9rez_L%C3%B3pez_1ED)
- Pulido Acosta, F., & Herrera Clavero, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. <https://dx.doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>
- Rosário, P., Laurencó, A., Paiva, O., Rodrigues, A., Valle, A., & Tuero-Herrero, E. (2012). Predicción del rendimiento en matemáticas: efecto de variables personales, socioeducativas y del contexto escolar. *Psicothema*, 24(2), 289-295. <http://www.psicothema.com/pdf/4013.pdf>
- Ruíz de Miguel, C. (2015). Actitudes hacia la Estadística de los alumnos del Grado en Pedagogía, Educación Social y Maestro de Educación Primaria en la UCM. *Educación XXI*, 18(2), 351-374. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70638708015.pdf>
- Segarra, J., & Julià, C. (2021). Actitud hacia las matemáticas de los estudiantes de quinto grado de educación primaria y autoeficacia de los profesores. *Ciencias Psicológicas*, 15(1), 1-14. <https://dx.doi.org/10.22235/cp.v15i1.2170>
- Thomas, M. K.-K. (2013). *Predicting Students' Confidence: How Teacher Feedback and Other Sources Influence Self-Efficacy in Mathematics Classrooms* [Tesis doctoral]. University of Kentucky. [https://uknowledge.uky.edu/edp\\_etds/4](https://uknowledge.uky.edu/edp_etds/4)
- Ursini, S. (2014). Afectos y diferencias de género en estudiantes de secundaria de bajo desempeño en matemáticas. *Educación Matemática*, 25(Extra 1), 245-269. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5987199>
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2009). Sources of Self-Efficacy in Mathematics: A Validation Study. *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 89-101. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.09.002>
- Zalazar Jaime, M. F., Aparicio, M. M. D., Ramírez Flores, C. M., & Garrido, S. J. (2011). Estudios preliminares de adaptación de la escala de fuentes de autoeficacia para matemáticas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 1-6. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v3.n2.5222>

**Cómo citar este artículo:** González Franco, V., González Lomelí, D., & Maytorena Noriega, M. de los Ángeles. (2022). Efecto de las fuentes de autoeficacia en matemáticas sobre la autovaloración en matemáticas. *Psicumex*, 12(1), 1-24, e484. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.484>



## Artículos

### **Compromiso, intimidad, romance, amor y satisfacción en parejas mexicanas virtuales y presenciales durante la pandemia por COVID-19**

### **Commitment, Intimacy, Romance, Love and Satisfaction in Virtual and Physical Mexican Couples During the COVID-19 Pandemic**

Monserrat Sánchez Capetillo<sup>1</sup> y Jaime Sebastián F. Galán Jiménez<sup>2</sup>

1 Instituto Bateson de psicoterapia sistémica, A. C.

2 Universidad Autónoma de San Luis Potosí

#### Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo conocer el efecto de la virtualidad en la dinámica y características de las parejas durante la pandemia, con énfasis específico en las diferencias entre las parejas exclusivamente virtuales y aquellas con relación física. Se partió de la hipótesis de que los componentes de la escala de compromiso, intimidad, romance y amor (ECIRA), y la satisfacción en la pareja serían más altos en parejas virtuales. Se trabajó con diseño analítico transversal con una muestra de 353 participantes con media de 29.8 años (DE 7.1), se realizó una encuesta aplicando los instrumentos de componentes del amor de pareja y la escala de satisfacción en la pareja. Los resultados arrojaron que solo existen diferencias significativas en el compromiso con mayor puntaje en parejas físicas. También, los hombres puntúan más bajo en el componente de amor en pareja. Se concluye que la hipótesis inicial se desecha, si bien la intimidad, romance, amor y satisfacción no obedecen a la presencia de la pareja, el compromiso se presenta distinto y se erige como un elemento clave para futuros análisis de relaciones en pareja.

*Palabras clave:* parejas, virtualidad, satisfacción, pandemia, amor.

#### Autores

Monserrat Sánchez Capetillo

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8755-3123>

Jaime Sebastián F. Galán Jiménez

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8801-5201>

Autor para correspondencia: Jaime Sebastián F. Galán Jiménez email: [sebastian.fgalan@uaslp.mx](mailto:sebastian.fgalan@uaslp.mx)

### Abstract

The present research aims to examine the effect of virtuality on the dynamics and characteristics of couples during the pandemic, with specific emphasis on the differences between exclusively virtual couples and those with a physical relationship (face to face). It starts with the hypothesis that the love components romanticism, love, intimacy, commitment, and satisfaction, would be greater in virtual couples. Method: we employed a cross-sectional analytical design with a sample of 353 participants with a mean of 29.8 years (SD 7.1). We distributed a survey using Google Forms applying the Commitment, Intimacy and Romance Scale, and the Couple Satisfaction Scale. Results: results demonstrate that there are only significant differences in commitment, with the highest score in physical partners; men scored lower in the love component measure. Finally, we discarded our initial hypothesis. Although intimacy, romance, love and satisfaction do not appear impacted by couple presence, commitment appears to differ significantly, identifying a potentially key element for future analysis of partner relationships.

*Key words:* couples, virtual contexts, satisfaction, pandemic, love.

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.479>

**Recibido** 11 – Agosto- 2021

**Aceptado** 06 – Agosto - 2022

**Publicado** 24 – Octubre - 2022



## Introducción

La Organización Mundial de la Salud (World Health Organization, 2020) reportó 28.637,952 personas con COVID-19 en 2020, lo cual afectó las relaciones de íntimas de pareja, en especial las de aquellas que no son familia, debido a las recomendaciones de salud y los riesgos que implicaba el desplazamiento o contacto con más personas. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía ([INEGI], 2020) informó que, en México, 76.6 % de la población era usuaria de internet previo a la pandemia. También, la Procuraduría Federal del Consumidor (2019) informó que 29.3 % de los internautas contaban con una aplicación para encontrar parejas, de ese porcentaje, 31.8 % buscaban encuentros casuales de una ocasión y 40.9 % pretendían conocer personas; además, 46.1 % consigue al menos una cita cada seis meses. Rodríguez y Rodríguez (2020) consideran que la pandemia ha tenido impacto en todos los ámbitos, incluido el de las relaciones de pareja ya que la cultura se vio abruptamente modificada incrementado los espacios virtuales, implicando la generación vínculos y desarrollo de actividades tanto afectivas como eróticas en estos contextos y, por ende, creando la posibilidad de formar o mantener parejas virtuales siguiendo los mandatos sociales del autocuidado.

Durante la pandemia, las aulas, espacios terapéuticos y negocios migraron a las pantallas, en consecuencia, la mayor parte de la vida de muchas personas se convirtió en virtual (Argüero Fonseca *et al.*, 2021; Chávez Márquez, 2021). Con ello, Marana (2015) afirma que el incremento del uso de redes sociales ha ampliado los tipos de relación, incluyendo los vínculos a distancia entre personas que no se conocen de forma física; con esto se genera un acceso fácil y rápido a la comunicación con una amplia gama de interlocutores. En relación a lo anterior, Ricaurte Quijano (2018) estima que existe una cultura digital, a la que define como aquellos elementos que se enmarcan en un capitalismo cognitivo, donde la tecnología se erige como elemento central desde el cual se construyen tanto unidades como identidades. Desde el marco de su investigación, parejas y lazos se someten a las reglas de las aplicaciones o sitios web para establecer vínculos íntimos.



Al respecto, Kaufmann (2010 citado en Rodríguez Salazar y Rodríguez, 2016) denota que en la época actual existe una transformación debido al uso del internet, y este cambio afecta tanto al encuentro real como en línea. En este sentido, Del Prete y Redon Pantoja (2020), exponen que lo virtual permite planear y pensar las respuestas, desinhibirse, exhibir rasgos que no mostrarían cara a cara u ocultarlos, y genera dificultad para discriminar los límites entre lo real y lo virtual. En este sentido, la frontera entre lo real y lo virtual fue aún más delgada, casi soluble.

En estos contextos, Bauman (2012) y Velásquez Camelo (2020) mencionan que existe en la actualidad un amor líquido, muchas veces marcado por vínculos virtuales, ya no comprometidos ni a largo plazo, pero con las mismas problemáticas de ansiedad e inseguridad. Los vínculos se presentan como desechables, y, por consiguiente, con menor intimidad, priorizando la vida erótica. Mora et al. (2017) establecen que una pareja se conforma de conexiones o vínculos, ya sea cognitivos, eróticos, emocionales y al finalizar o concluir la relación se presentan desconexiones, es decir, se van perdiendo dichos vínculos. Esto resulta idóneo para la analogía que se plantea en esta investigación, en la cual existe la posibilidad de una pareja que se construye y conecta en la virtualidad, se genera una “conexión” y un vínculo implícito que se pacta y procura, mediante el hecho de “conectarse”. Tal como apuntan Rodríguez y Rodríguez (2016), quienes afirman que es posible generar cercanía mediante espacios virtuales.

Para Brenes Morera y Salazar Alvarado (2015), una pareja es una construcción relacional en la cual se acuerda una reciprocidad y definir la relación como tal. Desde el enfoque sistémico, ser pareja es tener un proyecto en común, diferenciarse del exosistema, aportando información a la relación desde el holón individual, implicando en él lo referente al sistema de origen (Campo y Linares, 2002). En otro estudio, Cárdenas-Medina et al. (2015) afirman que la pareja es la unión de dos personas que se vinculan de forma afectiva, se brindan apoyo y excluyen a otros de dicho vínculo; mientras que para Mateu Martínez (2015) es un sistema con sus propias reglas de interacción en el cual la relación entre ellos genera patrones que darán



estructura y organización. Por su cuenta, García (2020) retoma diversos autores y considera que una pareja involucra atracción por características físicas o psicológicas, fines afectivos, genera un vínculo de intimidad, apoyo, protección y amistad; existe un intercambio de recursos que permiten el surgimiento del amor.

Según Stenberg (1989), la relación de pareja consta de tres factores principales: amor, intimidad y compromiso. De acuerdo a esta teoría, el concepto de la intimidad se refiere a “aquellos sentimientos dentro de una relación que promueven el acercamiento, el vínculo y la conexión” (p. 37), además, la intimidad abarca el interés en promover el bienestar de la pareja, felicidad conjunta, respeto, apoyo, entendimiento, entrega, aceptación de apoyo por parte de la otra persona, comunicación íntima y mutua valoración. Estos autores concluyen que la conformación del vínculo implica la exposición de uno y otro, con el riesgo de pérdida. Navarro-Góngora y Pereira Miragaia (2000) distinguen entre intimidad psicológica y sexual, advirtiendo que, en ambos, pueden existir enfados o conflictos y que estos pueden afectar la dinámica de las parejas, pues esta se ve influenciada por el género, familia, cultura y contexto. En esta misma línea, Mazadiego Infante y Garcés (2011) aplicaron la escala de Stenberg y encontraron que los hombres prefieren la intimidad con pasión sin el compromiso. En cambio, las mujeres prefieren el compromiso, el amor romántico con menos pasión y sin tanta intimidad, lo que sugiere que las mujeres buscan la estabilidad emocional a través del compromiso del hombre.

Más específicamente, en cuanto a la intimidad en la pareja, Rihm et al. (2017) manifestaron que su desarrollo ha cambiado en la época actual, ya no se caracteriza por ser un refugio o dependencia, sino que encarna contradicciones, ya que también es un lugar donde se ven amenazados los intereses individuales. Perel (2007; 2019) opina que la intimidad en la actualidad dista de ser una construcción familiar; con el paso del tiempo se ha convertido en la confianza y posibilidad de compartir aquello privado y personal. La autora pone en duda que los vínculos a distancia sean distintos de los reales, por ejemplo, cuestiona si enviar imágenes o desnudarse frente a una pantalla no implica una infidelidad. Advierte que, según su experiencia con parejas,



en las diferentes culturas existen distintos pactos, entre los cuales la interacción con personas que desconocen, incluso con imágenes, puede juzgarse como una deslealtad. Por ello, para fines de esta investigación, el mundo virtual íntimo puede en muchos casos afectar la vida real y convertirse en un vínculo tan legítimo como uno presencial.

De ahí que el objetivo de la presente investigación fue comparar intimidad, compromiso, amor, romance y satisfacción entre las parejas con relación virtual y las que tienen relaciones presenciales o físicas. La hipótesis estadística es que se encontrarían diferencias significativas entre las parejas presenciales y las parejas con vínculos digitales, en particular, en cuanto a la intimidad, amor, compromiso y satisfacción.

### **Estudios empíricos actuales**

Con respecto a la escala empleada en este trabajo, Maureira (2016), autor de la misma, define sus componentes como:

El compromiso se relaciona con el interés y la responsabilidad que se siente por la pareja y la decisión de permanecer junto a ella. La intimidad tiene que ver con el apoyo emocional, la profundidad en las conversaciones, la confianza, el compartir cosas materiales, etc. El romance se relaciona con las conductas establecidas socialmente para la atracción y posterior interés que se pueda generar en la pareja. Finalmente, el amor en la relación de pareja es de tipo biológico y se presenta de la misma forma en todas las culturas (p. 100).

Acerca de las preferencias sexuales, García et al. (2017) presentan un estudio comparativo de parejas, refiriendo que la intimidad está ligada al apoyo afectivo que se brindan mutuamente los individuos dentro de una relación, lo que comprende a su vez la capacidad de compartir con el otro situaciones personales y profundas. Capafóns y Sosa (2015) posicionan la intimidad como componente nuclear de la pareja, es decir, un vínculo profundo relacionado con la confianza, el mutuo conocimiento, la cohesión y posibilidad de mostrarse vulnerables. Se puede entender la intimidad como prioridad del cuidado y bienestar de la pareja,



felicidad por la pertenencia en la relación, reciprocidad emocional, inversión en tiempo compartido, comunicación y entendimiento.

Profundizando en el tema, Núñez Cohello (2018) registró en su investigación que los hombres puntúan más alto en intimidad, compromiso y pasión, pero no en amor; también encuentra correlaciones entre amor, satisfacción y las dimensiones propuestas por Stenberg (mencionadas previamente), afirma que “a mayores niveles de intimidad, compromiso y pasión, mayor satisfacción marital” (p. 93). Asimismo, encontraron que la satisfacción se presenta en la relación como predictora principal del amor.

Desde otro ángulo, Bohórquez Samanamú (2019) realizó una investigación cuyo objetivo principal fue explorar las expectativas de la relación entre parejas virtuales y los componentes de la teoría triangular del amor: intimidad, pasión y compromiso. Para ello trabajó con una muestra de 253 jóvenes, de la cual, 63 % conocía a alguien en una relación virtual. Los puntajes en mujeres fueron más altos en pasión y compromiso, mientras que en hombres fue en intimidad. Las personas con más tiempo en su relación obtuvieron mayor puntaje en compromiso. La intimidad fue el puntaje más alto para quienes mantenían relaciones por internet.

En otro orden de ideas, De Manuel (2016) narra la historia de los *bots*. “Un bot es un programa informático que imita el comportamiento de un ser humano” (p. 29), y explica que existe, cada vez más, una tendencia de consolidar el espacio virtual como espacio real y, por lo tanto, contiene y representa una identidad con efectos en la vida de las personas. Por su parte, Rus Arance (2021) ha estudiado los efectos fisiológicos de la computación afectiva, pero en la muestra (limitada) del autor esta no tuvo gran impacto. A su vez, Fernández-Ordóñez et al. (2019) consideran que hace falta indagar en aprendizajes, afectos y experiencias de usuarios con inteligencia artificial. Es importante recalcar que ya existen *bots* afectivos que emulan vínculos humanos, como apuntó Caballero (2016), algo que ocurre muchas veces en *Tinder*, aplicación empleada para conocer personas con fines eróticos o románticos.



Por último, y quizá el antecedente más importante para el presente estudio, Rodríguez y Rodríguez (2020) realizaron una encuesta a parejas de Guadalajara, México, con el fin de conocer las modificaciones que el encierro en la pandemia había generado. Destacan la disminución en relaciones sexuales, incremento del estrés, menor privacidad y que el 19 % exploró nuevas posibilidades eróticas. Aunado a esto, revelan que disminuyó la satisfacción en parejas a distancia y se creó entre ellas mayor incertidumbre, en conjunto con una añoranza de espacios sin pareja. Señalaron que era probable que se normalizaran las citas virtuales.

## **Metodología**

Se trabajó con un diseño, analítico, transeccional, comparativo y correlacional.

## **Participantes**

El estudio se conformó por 353 encuestados, con un rango de edad entre los 18 a 57 años, con una media de 29 años. El mayor porcentaje de personas encuestadas fue de sexo femenino (84.19 %), con un 15.29 % de población masculina y solo el 0.28 % reportó ser intersexual. Respecto a la orientación sexual, el 83 % respondió ser heterosexual, el 7.64 %, homosexual, el 8.21 %, bisexual y el 1.13 %, otro. Dentro de las características poblacionales, se observó una autopercepción de clase económica alta con el 2.83 %, media alta con el 50.99 %, siendo este grupo el de mayor porcentaje, seguido por media baja con 44.76% y de clase baja con el 1.42 %. En cuanto al tiempo de relación, se obtuvo una media de 12.87 DE 16.57 años de relación con un rango de uno y máximo de 51. Solo el 6.51 % se encuentra en una relación a distancia. Finalmente, del total de encuestados, el 94.05 % reportó tener una vida sexual activa y el 5.94 reportó no tener actividad sexual.



## **Instrumentos**

### ***Escala de compromiso, intimidad, romance y amor en la pareja (ECIRA) de Mauriera (2016)***

Este instrumento está constituido por 28 reactivos tipo Likert con un rango de respuesta de 1 (menor grado de acuerdo) a 5 (mayor grado de acuerdo). Cada componente de la escala cuenta con siete ítems, y cada sub escala posee índices de confiabilidad con alfa de Cronbach superiores a 0.70 y varianza explicada superior a 50 %.

### ***Escala de satisfacción en la pareja (esp-10) de González-Rivera et al. (2017)***

Consta de 10 reactivos, con tipo de respuesta de cuatro puntos, que van de "totalmente en desacuerdo" (1) a "totalmente de acuerdo" (4); con cargas factoriales superiores a 0.60, confiabilidad de 0.91, un índice comparativo de ajuste (CFI 0.99) y bondad de ajuste del modelo (GFI 0.97).

### ***Técnicas de recolección de datos***

Se realizó una encuesta por medio de Google Forms en enero de 2021, dirigida a personas que tuvieran pareja, y se excluyó a quienes respondieron, pero no tenían pareja. La difusión fue en la página de la Facultad de Psicología de San Luis Potosí y a través de la red de colegas en el campo de la psicología. Con antelación se estableció un mínimo de 300 personas para detener la difusión de la misma.

### **Análisis estadístico**

Se trabajó con el programa estadístico JASP (2018) que se basa en R, en el cual se efectuaron pruebas de normalidad a las variables cuantitativas de los factores en las escalas con Shapir-Wilk para determinar los estadísticos idóneos. Por ello, posteriormente se empleó para correlación rho de Spearman, U de Mann Whitney para variables dicotómicas, y se solicitó el tamaño del efecto de rango biserial, salvo cuando fue necesario, por cantidad de participantes, el uso de t de Welch en la cual se empleó d de Cohen (Goss-Sampson, 2018).



## Consideraciones éticas

Se obtuvo autorización del Comité de Ética en Investigación del Instituto Bateson de Psicoterapia Sistémica Familiar. El consentimiento informado, previo a la respuesta de las y los participantes, informaba sobre las escalas, objetivo y características de la investigación, se proporcionó información de contacto, se especificó que la participación sería anónima, voluntaria y que podrían retirarse de la investigación en cualquier momento.

## Resultados

A continuación, en las Tabla 1 se presentan los porcentajes que caracterizan la muestra. En esta se destaca que la mayoría de la población encuestada son mujeres, heterosexuales, de clase media, 3.7 %.

**Tabla 1**

*Porcentajes en variables sociodemográficas de las personas participantes*

Sexo	%	Orientación sexual	%	Ingreso socio económico	%	Ingreso socio económico pareja.	%
Hombre	15.3	Heterosexual	83	Alto	2.83	Alto	4.82
Mujer	84.4	Homosexual	7.65	Medio Alto	50.99	Medio Alto	53.26
Intersexual	0.28	Bisexual	8.22	Medio Bajo	40.76	Medio Bajo	40.79
	-	Otro	1.13	Bajo	1.41	Bajo	1.13

En la Tabla 2. Se reportan las variables relacionadas a las formas de comunicación, así como el tipo de relación erótica con la pareja, en la que se destaca que la muestra reporta que tiene relaciones de ciber sexo 3.65% de las personas (96.35% no), 94 % tienen actividades sexuales (6% no las tiene) y 6.5 % cuentan



con una relación a distancia, es importante señalar que se puede clasificar como actividades sexuales también las no presenciales (cibersexo).

**Tabla 2**

VARIABLES SOBRE COMUNICACIÓN, RELACIONES Y ACTIVIDAD SEXUAL

Sexo	Medio de comunicación principal	%	Tipo de actividad sexual	%	Actividad Sexual	%	Relación a distancia	%
Hombre	Mensajería instantánea	2.83	RSP	92.07	Si	94.05	Si	6.52
Mujer	Llamada	1.7	CS	3.68	No	5.95	No	93.48
Intersexual	Video llamada	1.42	VLI	4.25				

*Nota: RS= Relación a distancia. CS= Ciber sexo. VLI= Video llamadas.*

En la Tabla 3, se presentan los descriptivos de las variables cuantitativas y factores más relevantes para esta investigación, con sus medias y desviaciones estándar. Se destaca que todas las variables se registraron sin comportamiento normal.

**Tabla 3**

Descriptivos de variables cuantitativas

Estadístico	Edad	Edad de pareja	Compromiso	Intimidación	Romance	Amor	Total ECIRA	Satisfacción
	29.80					23.39		
Media	2	31.626	27.516	29.782	26.102	1	106.79	31.275
DE	7.133	8.223	6.46	6.035	6.251	6.708	21.866	7.034
Mínimo	18	18	7	7	7	7	28	10
Máximo	57	64	35	35	35	35	140	40

*Nota: Todas las variables presentan resultados con un  $p < 0.001$  en la prueba de normalidad de Shapiro Wilk.*



De acuerdo con la Tabla 4., se puede apreciar que el factor de satisfacción se relaciona de forma significativa y alta con intimidad y compromiso, media alta con romance y media con amor. De igual forma, amor se correlaciona de forma media baja con romance y compromiso, obteniendo la relación más baja con intimidad.

**Tabla 4**

*Correlaciones entre la escala ESCIRA y la escala de satisfacción*

Variable	Compromiso	Intimidad	Romance	Amor	Total ECIRA
Intimidad	0.835	-	-	-	-
Romance	0.752	0.783	-	-	-
Amor	0.515	0.463	0.582	-	-
ECIRA	0.899	0.889	0.903	0.753	-
Satisfacción	0.818	0.802	0.736	0.497	0.826

*Nota:* todas las correlaciones se encontraron con  $p < 0.001$ .

En la Tabla 5, se muestra que únicamente se encuentra diferencia significativa en el total de compromiso con un tamaño del efecto bajo (cercano a medio), lo cual implica que la diferencia entre las relaciones digitales y presenciales se encuentra en el compromiso. Otro hallazgo importante es que, en la comparativa por sexos, los hombres presentan como diferencia significativa con las mujeres puntajes más bajos en compromiso ( $W = 2768.5$ ,  $p = 0.031$ , Hodges-Lehmann = -3, I. C. bajo -5, alto 1; rango biserial = -0.26).



**Tabla 5**

*Resultados prueba U de Mann Whitney entre parejas virtuales y reales con I.C.*

Variable	W	P	Rango biserial	Inferior	Superior
Edad	2986.000	.08	-0.21	-0.43	0.02
Edad de tu pareja	3442.000	.45	-0.09	-0.32	0.15
Compromiso	2769.000	.03	0.27	-0.47	-0.03
Intimidad	3380.000	.37	-0.10	-0.34	0.13
Romance	3617.000	.70	-0.04	-0.28	0.19
Amor	4093.500	.52	0.07	-0.16	0.31
Total ECIRA	3350.000	.34	0.11	-0.34	0.12
Satisfacción	3155.000	.17	0.16	-0.39	0.07

## Discusión

La irrupción de la pandemia y las recomendaciones de distanciamiento social han permitido que en esta investigación se encontrara un 6 % de personas que sostienen una relación completa y exclusivamente a distancia (virtual), elemento que, como anunciaron Rodríguez y Rodríguez (2020), se encuentra en incremento. Resalta que, a diferencia de lo hipotetizado, se encontró mayor compromiso en las relaciones que tienen presencialidad física, como única diferencia significativa, por lo que se infiere que romanticismo, satisfacción, amor e intimidad no presentan discrepancias significativas entre las relaciones físicas y virtuales. Es decir, como apuntó Cárdenas-Medina et al. (2015), el vínculo se mantiene intacto, al igual que el proyecto de pareja (Campo y Linares, 2002), sin importar si dichos elementos se han construido en la virtualidad o en presencia física. Los acuerdos de pareja serán un elemento crucial, quizá más que las condiciones en que esta se constituye.



El compromiso se erige como hallazgo crucial de esta investigación, esto mismo apuntaron Stenberg (1989) y Maureira (2016), con especial, énfasis quien afirmó que este se asocia al interés y la responsabilidad en la relación. Es decir, hay ciertas actividades, conductas e inclusive esfuerzos implicados en la presencialidad que hacen la diferencia con las parejas virtuales.

A diferencia de Bohórquez Samanamú (2019), no se encontraron puntajes más altos en pasión (romance) en mujeres, pero se coincide en que el componente de compromiso continúa puntuando más alto que en hombres. Núñez Cohello (2018) encontró que los hombres puntúan más alto en los elementos de la escala, pero en esta investigación no se coincide con sus hallazgos. No obstante, las escalas empleadas no son las mismas ni tampoco las características de la población. Pareciera que quizá los ítems de la escala de amor se parecen más a los de compromiso en la propuesta por Mauriera (2016). A su vez, los resultados de este trabajo arrojan que la asociación más alta de la variable amor se encuentra con romance (quizá equivalente a pasión), y no con satisfacción, intimidad o compromiso.

Como lo expresaron Del Prete y Redon Pantoja (2020), cada vez es más difícil delimitar de manera clara las fronteras entre lo real y lo virtual. Además, Balaguera, et al. (2018) estiman que es posible generar cercanía en espacios virtuales, lo cual se comprueba al no encontrar diferencias significativas en la satisfacción, amor, romanticismo y la intimidad entre las parejas presenciales y virtuales. En este sentido, la actualidad requiere y demanda mucha más investigación, tanto de los vínculos de pareja como de otros. Resulta de gran utilidad que, si se define como una de las más cercanas relaciones la de pareja, atender a las pantallas se convierte en un elemento que incide en crianza, mercados e incluso un tema de seguridad humana. No se realizaron suficientes indagaciones para asegurar que el 6 % que se encuentra en una relación exclusivamente digital la ha emprendido con un ser humano o una simulación, dado que como mencionan De Manuel (2016) y Caballero (2016) pueden existir *bots* que emulen a una persona con tan pocas diferencias que podrían pasar desapercibidas, o provocar estafas y abusar de dicho vínculo. En lo que concierne a la



infidelidad, Perel (2019) expuso que, en parejas consolidadas, una conversación a distancia, el envío de una imagen o una video llamada pueden convertirse en un motivo de separación; es decir, lo que ocurre en el espacio virtual tiene implicaciones afectivas de gran magnitud.

## Conclusiones

La virtualidad ha hecho irrupción en la realidad, no solo por las restricciones que se impusieron durante la pandemia por motivos de salud, sino que se presenta como una alternativa con múltiples implicaciones sociales, de vínculo y en la realidad de las parejas. Las expresiones de romanticismo, satisfacción y amor se ven igualmente atendidas por parejas virtuales que por aquellas que mantienen una relación en físico. Sin embargo, el compromiso se muestra como un elemento clave que va en detrimento con la distancia corpórea, asociado a las conformaciones de género, ya que los hombres obtienen puntajes menores en ese factor. Es probable que se implique menor responsabilidad afectiva también a distancia y en los hombres.

Esta investigación permite reconocer la desaparición de las fronteras (al menos afectivas) entre lo real y lo virtual. También invita a la indagación de las nuevas conformaciones de vínculos afectivos a distancia, pero que también suponen un mayor riesgo. Por ejemplo, la aparición de *bots* que utilizan simulaciones engañosas para aprovecharse de otros usuarios y afectan a sus víctimas de formas aún no estudiadas.

Las futuras investigaciones podrán indagar sobre los elementos de experiencias subjetivas, conformación de preferencias sexuales (o asexuales), géneros y alternativas de impacto en los vínculos construidos en la virtualidad. Para finalizar, la adecuación y revisión profunda de los instrumentos y su adaptación al contexto latinoamericano es una tarea pendiente en esta línea de investigación, además de la falta de elementos cualitativos para poder dar cuenta de más procesos implicados en ese 6 % que mantiene relaciones exclusivamente virtuales.



## Conflicto de intereses

Se declara que no existe conflicto de interés.

## Financiamiento

No se recibió financiamiento para esta investigación.

## Agradecimientos

Al instituto Bateson y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

## Referencias

- Argüero Fonseca, A., Figueroa Varela, M. R., & López Beltrán, I. (2021). Experiencias de un grupo telepsicoterapéutico durante la pandemia COVID-19. *Psicumex*, 11(1), 1–32. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.423>
- Bauman, Z. (2012). *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica.
- Balaguera-Rojas G., Forero-Trujillo N.-P., Buitrago-Márquez V., & Cruz-Domínguez L.-D. (2018). El vínculo relacional de pareja y las redes sociales: una mirada desde la cotidianidad. *Búsqueda*, 5(21), 194-211. <https://doi.org/10.21892/01239813.421>
- Brenes Morera, M., & Salazar Alvarado, M. A. (2015). *Intervención psicoterapéutica con parejas desde el enfoque sistémico. Una integración de la terapia narrativa y la terapia breve centrada en soluciones* [Tesis de licenciatura]. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/bitstream/123456789/2741/1/37996.pdf>
- Caballero, L. (2016, 21 de febrero). Cuidado con tus ligues de *Tinder*: pueden ser 'bots' que intentan estafarte. *El confidencial*. [https://www.elconfidencial.com/tecnologia/2016-02-21/asi-es-como-quieren-estafarte-los-bots-que-ligan-contigo-en-tinder\\_1155306/](https://www.elconfidencial.com/tecnologia/2016-02-21/asi-es-como-quieren-estafarte-los-bots-que-ligan-contigo-en-tinder_1155306/)
- Campo, C., & Linares, J. L. (2002). *Sobrevivir a la pareja: problemas y soluciones*. Planeta.



- Capafóns, J. I., & Sosa, C. D. (2015). Relaciones de pareja y habilidades sociales: el respeto interpersonal. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 23(1), 1-10.  
[https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2018/10/02.Capafons\\_23-1oa.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2018/10/02.Capafons_23-1oa.pdf)
- Cárdenas-Medina, M. Á., Coronado-Muñoz, D. P., Revelo-Montenegro, M. E., Trujillo-Cuéllar, S. M., & Gómez-González, J. A. (2015). Dinámica relacional de familias que deciden no tener descendencia. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía*, 7(1), 143-162.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5759435>
- Chávez Márquez, I. L. (2021). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo. *Psicumex*, 11(1), 1–26. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>
- Fernández-Ordóñez, J. M., Maza-Jiménez, L. E., Torres-Carrión, P., Barba-Guamán, L., & Rodríguez-Morales, G. (2019). Experiencia afectiva usuario en ambientes con inteligencia artificial, sensores biométricos y/o recursos digitales accesibles: una revisión sistemática de literatura. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de la Información*, 35(12), 35-53. <https://doi.org/10.17013/risti.35.35-53>
- García, E. (2020). *Expectativas de pareja antes de su convivencia y en la actualidad* [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.  
[http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/12836/Expectativas\\_pareja\\_convivencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/12836/Expectativas_pareja_convivencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García, F. E., García Escobar, C., Hein, H., Hernández, Á., Torres, P., Valdebenito, R., & Vera, C. (2017). Relaciones de pareja homosexual y heterosexual: un estudio comparativo. *Actualidades en Psicología*, 31(122), 31-43. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v31i122.23346>
- González-Rivera, J. A., & Veray-Alicea, J. (2018). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción en la pareja (esp-10) en una muestra de adultos puertorriqueños. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(1), 100-120. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/64019>



- Goss-Sampson, M. A. (2018). *Statistical Analysis in JASP: A Guide for Students*. <https://jasp-stats.org/wp-content/uploads/2020/11/Statistical-Analysis-in-JASP-A-Students-Guide-v14-Nov2020.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019*. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH\\_2019.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf)
- JASP. (2018). *The JASP Team- Features*. <https://jasp-stats.org/features/>
- de Manuel, A. (2016). Diamantes. Representación del cuerpo afectivo en el espacio digital. *EINA. Journal of Design Processes*, 25-37. <https://diposit.eina.cat/handle/20.500.12082/714?locale-attribute=es>
- Marana, M. C. (2015). *Las TIC y nuevas relaciones afectivas. Una perspectiva sociológica acerca del surgimiento de los espacios virtuales de interacción y su impacto en las relaciones afectivas*. En XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-061/71>
- Mateu Martínez, C. (2015). *Construcción de la alianza terapéutica en terapia de pareja con trastorno depresivo mayor* [Tesis doctoral]. Universitat Ramon Llull. [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/359389/Tesi\\_Clara\\_Mateu.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/359389/Tesi_Clara_Mateu.pdf?sequence=1)
- Maureira, F. (2016). Construcción y validación de una escala para medir los cuatro componentes del amor de pareja. *Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, 12(1), 99-105. <https://docplayer.es/45697799-Construccion-y-validacion-de-una-escala-para-medir-los-cuatro-componentes-del-amor-de-pareja.html>
- Mazadiego Infante, T. J. M., & Garcés, J. R. N. (2011). El amor medido por la Escala Triangular de Stenberg. *Psicolatina*, 22, 1-10. <http://psicolatina.org/22/seccion1/amor.pdf>



- Mora, Y., Recalde, M. V., Montoya, Y. A., González, M. P., Paternina, D. I., Rendón, M. L., López, M. A., Yepes, S., Vélez, R. D., Hernández, L. V., Sánchez, R. A., & Bedolla, M. L. (2017). Terapia de pareja: reflexiones sistémicas de un grupo en formación. *Poiésis*, *1*(33), 59-74. <https://doi.org/10.21501/16920945.2496>
- Navarro Góngora, J., & Pereira Miragaia, J. (2000). *Parejas en situaciones especiales*. Paidós.
- Núñez Cohello, A. L. (2018). Componentes del amor y la satisfacción marital en casados y convivientes de Arequipa. *Perspectivas de Familia*, *3*, 79-98. <https://doi.org/10.36901/pf.v3i0.178>
- Perel, E. (2007). *Inteligencia erótica: Claves para mantener la pasión en la pareja*. Diana.
- Perel, E. (2019). *El dilema de la pareja*. Diana.
- del Prete, A., & Redon Pantoja, S. (2020). Las redes sociales on-line: Espacios de socialización y definición de identidad. *Psicoperspectivas*, *19*(1), 1-11. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol19-Issue1-fulltext-1834>
- Procuraduría Federal del Consumidor. (2019). *El amor en tiempos de conexión*. *Revista del Consumidor*, *504*(1), 32-36. [https://issuu.com/profeco/docs/revista\\_del\\_consumidor\\_febrero\\_2019](https://issuu.com/profeco/docs/revista_del_consumidor_febrero_2019)
- Ricaurte Quijano, P. (2018). Jóvenes y cultura digital: abordajes críticos desde América Latina. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, *137*, 15-31. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3664/3008>
- Rihm, A., Sharim, D., Barrientos, J., Araya, C., & Larraín, M. (2017). Experiencias subjetivas de intimidad en pareja: un dilema social contemporáneo. *Psykhe*, *26*(2), 1-14. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.26.2.1017>
- Rodríguez Salazar, T. & Rodríguez, Z. (2016). El amor y las nuevas tecnologías: experiencias de comunicación y conflicto. *Comunicación y sociedad*, *25*, 15-41. <https://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n25/n25a2.pdf>



Rodríguez, T., & Rodríguez, Z. (2020). Intimidad y relaciones de pareja durante la pandemia de la COVID-19 en Guadalajara. *Espiral*, 27(78), 215-264.

<https://doi.org/10.32870/ees.v28i78-79.7206>

Rus Arance, J. A. (2021). *Una primera aproximación hacia la computación afectiva en entornos de realidad virtual multi-modales e interactivos* [Tesis de maestría]. Universitat Politècnica de València.

<http://hdl.handle.net/10251/178155>

Stenberg, R. (1989). *El triángulo del amor: intimidad, amor, compromiso*. Paidós.

Velásquez Camelo, E. E. (2020). El amor líquido en las relaciones de pareja: hacia la utopía viable de la alegría del amor. Aproximación desde Zygmunt Bauman y el Papa Francisco. *Escritos*, 28(61), 78-

94. <http://dx.doi.org/10.18566/escr.v28n61.a06>

World Health Organization (2020, 12 de septiembre). *Coronavirus disease (COVID-19) pandemic*.

<https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19-hiv-and-antiretrovirals>

**Cómo citar este artículo:** Sánchez Capetillo, M., & F. Galán Jiménez, J. S. (2022). Compromiso, intimidad, romance, amor y satisfacción en parejas mexicanas virtuales y presenciales durante la pandemia por COVID-19. *Psicumex*, 12(1), 1–20, e479. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.479>



## Artículos

### **El funcionamiento social en la esquizofrenia y la alta emocionalidad expresada desde una perspectiva familiar**

#### **Social Functioning in Schizophrenia and High Expressed Emotionality from a Family Perspective**

Ricardo Ignacio Audiffred Jaramillo<sup>1</sup>, Luis Arturo González Lozano<sup>2</sup>, Javier Eduardo García de Alba García<sup>3</sup>, Karla García Sandoval<sup>1</sup>, Brandon Alfredo Almaraz Cortez<sup>1</sup>, Karla Mercedes Montes Jacuinde<sup>1</sup>, José de Jesús Torres Valencia<sup>1</sup>

1 Departamento de Psicología Básica, Universidad de Guadalajara.

2 División de Clínicas Médicas, Universidad de Guadalajara.

3 Unidad de Investigación Social y Epidemiológica en Servicios de Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social.

#### **Resumen**

Se analiza la asociación entre la percepción familiar sobre el funcionamiento social de las personas con esquizofrenia y la emocionalidad expresada (EE). El diseño de la presente investigación fue mixto, con enfoque analítico-relacional para estudios antropológicos cognitivos. La muestra se conformó por 40 individuos, provenientes de 18 familias distintas de personas con esquizofrenia, incluidos con un muestreo probabilístico simple aleatorizado. Se encontró un consenso cultural válido sobre el funcionamiento social de las personas con esquizofrenia. Las actividades que formaron parte de la percepción familiar sobre la autonomía involucraron actividades de la vida diaria como el aseo personal, cocinar, trabajar y tomar su medicamento. Los participantes que focalizaron su atención en las capacidades presentaron una menor EE ( $p < .001$ ). Se concluye que la visión centrada en las habilidades que brindan autonomía a quienes sufren esquizofrenia derriba las barreras sociales que impiden su inclusión.

*Palabras clave:* esquizofrenia, funcionamiento social, consenso cultural, México, alta emocionalidad

#### **Autores**

Ricardo Ignacio Audiffred-Jaramillo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1090-5327>

Luis Arturo González Lozano

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5551-7216>

Javier Eduardo García de Alba-García

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4731-5304>

Karla García Sandoval

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8518-597X>

Brandon Alfredo Almaraz Cortez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3114-386X>

Karla Mercedes Montes Jacuinde

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6020-9813>

José de Jesús Torres Valencia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8879-4981>

Autor para correspondencia: Ricardo Ignacio Audiffred Jaramillo. email: [ricardo.audiffred@academicos.udg.mx](mailto:ricardo.audiffred@academicos.udg.mx)

### Abstract

The aim of this research was to analyze the association between family perception regarding social functioning of people with schizophrenia and expressed emotionality. The design of this research was mixed, with an analytical-relational approach for cognitive anthropological studies. The sample consisted of 40 individuals, from 18 different families of people diagnosed with schizophrenia, included with a simple randomized sampling. A valid cultural consensus was found on social functioning of people with schizophrenia. The activities that were part of the family's perception about social functioning involved activities of daily living such as: personal hygiene, cooking, working, and taking their medication. Participants who focused their attention on capacities had a lower EE ( $p < .001$ ). We conclude that the vision focused on the skills that provide autonomy, break down the social barriers to the inclusion of people with schizophrenia.

*Key words:* schizophrenia, social functioning, cultural consensus, Mexico, expressed emotion

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.465>

**Recibido** 15 – Junio- 2021

**Aceptado** 20 – Abril - 2022

**Publicado** 11 – Agosto - 2022



## Introducción

La esquizofrenia es una enfermedad mental crónica que forma parte del capítulo de los trastornos de la psicosis en los manuales diagnósticos de trastornos mentales. Es un padecimiento que afecta a cerca del 1 % de la población a nivel mundial, el cual limita la autonomía de las personas para realizar sus actividades básicas de la vida diaria (Organización Mundial de la Salud, 2022). Este trastorno se caracteriza por alteraciones que provocan una pérdida del contacto con la realidad y del funcionamiento en distintas áreas de la vida, como lo familiar, social, laboral y académico (Mendonça, 2019).

Sin embargo, el entorno de la persona con esquizofrenia también contribuye en la gravedad de la enfermedad y en el pronóstico médico del individuo (Jiménez García-Bóveda *et al.*, 2004). El apoyo familiar que reciban estas personas elevará su capacidad de adaptación y las condiciones de vida de estos. Incluso, tenderán a expresar menor sintomatología y hospitalizaciones que aquellos quienes no cuenten con un apoyo de este tipo (Norman *et al.*, 2005).

Las personas que cuentan con el acompañamiento familiar para tener una vida autónoma o independiente desarrollan de mejor forma capacidades personales que aquellas a quienes se les ve desde la discapacidad (Choi *et al.*, 2010). Es decir, la percepción familiar sobre el funcionamiento social de estas personas posibilitará en gran medida el desarrollo de habilidades para la vida. Y, al contrario, la visión de la persona con una enfermedad mental grave y duradera como discapacitada creará todo tipo de barreras que restringirán su inclusión social y la independencia. Según Nakagami *et al.* (2010), una persona que es adecuadamente apoyada por su núcleo será más capaz de realizar cualquier actividad de manera exitosa y, por tanto, será un reforzador de la motivación para iniciar otras actividades. Mientras más capacidades y participación se le permita desarrollar a la persona, mejor será la perspectiva para su vida.

Agustina Palacios (2008) sostiene que ya desde 1976, en el Reino Unido, los colectivos de personas físicamente discapacitadas solicitaban protección a la corona y al parlamento para no ser innecesariamente



excluidas de la participación social y laboral, ante la idea de que una persona con discapacidad está imposibilitada a ser productiva (Palacios, 2008). A mediados del siglo XX, los movimientos de personas con alguna limitación física o mental comenzaron a tener protagonismo social y político, y en distintas latitudes comenzó la lucha por sus derechos y garantías. A propósito de esto, en este periodo también surgieron distintas organizaciones de personas con trastornos mentales y de sus familiares, quienes lucharon en conjunto con otras instituciones para visibilizar y dar una dimensión más justa a la necesidad de autonomía de las personas con enfermedad mental para así romper con el estigma social asociado a estos padecimientos (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Cronología de los movimientos sociales de personas con discapacidad*

Cronología	Desarrollo de los hechos
1970 Movimiento de derechos de las personas con discapacidad	En Estados Unidos y Reino Unido, las personas con discapacidad se manifestaron en contra de ser consideradas personas de segunda clase y comenzaron a evidenciar la falta de inclusión en el transporte, viviendas y accesos públicos (Barnes & Mercer, 2010).
1979 Movimiento de vida independiente	Surge en oposición a las dificultades burocráticas y a la escasez de recursos de los estados para permitirles una vida independiente y tener el control de sus propias vidas (DeJong, 2013).
1990 ADAPT	Este movimiento forzó al gobierno a proveer a las personas con discapacidad cuidados asistenciales en casa, es decir, fuera de las clínicas de salud del estado (Palacios, 2008).
2006 Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad	Propició el reconocimiento legal de las enfermedades mentales como cualquier otra discapacidad y la igualdad de condiciones de estas personas con los demás individuos; aún sigue vigente (Fernández, 2010).

Fuente: Elaboración propia



Estos movimientos propiciaron la aparición de programas, derechos e instrumentos que sirvieron como herramientas con marco jurídico para forjar una nueva comprensión legal de los trastornos mentales y sobre las necesidades físicas y sociales de una persona afectada mentalmente. La importancia de estas aportaciones fue haber generado oportunidades reales para la inclusión de las personas quienes de modo que fuesen valoradas por sus capacidades y no por sus deficiencias (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Derechos y programas de las personas con discapacidad*

Derechos y programas	Consideraciones
1971 Declaración de los Derechos del Retrasado mental	Las personas deben gozar de los mismos derechos que los demás individuos, entre los que se incluyen: la educación y la rehabilitación (Palacios, 2008).
1975 Declaración de los Derechos de los Impedidos	Promulga la igualdad de derechos civiles y políticos que las demás personas reciben y que se tomen las medidas apropiadas para permitirles tener la mayor autonomía posible (Palacios, 2008).
1980 Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía	Distingue los conceptos de deficiencia, discapacidad y minusvalía, y las diferentes necesidades de estas personas en sus vidas (Aparicio, 2009).
1982 Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad	Se contempla por primera vez la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad a las de los demás individuos (Palacios, 2008).
2001 Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud	Se integra a la noción de la discapacidad la evaluación del funcionamiento de estos individuos, y no solo sus limitaciones (Palacios, 2008).

Fuente: Elaboración propia

Como sostiene Palacios (2008), en un inicio, la comprensión de la autonomía y el funcionamiento eran entendidos bajo el criterio de cuántas tareas podía realizar una persona discapacitada sin asistencia. Sin



embargo, las demandas de estas personas dieron lugar a una definición del funcionamiento social basado en el control que un individuo tiene sobre su propia vida y destino; es decir, un concepto enteramente relacionado con la calidad de vida de las personas.

Este funcionamiento social es definido como la habilidad adaptativa que tiene un sujeto para resolver sus necesidades individuales, familiares, sociales y laborales (Romero-Ayuso y García Arenas, 2020). Cuando este funcionamiento se ve alterado afecta la realización de las diligencias más básicas como el autocuidado, las actividades ocupacionales y la participación en actividades sociales (Pinna *et al.*, 2013). No obstante, en ocasiones, no es el funcionamiento de la persona con esquizofrenia el que está alterado, sino la percepción social y familiar de lo que estas personas son capaces o no de realizar.

Si bien, la esquizofrenia es uno de los trastornos que más años de disfunción genera a quienes la padecen debido a las distintas complicaciones que genera (Disease and Injury Incidence and Prevalence Collaborators, 2017), el contexto en el que se desenvuelven las personas con esta enfermedad influye decisivamente sobre la posibilidad de incluirlos socialmente o de lograr su autonomía. Según Roca-Bennasar y Crespí-Ginard (2013), el estigma asociado a la esquizofrenia es uno de los mayores lastres que padecen estos individuos, el cual provoca actitudes discriminatorias hacia ellos y forja las barreras que les impiden tener control sobre sus propias vidas.

Según Drew *et al.* (2011), a causa de estas ideas que fomentan el estigma, las personas con esquizofrenia padecen constantes violaciones de sus derechos elementales y falta de oportunidades para tener una vida digna. El estigma es definido como el conjunto de actitudes negativas en contra de personas que poseen algún rasgo diferente al de la mayoría (González-Pablos y Martín-Lorenzo, 2021). Estas creencias irracionalmente sostenidas, provocadas por la desinformación y las generalizaciones, refuerzan diferentes estereotipos negativos sobre estos individuos, por lo cual son apartados de la convivencia social (Chang Paredes *et al.*, 2018).



Estas ideas preconcebidas tienden a ser las verdaderas barreras que enfrentan día a día las personas que padecen un trastorno mental grave de este tipo, y no la falta de capacidad para realizar tareas específicas. Diferentes autores, como García Ramos et al. (2012), han evidenciado que los estereotipos sobre estos individuos provocan conductas contrarias al bienestar de la persona con esquizofrenia. En el núcleo del hogar, estas actitudes se manifiestan a través de agresiones, sobreprotección y críticas. La alta emocionalidad expresada (EE) es un fenómeno que engloba las actitudes críticas, de control y sobre involucramiento por parte de los familiares y de los cuidadores principales hacia la vida de las personas que padecen esquizofrenia. Las altas expectativas sobre la recuperación de la salud de estos sujetos, sumado a la visión de limitaciones que se tienen sobre ellos, llevan a los familiares a pensar que estos son incapaces de hacer algo por ellos mismos e intentan cubrir todas sus necesidades creyendo que ellos no serán capaces de solventarlas de forma independiente. Esta dinámica de sobreprotección, críticas y limitación de la autonomía provoca en los pacientes un deterioro de su autoestima, bajo apego al tratamiento y constantes hospitalizaciones aún durante el tratamiento (Ochoa *et al.*, 2011).

La necesidad de comprender el fenómeno del impacto que tiene la percepción del funcionamiento social de las personas con esquizofrenia y su posible relación con la EE, según la óptica de los familiares que conviven con estos, motivó la realización del presente estudio. La hipótesis de investigación sostuvo que existe una asociación significativa entre el nivel de funcionamiento social atribuido a las personas con esquizofrenia y la EE. El funcionamiento social de las personas con esquizofrenia y el nivel de conocimiento de los participantes sobre ese tema se analizaron con base en la teoría del consenso cultural, la cual utiliza la técnica de las listas libres (Aurióles-Tapia y Torres-López, 2014) para estimar el grado de conocimiento que tienen los individuos de un tema en específico.



## Metodología

El diseño de investigación del presente estudio fue mixto, con un enfoque analítico-relacional para estudios antropológicos cognitivos. Se eligieron un total 40 personas, provenientes de 18 familias distintas, las cuales fueron seleccionadas con un muestreo probabilístico simple aleatorizado, conformado por familiares de usuarios de CAISAME E. P, habitantes de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG). La muestra fue calculada con base a lo propuesto por Weller y Romney (1998), con un nivel de confianza del 95 % y de error de 5 %.

La percepción sobre el funcionamiento social de la persona con esquizofrenia, para realizar actividades que favorezcan su recuperación y ejecutar diligencias de la vida diaria de forma independiente, fue analizada desde la teoría del consenso cultural de la antropología cognitiva a través de la técnica de las listas libres. La validez del consenso estuvo calculada con base a una variabilidad mayor a tres (Borgatti, 1994). El agrupamiento de Johnson fue utilizado para elaborar las gráficas de las escalas multidimensionales, con ajuste de estrés menor de 0.100 (Clark *et al.*, 1998).

El cuestionario utilizado para evaluar la emocionalidad expresada (CEEF) fue creado por Guanilo y Seclén en 1993. Este instrumento está conformado por 30 reactivos tipo Likert que miden crítica, sobreprotección y hostilidad. Este test fue adaptado para población mexicana con un alfa de Cronbach > 0.8570, y validado en México por Rascón Gasca y colaboradores (2008) contra la entrevista *Five-Minute Speech Simple*, obteniendo resultados Kappa mayores a 0.7.

La asociación entre las variables cualitativas (ordinales, nominales) y cuantitativas se realizó con las pruebas paramétricas *t* de Student, ANOVA unifactorial y la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Se estableció un nivel de confianza del 95 % y de error alfa de 5 % para las pruebas de hipótesis que fueron analizadas con el programa SPSS 20. Se utilizó el software Anthropac® (Bogatti, 1992) para medir la razón



de varianzas del dominio cultural sobre el funcionamiento social en la esquizofrenia y para la clasificación de los informantes como adecuados o inadecuados.

Fueron seleccionados usuarios de SALME con diagnóstico confirmado de esquizofrenia con la entrevista neuropsiquiátrica internacional (MINI), adaptada por el Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz (Heinze *et al.*, 2000), y se agendó una cita en casa de sus familiares con apoyo del servicio de Trabajo Social. Fueron incluidos en el presente estudio todas las personas que se identificaron como familiares próximos de la persona con esquizofrenia. De forma independiente para cada persona y en un lugar con privacidad, se explicó en qué consistió el estudio y firmaron un consentimiento informado quienes desearon participar. Después, con la técnica de listas libres (Fleisher y Harrington, 1998), un grupo de investigadores entrenados utilizaron preguntas abiertas relacionadas el funcionamiento social de sus familiares con esquizofrenia. Las respuestas fueron anotadas en una hoja de registro especial del programa Anthropac. Por último, se aplicó la escala de emoción expresada del familiar de Guanilo y Seclén (1993).

El estudio fue conducido con apego a la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud de México, dándose cumplimiento a los artículos 13 y 14 correspondientes a los aspectos éticos de la investigación en seres humanos y respetando los principios de la Declaración de Helsinki. Este estudio fue considerado como una investigación con riesgo mínimo; aun así, se requirió la firma de una carta de consentimiento para participar en el mismo. Esta investigación estuvo avalada por el Comité de Investigación de la UISESS-IMSS y del Comité de Ética e Investigación del Instituto Jalisciense de Salud Mental (SALME).

## Resultados

El presente estudio estuvo conformado por 40 participantes de 18 familias distintas de individuos con diagnóstico de esquizofrenia del CAISAME E. P. La media de edad fue de 48.5 años. El 60 % de ellos estuvieron casados. El 40 % tenían estudios básicos de primaria, el 25 %, la secundaria completa, y solo el



15 %, estudios profesionales. El porcentaje restante tuvo estudios de bachillerato o no tenía escolaridad, en la misma proporción. Participaron madres, padres, hermanos, cuñadas, primos, sobrinos, esposas y tías, quienes se identificaron como cuidadores próximos a la persona con esquizofrenia.

En cuanto al funcionamiento social sobre las actividades básicas de la vida y las actividades para recuperar la salud que pueden realizar las personas con esquizofrenia de forma independiente, la percepción de los familiares fue coincidente, dando como resultado dos modelos de consenso cultural válidos; ambos con una razón de variabilidad mayor a 3 y una significancia estadística de  $p \leq 0.05$ , la cual incluyó hasta el 96.5 % de todas las posibles variaciones de los modelos (ver Tabla 3).

**Tabla 3**

*Consenso cultural sobre la autonomía para la recuperación y las actividades básicas*

Modelo 1	%	Modelo 2	%
Tomar medicamentos	20	Aseo	24
Aceptar su enfermedad	11	Higiene	12
Acudir a sus consultas	6	Cocinar	9
Comunicar sus emociones	5	Mandados	9
No abandonar sus tratamientos	5	Trabajar	8
Motivarse	5	Consultas	4
Dormir bien	4	Medicamento	3
Dejar las adicciones	4		
Alimentarse bien	3		

Modelos	Varianzas	%	Razones de probabilidad
1	33.932	96.5	44.551
2	31.088	93.4	21.616

Fuente: Elaboración propia

El 20 % de los participantes coincidió con que las personas con esquizofrenia tienen la capacidad de realizar de forma autónoma varias actividades dirigidas al sostenimiento de la salud. En primer lugar, se encontró: la toma de su medicamento. En segundo, la aceptación de su enfermedad con un 11 % de las

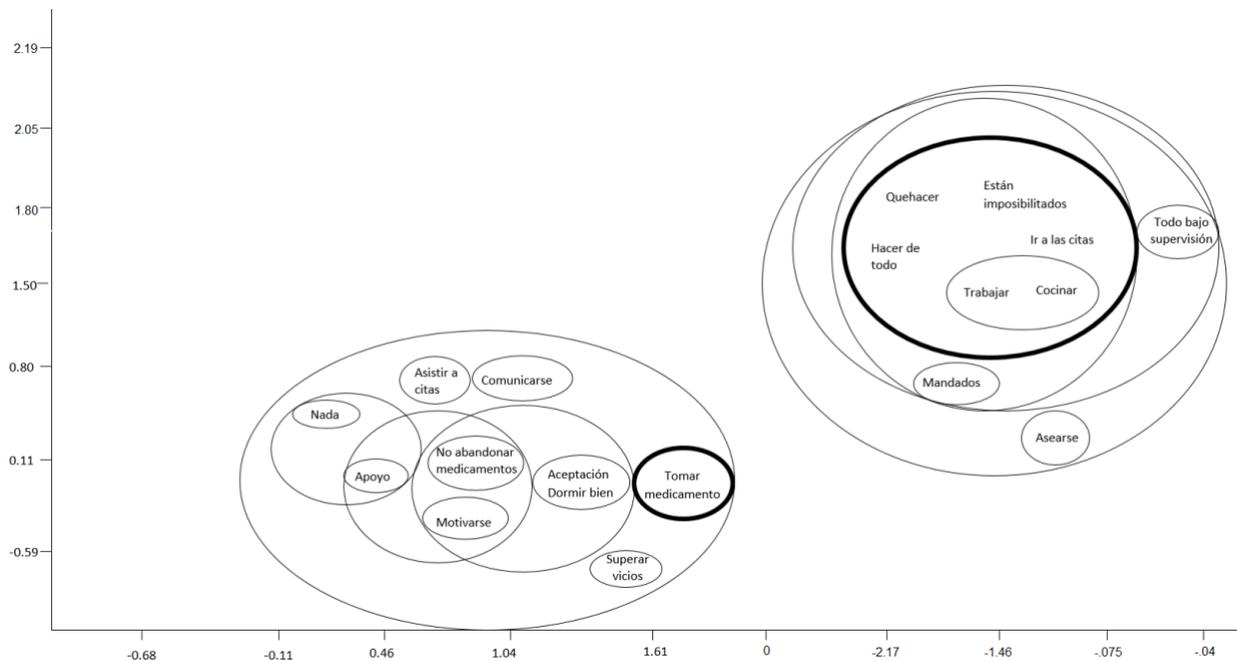


menciones. Le siguieron con un 6 % el acudir a sus consultas, comunicar sus emociones, motivarse, superar las adicciones y alimentarse bien. En cuanto al funcionamiento social sobre las actividades de la vida diaria, los participantes coincidieron en que sus familiares son capaces de realizar el aseo de sus hogares, asearse, preparar sus alimentos y realizar encomiendas.

Estos consensos sobre el funcionamiento social en torno a las actividades de la vida diaria y a las labores que pueden realizar de forma independiente para recuperar su salud, produjeron dos diagramas multidimensionales independientes, ambos con un ajuste de estrés del 0.01 (ver Figura 1).

**Figura 1**

*Gráfico multidimensional sobre la autonomía para la recuperación y las actividades básicas*



Fuente: Elaboración propia

Con base al grado de los acuerdos culturales sobre la autonomía de las personas con esquizofrenia, el programa Anthropac se utilizó para categorizar a las personas con las respuestas más adecuadas al consenso cultural validado, como los individuos con competencia cultural adecuada (CCA) y a las personas que individualmente se alejaron más del consenso debido a la desviación de sus respuestas, como los individuos



con competencia cultural inadecuada (CCI).

Con relación a la EE, el 45 % de los participantes mostró una EE alta. Los puntos de corte propuestos por De la Torre (2018), permitieron establecer las dimensiones de la intensidad de la EE y permitir establecer dos grupos, uno con EE alta y uno con EE baja.

Los participantes clasificados con CCA obtuvieron puntajes de una EE baja, y quienes tuvieron una CCI mostraron una EE alta (ver Tabla 4). La prueba *t* de Student para muestras independientes fue utilizada con la finalidad de encontrar si hubo alguna diferencia significativa entre el promedio de puntajes de la EE y la competencia cultural. La comparación entre ambos grupos dio como resultado una significancia estadística de  $p \leq .05$  ( $t = -9.15$ ).

**Tabla 4**

*Relación entre la EE y la competencia cultural de los informantes*

Competencia cultural	Número de sujetos	Promedio de puntajes de la EE
Inadecuada	18 (45 %)	97.8
Adecuada	22 (55 %)	47.7

Fuente: Elaboración propia

Para validar la utilización de la prueba *t*, fueron consideradas la normalidad y homogeneidad de ambos grupos. La prueba de Levene evidenció una homogeneidad entre las varianzas ( $p = .090$ ). A pesar de ello, la prueba de Shapiro-Wilk mostró una distribución anormal.

En consecuencia, se analizaron los datos con el método no paramétrico de la U de Mann-Whitney como sugieren Martínez-González *et al.* (2006). Este evidenció una significancia estadística menor a  $p \leq .05$ , con lo cual se confirmó que los familiares con mayor competencia cultural mostraron una EE baja, a diferencia



de aquellos quienes tuvieron una competencia baja. Por lo tanto, la hipótesis nula del presente trabajo fue rechazada. Es decir, se acepta que existió una asociación entre el consenso cultural sobre la autonomía de las personas con esquizofrenia y la EE.

Por último, con la prueba estadística de varianzas ANOVA de un solo factor, no pudo constatarse alguna relación significativa entre la EE y las variables intervinientes: sexo ( $p = .898$ ), estado civil ( $p = .839$ ), religión ( $p = .473$ ), escolaridad ( $p = .382$ ), ocupación ( $p = .479$ ) o proximidad familiar ( $p = .170$ ).

## Discusión

Las personas con esquizofrenia son habitualmente comprendidas como sujetos impedidos para tener una vida independiente, acceder a un trabajo o formar una familia. Estas afirmaciones condicionan a los individuos con trastorno mental a tener una vida resignada a la sobreprotección moral y financiera por parte de los familiares que realizan el cuidado. Según da Costa y sus colaboradores (2019), las personas con esquizofrenia deberían ser contemplados como seres humanos autónomos con garantías, derechos, libertades y responsables de sus propios actos. El solo hecho de que se les contemplara de esta manera, les abriría oportunidades para obtener autonomía, acrecentaría la confianza en ellos y les generaría un sentido de vida diferente.

No obstante, la percepción sobre el funcionamiento social que tienen estas personas tiende a ser negativa (Gutiérrez-Maldonado *et al.*, 2012), esto conlleva a que sucedan fenómenos como el estigma y la discriminación (Suárez y Duque, 2021). Distintas investigaciones, como la de Mangliano *et al* (2004) en Italia, han documentado que la mayoría de las familias participantes en su estudio los han considerado incapacitados para el matrimonio, tener hijos, ejercer su derecho al voto político, tener una vivienda o relaciones satisfactorias (Penn y Martin, 1998).

Estos prejuicios sobre la persona con esquizofrenia restringen sus oportunidades de reinserción social (Silva y Restrepo, 2019), les provoca una sensación de acoso y tener conductas evitativas en las



participaciones sociales. Bajo estas premisas, los familiares recurren a actitudes proteccionistas y les hacen vivir su enfermedad desde la pasividad.

Los individuos con esquizofrenia tienen la habilidad, como cualquier otra persona, de hacerse cargo de sus vidas y de realizar las diversas tareas cotidianas de forma autónoma. Y si esto no fuera posible debido a la gravedad y cronificación de este trastorno, la rehabilitación de estos debería tener en sus principales objetivos el promover y lograr niveles óptimos de independencia física y funcional (Mirabal-Requena *et al.*, 2021).

Según Zelaya (2003), quienes padecen trastornos mentales, como la esquizofrenia, son personas bastante productivas, siempre que las actividades consideren el uso de las capacidades y habilidades individuales de cada sujeto. En este sentido, según Mendonça (2019), el profesional de salud será un gran aliado para validar estas capacidades y, no así, las opiniones familiares sobre qué tan autónomo puede ser su familiar. Si los acuerdos sobre el grado de funcionamiento social se consensuan entre el clínico, el paciente y su familia, se tendrán mejores resultados que optando por cualquier otra alternativa (Ramos Pozón y Román Maestre, 2014).

La adecuada participación de familia en la recuperación de la salud es crucial. Mariño (2016) sostiene que solo con modificar las actitudes y opiniones que los familiares tienen sobre el funcionamiento social de estos, provocaría que la idea que ellos sostienen sobre sí mismos cambie, favoreciéndoles en la implicación de más responsabilidades y un mejor apego a los tratamientos. Sobre esto, Treviño-Guerson (2005) afirma que la actitud de la familia hacia la persona con esquizofrenia podría impactar en la disminución de la severidad de los síntomas que están presentes durante el curso de su enfermedad.

Los resultados obtenidos en el presente estudio revelaron que las personas con esquizofrenia, según la opinión de sus familiares, podrían ser capaces de realizar con autonomía actividades como tomar medicamentos, aceptar su enfermedad, acudir a sus citas, comunicar sus emociones, no abandonar sus



tratamientos, motivarse, dormir bien, dejar las adicciones y alimentarse bien. Y, en cuanto al funcionamiento social dirigido a actividades de la vida diaria, los percibieron capaces de realizar el aseo, mantener una adecuada higiene personal, preparar sus alimentos y resolver distintos requerimientos.

Algunos de estos hallazgos coinciden con los datos reportados en Chile, por Gutiérrez-Maldonado y colaboradores (2012), en los cuales se describe que las familias chilenas atribuían que las mayores capacidades de sus familiares con esquizofrenia estaban concentradas en la higiene personal y las labores del hogar. A propósito de la higiene personal y el aliño, APA (2013) describe que una de las características asociadas a los síntomas negativos es la falta de higiene constante como consecuencia de la apatía, la abulia y la falta de energía que caracteriza a estas personas. El Departamento de Salud de la Gerencialidad de Catalunya (DSGC, 2009) indica que cuando esto ocurre es importante, primero, comprender que estas manifestaciones son parte de su enfermedad y, después, marcar límites a través de normas y rutinas, negociando un posible calendario de frecuencias en las que estas se realicen.

En cuanto a la vestimenta, en ocasiones la no concordancia de ésta es también una consecuencia habitual de la conducta extravagante y del nulo juicio de la persona con esquizofrenia según la Clasificación Internacional de Enfermedades 11 (OMS, 2022). Ante esta circunstancia, se deberá siempre apostar por psicoeducar a la persona (Caballero Liñan, 2021) sobre la importancia de la inclusión social y la tolerancia hacia las decisiones personales sobre el cómo vestir.

La alimentación fue otra de las habilidades que en el presente estudio formó parte de las capacidades de funcionamiento social que percibieron los participantes que sus familiares podrían realizar con independencia. Según el DSM-V (APA, 2013), la alteración en la alimentación puede ser uno de los signos que presenten las personas con esquizofrenia, ya sea porque comen en exceso o porque rechazan de forma absoluta la ingestión de comida. Existen casos de esquizofrenia en fase aguda donde sucede ingesta de productos no alimentarios (pica) o coprofagia. Si bien, el tratamiento neuroléptico puede ayudar a contener



la desorganización mental y erradicar estas conductas, también puede alterar el metabolismo de estas personas. La familia y el trabajo clínico podrían ayudar a estas personas a tener un autocontrol sobre su alimentación (Días de Jorge y Gabriel Ganem, 2021).

Por último, llama la atención que la toma de medicamentos sea una actividad que las personas valoran que sus familiares pueden realizar de forma autónoma en el presente estudio, debido a que esta suele ser una de las dificultades que con mayor frecuencia genera conflictos fuertes en el seno familiar (Mingote Adán *et al.* 2007). La adherencia al tratamiento es una de las claves de la recuperación de los pacientes pues reduce significativamente las recaídas, la recuperación de los síntomas positivos y el mantenimiento de la estabilidad clínica (Burbano *et al.*, 2019). Aunque se han encontrado datos positivos respecto a la responsabilidad en el tratamiento, esto pudiera estar relacionado con la constante psicoeducación que se imparte a los usuarios del CAISAME E. P. y a sus familias sobre los psicofármacos.

Es importante destacar que, aunque la mayoría de los familiares en el presente estudio destacan que las personas con esquizofrenia son capaces de llevar a cabo algunas actividades orientadas a mantener su salud y a resolver distintas adversidades de la vida diaria, su percepción no incluye menciones a tareas cognitivas altamente demandantes, actividades que supongan un alto estrés o, incluso, que puedan realizar acciones que impliquen la participación social. En este sentido, el que no se mencionen actividades como la capacidad para el trabajo, condiciona la sobreprotección financiera y ocupacional que las familias podrían atribuirse a sí mismas, impidiendo con esto la independencia de estas personas y su inclusión en la sociedad. Tal como lo describen Monfort-Escrig y Pena-Garijo (2021), probablemente sea la constante preocupación que sostienen estas familias sobre sus familiares lo que produce la imposibilidad de tener oportunidades ocupacionales y/o laborales.

En distintos estudios se ha evidenciado que las personas con esquizofrenia, siempre y cuando tengan una adecuada adherencia a sus tratamientos, son capaces de realizar actividades laborales de forma adecuada



y de mantener un trabajo de forma eficaz. Aunque el trabajo puede suponer un estrés añadido al paciente, el empleo brinda una sensación de responsabilidad y satisfacción, lo que contribuirá al mejoramiento de la salud mental y de su calidad de vida (Jäckel *et al.*, 2017).

La relación confirmada en este estudio entre el consenso cultural sobre el funcionamiento social y la EE coincide con lo expresado por Ochoa y colaboradores (2011); mientras más grande sea el desconocimiento sobre la esquizofrenia, mayor será la EE en las familias, lo cual significa mayor EE (preocupación, sobreinvolucramiento, hostilidad) en el núcleo familiar y peores posibilidades de que estas personas aspiren a un buen funcionamiento social y a tener una vida autónoma e independiente. En términos generales, el apoyo familiar será determinantemente para mejorar la calidad de vida de las personas con esquizofrenia (Lee *et al.*, 2006) y su funcionamiento.

## **Conclusiones**

Las personas que padecen esquizofrenia son vulnerables a la influencia de cómo son percibidos en los entornos donde se desenvuelven (Mendonça, 2019). La percepción de los familiares centrada en sus limitaciones crea obstáculos para la vida de estos. La Organización Mundial de la Salud (World Health Organization & World Bank, 2011) sostiene que el entorno de los pacientes es el que tiene el mayor impacto sobre el grado de discapacidad que vivirán. Las creencias de la familia y de la sociedad sobre lo imposibilitados que están quienes viven con esquizofrenia para desarrollar un óptimo funcionamiento social, configurará el tipo de barreras que dificultarán la inclusión de estos individuos a la sociedad y las actitudes idiosincráticas que se tienen con ellos. En este sentido, la actuación del profesional de salud deberá subsanar esas contrariedades a través de intervenciones sociales y psicoeducativas dirigidas a las familias y a la sociedad en general. Más allá de las propias limitaciones de las personas a causa de la enfermedad, el prejuicio social y cultural que existe sobre ellos es el que en gran medida les impide que tengan una vida



independiente y distintas oportunidades. El desconocimiento sobre la discapacidad en salud mental induce a errores incluso en las propuestas de políticas públicas sobre las necesidades de estas personas.

Existe la urgencia de trabajar de una forma más concisa en el tema del funcionamiento social de quienes padecen esquizofrenia, esto es, realizar evaluaciones individuales que permitan crear expectativas más realistas sobre lo que estos pueden hacer de forma independiente y no con base en suposiciones. Esto podría disminuir la EE en los hogares y, por tal razón, elevar la calidad de vida de todos los involucrados. Por último, es importante también que la rehabilitación psicosocial no solo dote a los individuos de habilidades para eludir sus carencias, sino que además potencialice las actitudes positivas con las que las familias pueden contribuir a una mejor vida de los pacientes.

## **Conflicto de intereses**

Los autores del manuscrito declaran no tener conflictos de intereses de ningún tipo.

## **Financiamiento**

Esta investigación no tuvo ningún apoyo financiero de alguna institución pública o privada.

## **Agradecimientos**

A las autoridades del Instituto Jalisciense de Salud Mental, a las de la Universidad de Guadalajara, y a todos los usuarios y sus familiares quienes participaron en el estudio.

## **Referencias**

Asociación Psiquiátrica Americana, APA. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-5* (5ª ed.). Médica Panamericana.

Aparicio, M. L. (2009). Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. En M. Reyes Berruezo Albéniz & S. Conejero López (comps.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días* (2da ed., pp. 129-138). Universidad Pública de Navarra.



- Auriolés-Tapia, I. M., & Torres-López, T. M. (2014). La teoría del consenso cultural y el construccionismo social: ¿factibles para conocer concepciones culturales en seguridad y salud ocupacional? *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(3), 12-16.  
<https://doi.org/10.18041/2322-634X/rcso.3.2014.4929>
- Barnes, C., & Mercer, G. (2010). *Exploring Disability: A Sociological Introduction*. (2.<sup>a</sup> ed.). Polity Press. <https://doi.org/10.1177/0268580911427996c>
- Borgatti, S. P. (1994). Cultural Domain Analysis. *Journal of Quantitative Anthropology*, 4, 261-278. <http://qualquant.org/wp-content/uploads/cda/Borgatti%201994%20Cultural%20Domain%20Analysis.pdf>
- Burbano López, A. L., Ayola Gómez, C., & Ramos Clason, E. C. (2019). Adherencia farmacológica en relación con funcionalidad familiar en el tratamiento ambulatorio de pacientes con esquizofrenia, depresión y trastorno bipolar. *Revista Ciencias Biomédicas*, 8(2), 40-50.  
<https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/11103/2871-6196-1-SM-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caballero Liñan, L. (2021). Intervenciones de conciliación para evitar la sobrecarga de la cuidadora familiar en paciente con esquizofrenia. *Índex de Enfermeria*, 30(1-2), 13417.  
<https://medes.com/publication/165384>
- Chang Paredes, N., Ribot Reyes, V., C., & Pérez Fernández, V. (2018). Influencia del estigma social en la rehabilitación y reinserción social de personas esquizofrénicas. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 17(5), 705-719. <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v17n5/1729-519X-rhcm-17-05-705.pdf>
- Choi, J., Fiszdon, J., & Medalia, A. (2010). Expectance Value Theory in Persistence of Learning Effects in Schizophrenia. Role of Task Value and Perceived Competency. *Schizophr. Bull.*, 36(5), 957-963. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbq078>



- Clark, L., Vojir, C., Hester, N., O., Foster, R., & Miller, K., I. (1998). MDS and QAP: How Do Children Rate Painful Experiences? In V. C. de Munck, & E. J. Sobo (eds.), *Using Methods in the Field. A practical introduction and a casebook* (pp. 229-247). Altamira Press.
- da Costa, J. R. E., dos Anjos, M. F., & Zaher, V. L. (2019). Para Compreender a Doença Mental Numa Perspectiva de Bioética. *Bioethikos*, 1(2), 103-110. [http://www.saocamilosp.br/pdf/bioethikos/57/Para\\_compreender\\_a\\_doenca\\_mental.pdf](http://www.saocamilosp.br/pdf/bioethikos/57/Para_compreender_a_doenca_mental.pdf)
- DeJong, G. (2013). The Historical and Current Reality of Independent Living: Implications for Administrative Planning. In: S. J. Sigman (Ed.), *Policy Planning and Development in Independent Living: Proceedings of a Region V Workshop* (pp. 315-335). Michigan State University.
- De la Torre, N., L. (2018). *Emoción expresada familiar en tutores responsables y problemas de conducta agresiva y delictiva en adolescentes del servicio de orientación al adolescente de la ciudad de Arequipa*. (Tesis de licenciatura). Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.  
[https://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/UCSP/15937/1/DELATORRE\\_VERA\\_NEL\\_EMO.pdf](https://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/UCSP/15937/1/DELATORRE_VERA_NEL_EMO.pdf)
- Días de Jorge, B. S., & Gabriel Ganem, K. M. (2021). Dinâmica Familiar do Paciente con Esquizofrenia e a Sobrecarga do Cuidar. *CESUMAR*, 26(2), 161-172.  
<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revcesumar/article/view/9825/6926>
- Disease and Injury Incidence and Prevalence Collaborators. (2017). Global, Regional, and National Incidence, Prevalence, and Years Lived with Disability for 328 Diseases and Injuries for 195 Countries, 1990-2016: A Systematic Analysis for the Global Burden of Disease Study 2016. *The Lancet*, 16(390), 1211-1259.  
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(17\)32154-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(17)32154-2)
- Drew, N., Funk, M., Tang, S., Lamichhane, J., Chávez, E., Katontoka, S., & Saraceno, B. (2011).



Human Rights Violations of People with Mental and Psychosocial Disabilities: An Unresolved Global Crisis. *The Lancet*, 378(9803), 1664–1675.

[https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(11\)61458-x](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(11)61458-x)

Fernández, M. T. (2010). La discapacidad mental o psicosocial y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Dfensor Revista de Derechos Humanos*, 3(11), 10-17.

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25716.pdf>

Fleisher, M. S., & Harrington, J. A. (1998). Free Listing. Management at a Woman Federal Prison Camp. In V. C. de Munck, & E. J. Sobo (eds.), *Using Methods in the Field. A practical introduction and a casebook* (pp.69-84). Altamira Press.

[https://books.google.com.mx/books?id=7u5yz2l4hn4C&pg=PA69&hl=es&source=gbs\\_toc\\_r&cad=4#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=7u5yz2l4hn4C&pg=PA69&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false)

García Ramos, P. R., Moreno Pérez, A. I., Freund Llovera, N., & Lahera Forteza, G. (2012). Factores asociados a la Emoción Expresada familiar en la Esquizofrenia: implicaciones terapéuticas. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(116), 739-756.

[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352012000400005](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352012000400005)

Generalitat de Catalunya-Departamento de Salud. (2009). *Guía de práctica clínica sobre la esquizofrenia y el trastorno psicótico incipiente*. Plan de Calidad para el Sistema Nacional de Salud del Ministerio de Sanidad y Consumo. Agència d’Avaluació de Tecnologia i Recerca Mèdiques.

<https://consaludmental.org/publicaciones/GPCesquizofrenia.pdf>

González-Pablos, E., & Martin-Lorenzo, C. (2021). Estigma y esquizofrenia. *Informaciones Psiquiátricas*, 243, 65-75. <https://www.informacionespsiquiatricas.com/admin-newsletter/uploads/docs/20210428170401.pdf>

Guanilo, J. V., & Seclen, Y. M. (1993). *Relación entre el nivel de conocimientos sobre*



*enfermedad mental y el nivel de emoción expresada de los familiares de pacientes esquizofrénicos de consultorios externos del INSM HD-HN.* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Gutiérrez-Maldonado, J., Caqueo-Úrizar, A., Ferrer-García, M., & Fernández-Dávila, P. (2012).

Influencia de la percepción de apoyo y del funcionamiento social en la calidad de vida de pacientes con esquizofrenia y sus cuidadores. *Psicothema*, 24(2), 254-262.

<https://www.psicothema.com/pdf/4008.pdf>

Heinze, G., Sheehan, D., & Cortés, J. (2000). *Mini International Neuropsychiatric Interview (MINI): Spanish version (South and Central America)*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz.

Jäckel, D., Kupper, Z., Glauser, S., Mueser, K. T., & Hoffmann, H. (2017). Effects of Sustained Competitive Employment on Psychiatric Hospitalizations and Quality of Life. *Psychiatric Services*, 68(6), 603-609. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.201600083>

Jiménez García-Bóveda, R., Vázquez Morejón, A. J., & Vázquez-Morejón Jiménez, R. (2004). Habilidad social y funcionamiento social en pacientes con esquizofrenia. *Apuntes de Psicología*, 22(1), 111-120. <https://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/45/47>

Lee, T., Yang, T., Chen, P., Hung, N., Lin, S., Chang, F., & Cheng, S. (2006). Different dimensions of social support for the caregivers of patients with schizophrenia: Main effect and stress-buffering models. *Psychiatry and Clinical Neurosciences* 60(5), 546-550. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1819.2006.01556.x>

Mariño, L., Z. (2016). *Actitud hacia la enfermedad mental en la familia de pacientes hospitalizados con esquizofrenia en un hospital de la ciudad de Lima 2015.* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.



[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/5195/Mari%  
c3%b1o\\_pl.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/5195/Mari%c3%b1o_pl.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Martínez-González, M. A., Sánchez-Villegas, A., & Faulin, J. (2006). *Bioestadística amigable* (2da ed.).

Díaz de Santos.

Mendonça, S. M. (2019). Dignidad y autonomía del paciente con trastornos mentales. *Revista Bioética.*,

27(1), 46-52. <https://doi.org/10.1590/1983-80422019271285>

Mingote Adán, J. C., Del Pino Cuadrado, P., Huidobro, A., Gutiérrez García, D., de Miguel Peciña, I., &

Gálvez Herrer, M. (2007). El paciente que padece un trastorno psicótico en el trabajo: Diagnóstico y tratamiento. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 53(208), 1-23.

[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0465-546X2007000300005](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2007000300005)

Mirabal-Requena, J. C., Alvarez-Escobar, B., & Naranjo-Hernández, Y. (2021). Intervención

para lograr la independencia física en los adultos mayores con esquizofrenia residual. *Archivo Médico Camagüey*, 25(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/amc/v25n3/1025-0255-amc-25-03-e8231.pdf>

Monfort-Escrig, C., & Pena-Garijo, J. (2021). Las dimensiones del apego predicen el

funcionamiento social en personas con trastornos del espectro de la esquizofrenia,

independientemente de la gravedad de los síntomas. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 49(6), 269-

281. <https://www.actaspsiquiatria.es/repositorio/23/134/ESP/23-134-ESP-269-281-968493.pdf>

Nakagami, E., Hoe, M., & Brekke, J. (2010). The Prospective Relationships Among Intrinsic

Motivation, Neurocognition, and Psychosocial Functioning in Schizophrenia. *Schizophrenia*

*Bulletin*, 36(5), 935–948. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbq043>

Norman, R. M. G., Malla, A. K., Manchanda, R., Harricharan, R., Takhar, J., & Northcott, S.

(2005). Social Support and Three-Year Symptom and Admission Outcomes for First Episode of

Psychosis. *Schizophrenia Research*, 80(2-3), 227-234. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2005.05.006>



- Ochoa, S., Martínez, F., Ribas, M., García-Franco, M., López, E., Villellas, R., Arenas, O., Álvarez, I., Cunyat, C., Vilamala, S., Autonell, J., Lobo, E., & Haro, J., M. (2011). Estudio cualitativo sobre la autopercepción del estigma social en personas con esquizofrenia. *Revista de la Asociación Española Neuropsiquiatría.*, 31(111), 477-489.  
<https://doi.org/10.4321/S0211-57352011000300006>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Clasificación Internacional de Enfermedades* (11ª revisión, CIE-11). Autor. <https://icd.who.int/es>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cinca. <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Penn, D., & Martin, J. (1998). The Stigma of Severe Mental Illness: Some Potential Solutions for a Recalcitrant Problem. *Psychiatr Q*, 69(3), 235-247. <https://doi.org/10.1023/a:1022153327316>
- Pinna, F., Deriu, L., Lepori, T., Maccioni, R., Milia, P., Sarritzu, E., Tusconi, M., Carpinello, B., & Cagliari Recovery Study Group. (2013). Is it True Remission? A Study of Remitted Patients Affected by Schizophrenia and Schizoaffective Disorders. *Psychiatry Research*, 210(3), 739-744. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2013.08.022>
- Ramos Pozón, S., & Román Maestre, B. (2014). Las voluntades anticipadas en pacientes con esquizofrenia: un instrumento para potenciar la autonomía. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 34(121), 21-35. <https://doi.org/10.4321/S0211-57352014000100003>
- Rascón Gasca, M. L., Gutiérrez López, M. L., Valencia Collazos, M., & Murow Troice, E. (2008). Relación entre la emoción expresada por el familiar responsable y la conducta sintomática de pacientes con esquizofrenia, incluido el funcionamiento social. *Salud Mental*, 31(3), 205-212. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2729748>



- Roca-Bennasar, M., & Crespí-Ginard, G. (2013). El estigma social. En J. Bobes García, & J. Saiz Ruiz (coords.), *Impacto Social de la Esquizofrenia*, 17-39. Glosa, S.L.  
[https://www.esquizofrenia24x7.com/sites/www.esquizofrenia24x7.com/themes/schizo\\_theme/imagenes/pdfs/ebook\\_impacto.pdf](https://www.esquizofrenia24x7.com/sites/www.esquizofrenia24x7.com/themes/schizo_theme/imagenes/pdfs/ebook_impacto.pdf)
- Romero-Ayuso, D., & García Arenas, J. (2020). Regulación emocional y funcionamiento social en pacientes con esquizofrenia. *Revista Interamericana de Psicología*, 54(1), 1-16.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8100258>
- Silva, M. A., & Restrepo, D. (2019). Recuperación funcional en la esquizofrenia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 48(4), 252-260. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2017.08.004>
- Suárez Rodríguez, G., & Duque Renhals, H. (2021). Creencias y opiniones de la sociedad acerca de las personas con esquizofrenia. *Salud y Conducta Humana*, 8(1), 6-21.  
[http://rsych.com/s/1\\_Suarez-Rodriguez-Duque-Rhenals\\_Creencias-y-opiniones-de-la-sociedad.pdf](http://rsych.com/s/1_Suarez-Rodriguez-Duque-Rhenals_Creencias-y-opiniones-de-la-sociedad.pdf)
- Treviño-Guerson, C. E. (2005). *Actitud hacia la enfermedad mental en familiares de pacientes con esquizofrenia y su relación con la severidad sintomática*. (Tesis de licenciatura). Universidad Veracruzana, México.
- Weller, S. C., & Romney, K. A. (1998). *Systematic Data Collection. Qualitative Research Methods*. Sage Publications.
- World Health Organization & World Bank. (2011). *World Report on Disability 2011*.  
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/44575>
- Zelaya, J. (2003). *Material didáctico para el reclutamiento y selección de personal*.  
 Universidad Estatal de Costa Rica.

**Cómo citar este artículo:** Audiffred Jaramillo, R. I., González Lozano, L. A., García de Alba García, J. E., García Sandoval, K., Almaraz Cortez, B. A., & Torres Valencia, J. de J. . (2022). El funcionamiento social en la esquizofrenia y la alta emocionalidad expresada desde una perspectiva familiar. *Psicumex*, 12(1), 1–25, e465. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.465>



## Artículos

### **Felicidad en estudiantes universitarios de América Latina: Una revisión sistemática**

#### **Happiness in Latin America College Students: A Systematic Review**

José Luis Rojas-Solís, Julián Méndez-Rizo, María Laura Cristina Oyarzábal-Jiménez

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

#### **Resumen**

Se analizan las principales características metodológicas de la evidencia científica existente sobre la felicidad en estudiantes universitarios de Latinoamérica; así como los principales hallazgos y factores asociados a este constructo. A partir del modelo PRISMA, se presenta una revisión sistemática exploratoria de investigaciones científicas identificadas en cinco bases de datos y publicadas entre los años 2000 y 2019. Se obtuvieron 362 publicaciones, de las cuales, quince forman parte del análisis final de esta revisión, destacando la predominancia del enfoque cuantitativo, estudios no experimentales y la correlación entre la felicidad y el optimismo. Se discuten los resultados obtenidos enfatizando la necesidad de estudios experimentales, muestras probabilísticas que incluyan más varones, así como la pertinencia de seguir y reportar lineamientos éticos en las investigaciones. En cuanto a los hallazgos generales, sobresale la contribución de las relaciones sociales y el optimismo en la percepción de felicidad, lo que explicaría los altos niveles de ésta en los estudiantes universitarios latinoamericanos. Se concluye la necesidad de más estudios en la región que contribuyan al fortalecimiento del corpus teórico y empírico sobre la materia.

*Palabras clave:* felicidad; estudiantes universitarios; revisión sistemática; bienestar subjetivo; psicología positiva

#### **Autores**

José Luis Rojas-Solís. Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6339-4607>

Julián Méndez-Rizo. Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6013-521X>

María Laura Cristina Oyarzábal-Jiménez. Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8158-8149>

Autor para correspondencia: José Luis Rojas-Solís, [jlrojassolis@gmail.com](mailto:jlrojassolis@gmail.com)

### Abstract

The aim of this research is to analyze the main methodological characteristics of the existing scientific evidence on happiness in university students in Latin America; as well as the main findings and their associated factors. Following the PRISMA model, an exploratory systematic review of scientific investigations identified in five databases and published between 2000 and 2019 is presented. A total of 362 publications were obtained, of which fifteen were included in the final analysis of this review, highlighting the predominance of the quantitative approach, non-experimental studies, and the correlation between happiness and optimism. The results are discussed, emphasizing the methodological need for experimental studies, probabilistic samples that include more men, as well as the relevance of reporting ethical guidelines in each research. Regarding the general findings, the contribution of social relationships and optimism in the perception of happiness stands out, which would explain the high levels of happiness in Latin American university students. The need for more research in the region that contribute to strengthening the theoretical and empirical literature on the subject was pointed out.

*Key words:* happiness, college students, systematic literature review, subjective well-being, positive psychology

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.463>

**Recibido** 11 – Junio- 2021

**Aceptado** 07 – Agosto - 2021

**Publicado** 11 – Agosto - 2022



## Introducción

En la Grecia antigua, el anhelo por alcanzar la felicidad y el bienestar humano fue motivo de reflexión y estudio llevando a diversos filósofos a centrarse en el análisis de las cualidades sustantivas del bienestar o en el análisis de circunstancias existenciales que impiden adquirir ese ideal (Vázquez, 2006). En este proceso de descubrimiento de la esencia del ser, surgieron dos concepciones: la eudaimónica y la hedónica (Arias Gallegos *et al.*, 2016), la primera se sustenta en la sabiduría y la virtud (Díaz *et al.*, 2006); la segunda, en la posesión de bienes y la satisfacción de necesidades (Arias Gallegos *et al.*, 2016).

No obstante, el estudio de la felicidad ha dejado de ser un tema exclusivo de filósofos y humanistas (Moyano-Díaz, 2016) y se ha convertido en un elemento de investigación dentro de diversas disciplinas, de entre las que destaca la psicología positiva (PsP) (Hervás, 2009). Este enfoque de la psicología surgió como una visión preventiva (Forteza Bauzá *et al.*, 2021) y complementaria de la perspectiva psicopatológica que predominaba en la disciplina (Alarcón, 2017); así, la PsP se encaminó a estudiar y potenciar las fortalezas, virtudes, condiciones y procesos que contribuyen al desarrollo óptimo de los seres humanos (Alarcón, 2017; Contreras y Esguerra, 2006). En ese sentido, la investigación dentro de la PsP se ha orientado a abordar nociones como las fortalezas del carácter, el optimismo, la esperanza y la felicidad; temas centrales de estudio dentro de la PsP (Contreras y Esguerra, 2006).

Ahora bien, un aspecto relevante en la investigación de la felicidad es la delimitación de dicho constructo, pues a veces, términos como “calidad de vida”, “satisfacción con la vida” y “bienestar subjetivo” se emplean indistintamente como sinónimos de felicidad (Domínguez Bolaños y Ibarra Cruz, 2017; Flores-Kanter *et al.*, 2018), siendo el último el más utilizado, tal vez porque, como Alarcón (2006) señala, el concepto de “bienestar subjetivo” facilita el análisis científico de la conducta feliz.

En ese sentido, el presente estudio opta retoma la definición propuesta por Alarcón Napuri (2015), para quien la felicidad es “un estado de satisfacción, más o menos duradero, que experimenta subjetivamente



un individuo en posesión de un bien deseado” (p. 8). Ésta definición resalta tres características importantes: 1) Su carácter subjetivo, el cual indica que la satisfacción es vivida por la persona en su fuero interno mediante una evaluación en la que participan elementos afectivos y cognitivos; 2) su condición de “estado”, que implica temporalidad y 3) que es resultado de la adquisición de un bien material o inmaterial, cuyo valor dependerá de cada individuo (Alarcón Napuri, 2015).

Así, debido al interés en el tema de la felicidad, se han diseñado diversas escalas para medir este constructo (Uchida & Oishi, 2016), las cuales deben cumplir con las características de validez y confiabilidad (Árraga Barrios y Sánchez Villaroel, 2012). A partir de lo anterior, algunos ejemplos de instrumentos para medir la felicidad son la escala de felicidad de Pavot, el inventario de felicidad de Lewis o la escala de felicidad de Lima (Flores López, 2019). En este contexto, el desarrollo de dichas escalas ha propiciado la obtención de resultados e ideas diversas a través de los años; por ejemplo, hallazgos sobre factores protectores y de riesgo. Los primeros influyen positivamente en la felicidad, como hacer voluntariado (Frey, 2020) o las relaciones sociales cercanas (Carrillo *et al.*, 2017); mientras que los segundos pueden disminuir los niveles de felicidad de las personas, como perder un empleo (Frey, 2020). Asimismo, otros descubrimientos han sugerido que la felicidad tiene un impacto positivo sobre el rendimiento académico (Sánchez Villaroel *et al.*, 2018), la salud (Graham *et al.*, 2018), la longevidad (Domínguez Bolaños y Ibarra Cruz, 2017) e, incluso, se han encontrado características hereditarias que predisponen a la felicidad (Stephoe, 2019).

Por su parte, las investigaciones con estudiantes universitarios revelan que estos se encuentran en una etapa de desarrollo que comprende elementos de una persona feliz, como salud y juventud (Vera Noriega *et al.*, 2013); sumado al hecho de que la población latinoamericana está bien posicionada en el ranking de países felices según el World Happiness Report (United Nations Sustainable Development Solutions Network, 2019), a pesar de contar con niveles menos favorables de economía, salud y educación (Beytia,



2017; Machado *et al.*, 2015). En este sentido, se han realizado diversas investigaciones sobre la felicidad en universitarios latinoamericanos, las cuales aportan, en su mayoría, correlaciones con otros constructos como gratitud (van Oyen *et al.*, 2019), optimismo (Ahn Jung y Mochón Morcillo, 2010), sexo (Arrosa y Gandelman, 2016; Ahmad y Amin, 2017), entre otros. No obstante, existe la necesidad de una síntesis de los hallazgos obtenidos en los últimos años y de los aspectos metodológicos empleados para su consecución.

Debido a ello, surge la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los principales aspectos metodológicos y hallazgos de las investigaciones sobre felicidad en estudiantes universitarios de América Latina? Por lo tanto, la presente revisión sistemática tiene como objetivos: 1) analizar las principales características metodológicas de la evidencia científica disponible sobre la felicidad en estudiantes universitarios de América Latina y 2) reportar los principales hallazgos, así como los factores protectores y de riesgo hallados en los estudios revisados.

## **Metodología**

Se realizó una revisión sistemática de alcance exploratorio con diseño retrospectivo y observacional (Fernández-Sánchez *et al.*, 2020), cuyo objetivo es evaluar y sintetizar la información disponible de diferentes investigaciones primarias (Beltrán, 2005) sobre felicidad en universitarios latinoamericanos. Se han incorporado los aspectos más importantes del modelo PRISMA (Moher *et al.*, 2009), pues, considerando el objetivo de la presente revisión, no fue posible cumplir con el requisito de plantear las preguntas PICO relacionadas con los participantes, intervenciones, comparaciones, resultados y diseño de los estudios (Moher *et al.*, 2014).

Las publicaciones se identificaron bajo la siguiente ruta general: 1) Definición del objetivo de búsqueda, 2) delimitación de las palabras clave, 3) identificación de estudios originales, 4) elección de artículos que cumplieran con los criterios de inclusión y 5) que presentaran factores asociados a la felicidad. El procedimiento se llevó a cabo en el período comprendido de mayo a octubre de 2019 a través de Web of



Science, Scopus, LA Referencia, Dialnet y Redalyc; que son bases de datos de alta relevancia, de contenidos científicos rigurosos y de reconocido prestigio.

Para las primeras cuatro bases de datos se emplearon los términos “felicidad”, “estudiantes”, “universitarios”, “happiness”, “college” y “students”, los cuales se introdujeron en combinación con el operador booleano “AND” para la selección de las pesquisas y la diferenciación de aquellos estudios que no eran relevantes para los objetivos de la presente investigación.

En cuanto a la base de datos de Redalyc, se utilizaron las frases “\*felicidad en estudiantes universitarios\*” y “\*happiness in college students\*” con el fin de realizar una búsqueda exacta, esto debido a la gran cantidad de resultados que se obtienen sin el uso de los asteriscos. El empleo de estas frases no comprometió la calidad de la investigación, ya que los estudios recogidos pasaron por un estricto proceso de selección a fin de determinar si las publicaciones eran pertinentes para esta revisión.

### **Selección de las investigaciones**

Los artículos fueron seleccionados utilizando un primer filtro correspondiente al cumplimiento de los criterios de inclusión que se describen a continuación: 1) Artículos científicos empíricos y arbitrados, 2) muestra compuesta por estudiantes universitarios de cualquier región de América Latina, 3) publicaciones realizadas entre los años 2000 y 2019 y 4) escritos en inglés o español.

### **Proceso de recopilación**

Los resultados de las búsquedas se digitaron en una base de datos en el programa Microsoft Excel con el fin de extraer la información pertinente para la consecución del objetivo de investigación, este proceso se hizo en las siguientes fases:

- Fase 1. Se incluyeron los 362 resultados obtenidos tras la búsqueda.
- Fase 2. Se obtuvieron 276 publicaciones tras excluir los artículos duplicados de la fase previa y se seleccionaron como candidatos a lectura de título y resumen para la fase subsecuente aquellos que



fueran investigaciones científicas enfocadas en la felicidad, con muestra latinoamericana y escritos en español o inglés.

- Fase 3. Incluyó 56 estudios que fueron evaluados de acuerdo con diez criterios a calificar, de entre los que destacan: a) Artículos que abordaran el tema de felicidad, b) con muestra únicamente latinoamericana y c) únicamente estudiantes universitarios como participantes; aspectos que los artículos debían cumplir forzosamente para poder pasar a la siguiente fase.
- Fase 4. Comprendió 15 resultados de investigaciones que obtuvieron puntaje mínimo de ocho. Se analizaron los resultados obtenidos y se recolectaron los datos pertinentes para el objetivo del presente estudio.

### **Codificación de datos**

El contenido de las investigaciones a analizar se codificó a partir de descriptores de información como autoría, año, país de publicación, muestra, nacionalidad y edad de la muestra, enfoque y diseño de la investigación, método de selección muestral, aspectos éticos de los estudios, principales hallazgos, factores protectores y factores de riesgo.

### **Aspectos éticos**

La presente revisión sistemática aporta los resultados de una investigación sin riesgo debido a que se analizaron estudios científicos retrospectivos, añadido a ello se consideraron los criterios deontológicos del código ético de la American Psychological Association (2017) y de la Sociedad Mexicana de Psicología (2010). De igual manera, se respetaron los derechos de autor de cada publicación al realizar las citas y referencias correspondientes a las fuentes consultadas.

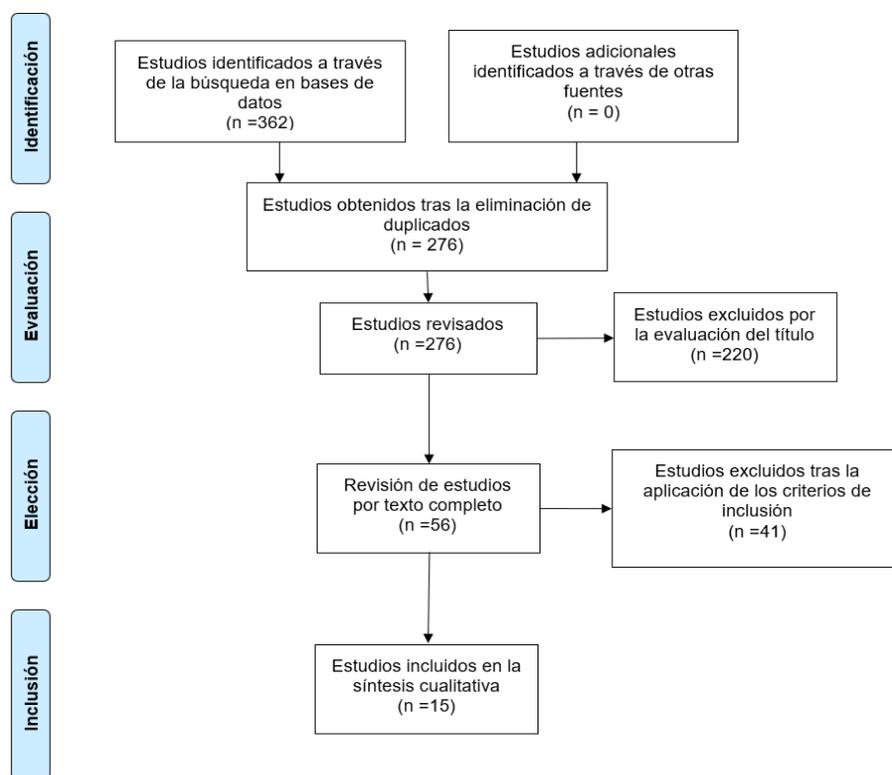


## Resultados

En la búsqueda de investigaciones científicas se identificaron 362 publicaciones, de las cuales 138 provienen de Dialnet, 97 de LA Referencia, 73 de Web of Science, 41 de Scopus y 13 de Redalyc. Posteriormente, tras pasar por un proceso de depuración, se incluyeron quince investigaciones publicadas del 2000 al 2019 (ver Figura 1).

### Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA



Nota. Adaptado de Moher et al., 2009.

### Datos generales de las investigaciones

Considerando las pesquisas incluidas, Reynaldo Alarcón (2000; 2015), Tomás Caycho (2015; 2016) y Pablo Vera, quien participa en dos investigaciones con Mustaca et al. (2010) y Piqueras et al. (2011), son los autores que más investigaciones aportaron a la presente revisión sistemática. Con respecto a la divulgación



científica de estos trabajos, las revistas colombianas son las que más han publicado este tipo de estudios (4) seguidas de publicaciones argentinas y españolas, ambas con dos investigaciones difundidas. La mitad de las publicaciones incluidas en la presente revisión provienen de estos tres países. Por otra parte, las muestras están conformadas por estudiantes universitarios de instituciones públicas y privadas de seis países de América Latina; el número de personas que integran las muestras varía en los estudios, con una mayor presencia de mujeres que de hombres. La edad de los participantes se encuentra entre los 17 y 52 años (ver Tabla 1).

**Tabla 1***Datos generales de las investigaciones*

<b>Autoría, año</b>	<b>País de publicación</b>	<b>Muestra</b>	<b>Nacionalidad de la muestra</b>	<b>Edad</b>
Alarcón, 2000	Perú	100 estudiantes universitarios	Peruana	Rango de edad de 18-24
Mustaca et al., 2010	Argentina	280 mujeres y 43 varones	Argentina	Edad media 23
Sánchez Aragón & Méndez Canales, 2011	Costa Rica	101 mujeres, 102 hombres	Mexicana	Rango de edad de 17-52
Piqueras et al., 2011	Reino Unido	1866 hombres y 1595 mujeres	Chilena	Edad media 19.89
Ramírez & Fuentes, 2013	Chile	107 mujeres y 69 hombres	Chilena	N/E
Romo-González et al., 2013	México	20 mujeres y 7 hombres	Mexicana	Edad media 21
Mendes-da-Silva et al., 2013	Brasil	198 hombres y 170 mujeres	Brasileña	Rango de edad de 17-30
Marrero Quevedo et al., 2014	Colombia	215 mujeres y 84 hombres	Mexicana	Edad media 19.38
Alarcón & Caycho, 2015	Colombia	153 mujeres y 147 hombres	Peruana	Rango de edad de 20-30
Schnettler et al., 2015	España	184 mujeres y 121 hombres	Chilena	Edad media 21.5
Castilla et al., 2016	Costa Rica	201 varones y 201 mujeres	Peruana	Edad media 19.59
Montenegro Castillo et al., 2017	Colombia	324 estudiantes	Colombiana	N/E



López Vázquez et al., 2017	España	231 estudiantes	Mexicana	Edad media 24.32
Gamero Tafur et al., 2017	Colombia	99 mujeres y 78 hombres	Colombiana	N/E
Hernández & Carranza Esteban, 2017	Argentina	156 mujeres y 144 hombres	Peruana	Rango de edad de 19-34

*Nota.* Elaboración propia, N/E=No especifica.

### Aspectos metodológicos de los estudios

En los quince artículos revisados, se halló que la gran mayoría son de enfoque cuantitativo, destacando la presencia de uno mixto, dos de ellos con diseño experimental, con alcances de tipo exploratorio, descriptivo o correlacional. Referente a la selección de la muestra, la mayoría de las investigaciones utilizó muestreos no probabilísticos, aunado a ello, seis publicaciones no mencionaron el método de selección muestral (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Aspectos metodológicos*

Autoría, año	Enfoque	Diseño	Selección de la muestra			
			Muestreo aleatorio	Muestreo no aleatorio	Muestreo no probabilístico	Muestreo absoluto
Alarcón, 2000	Ct	NEx	N/E	N/E	N/E	N/E
Mustaca et al., 2010	Ct	NEx	—	✓	—	—
Sánchez Aragón & Méndez Canales, 2011	Ct	NEx	—	—	✓	—
Piqueras et al., 2011	Ct	NEx	N/E	N/E	N/E	N/E
Ramírez & Fuentes, 2013	Ct	NEx	—	✓	—	—
Romo-González et al., 2013	Ct	Ex	—	✓	—	—
Mendes-da-Silva et al., 2013	Ct	Ex	N/E	N/E	N/E	N/E
Marrero Quevedo et al., 2014	Ct	NEx	N/E	N/E	N/E	N/E
Alarcón & Caycho, 2015	Ct	NEx	—	—	✓	—



Schnettler et al., 2015	Ct	NEx	—	—	✓	—
Castilla et al., 2016	Ct	NEx	—	—	✓	—
Montenegro Castillo et al. 2017	Mx	NEx	N/E	N/E	N/E	N/E
López Vázquez et al., 2017	Ct	NEx	✓	—	—	—
Gamero Tafur et al., 2017	Ct	NEx	N/E	N/E	N/E	N/E
Hernández & Carranza Esteban, 2017	Ct	NEx	—	—	—	✓

*Nota.* Elaboración propia, N/E=No específica, Ct=Cuantitativo, Mx=Mixto, Ex=Experimental, NEx=No experimental, ✓=Presente, —=Ausente.

Finalmente, al analizar los aspectos éticos de las investigaciones, los trabajos de Alarcón y Caycho (2015), Hernández y Carranza Esteban (2017) y Piqueras y colaboradores (2011) destacaron al haber cumplido con la mayoría de los elementos evaluados, no obstante, hubo algunos estudios que no especificaron la implementación del anonimato, voluntariedad, confidencialidad, consentimiento informado o aprobación por un comité de ética. Al respecto, es preciso aclarar que no es que hayan incumplido las atribuciones, sino que no han sido mencionadas por parte de los o las autoras en sus estudios; tal es el caso específico, por ejemplo, de la aprobación por parte de un comité de ética, cuya implementación no fue mencionada, aunque tal vez incluida, en la mayoría de los procedimientos analizados (ver Tabla 3).



**Tabla 3***Aspectos éticos*

<b>Autoría, año</b>	<b>Anonimato</b>	<b>Voluntariedad</b>	<b>Confidencialidad</b>	<b>Consentimiento informado</b>	<b>Comité de ética</b>
Alarcón, 2000	N/E	N/E	✓	N/E	N/E
Mustaca <i>et al.</i> , 2010	N/E	N/E	N/E	✓	N/E
Sánchez Aragón & Méndez Canales, 2011	✓	✓	✓	N/E	N/E
Piqueras <i>et al.</i> , 2011	✓	✓	✓	✓	N/E
Ramírez & Fuentes, 2013	N/E	N/E	N/E	N/E	N/E
Romo-González <i>et al.</i> , 2013	N/E	✓	N/E	✓	—
Mendes-da-Silva <i>et al.</i> , 2013	N/E	N/E	N/E	N/E	N/E
Marrero Quevedo <i>et al.</i> , 2014	N/E	N/E	✓	N/E	N/E
Alarcón & Caycho, 2015	✓	✓	N/E	✓	✓
Schnettler <i>et al.</i> , 2015	N/E	N/E	N/E	✓	✓
Castilla <i>et al.</i> , 2016	✓	✓	N/E	✓	N/E
Montenegro Castillo <i>et al.</i> , 2017	N/E	N/E	N/E	✓	N/E
López Vázquez <i>et al.</i> , 2017	N/E	N/E	N/E	N/E	✓
Gamero Tafur <i>et al.</i> , 2017	N/E	N/E	N/E	N/E	N/E
Hernández & Carranza Esteban, 2017	✓	✓	✓	✓	N/E

Nota. Elaboración propia, Anoni=Anonimato, Volun=Voluntariedad, Conf=Confidencialidad, Cons=Consentimiento informado, N/E=No específica, ✓=Presente, —=Ausente.

**Hallazgos de las investigaciones**

En cuanto a los hallazgos más reportados en las publicaciones, cuatro hacen referencia a la importancia del optimismo y su relación con la felicidad (Castilla *et al.*, 2016; Hernández y Carranza Esteban, 2017; Marrero



Quevedo *et al.*, 2014; Mustaca *et al.*, 2010). Otro fenómeno encontrado fue el de la felicidad con relación al sexo, pues cinco estudios mencionan que las mujeres expresan o tienen niveles más altos de felicidad (Castilla *et al.*, 2016; Hernández y Carranza Esteban, 2017; Marrero Quevedo *et al.*, 2014; Piqueras *et al.*, 2011; Sánchez Aragón y Méndez Canales, 2011). Por otra parte, el consumo de tabaco y su vinculación con la felicidad obtuvo una relación inconsistente (López Vázquez *et al.*, 2017; Piqueras *et al.*, 2011). Finalmente, entre los factores protectores mayormente identificados están el optimismo, las relaciones sociales, los afectos positivos y estabilidad económica; mientras que entre los factores de riesgo se encuentran, en el aspecto emocional, la ansiedad y la depresión; aunque también se observan aspectos económicos y laborales (ver Tabla 4).

**Tabla 4**

*Resultados de las investigaciones*

<b>Autoría, año</b>	<b>Principales hallazgos</b>	<b>Factores protectores</b>	<b>Factores de riesgo</b>
Alarcón, 2000	La variable “satisfacción con la vida” correlacionó significativamente con la “frecuencia de afectos positivos”	Frecuencia de afectos positivos	Individualismo, emociones intensas
Mustaca et al., 2010	Optimismo correlacionó positivamente con felicidad general. Felicidad a su vez, con optimismo y satisfacción en la vida, y negativamente, con depresión y ansiedad rasgo	Optimismo, experiencias positivas	Depresión, ansiedad, pesimismo, experiencias negativas
Sánchez Aragón & Méndez Canales, 2011	Mayor entendimiento y expresión emocional en mujeres, mayor ejercicio de estrategias de control emocional en hombres. Los elementos de la felicidad en las mujeres se relacionaron mejor con el autoconcepto y su relación de pareja; en los hombres, los amigos	Buen autoconcepto, relación de pareja, amigos, extroversión	Negar la experiencia emocional de la felicidad
Piqueras et al., 2011	La felicidad se asoció positivamente con diversos comportamientos de salud prudentes. El tabaquismo surgió como un nuevo predictor significativo de felicidad. Ser feliz es más común entre las mujeres	Ejercicio, tabaquismo, consumo de frutas y verduras	Altos niveles de estrés, obesidad, tranquilizantes



Ramírez & Fuentes, 2013	A mayor grado de felicidad, mayor es el grado de predicción sobre el rendimiento académico	N/E	N/E
Romo-González et al., 2013	El riesgo de consumo de drogas disminuye cuatro meses después de la Intervención Psicoeducativa (IPE), mejorando así la felicidad y bienestar de los estudiantes. El sufrimiento disminuye tras la implementación de IPE	Educación positiva	N/E
Mendes-da-Silva et al., 2013	Existen indicios de ilusión de enfoque en la percepción de la felicidad causada por expectativas provenientes del sentimiento de inseguridad personal en una metrópolis	Seguridad, prospectos de trabajo, situación financiera, oportunidades académicas y vida social	N/E
Marrero Quevedo et al., 2014	El género parecía guardar cierta relación con algunos indicadores de bienestar, mujeres presentan mayor satisfacción con los estudios, con la vida y felicidad. El optimismo parece tener mayor peso en la felicidad	Afectos positivos, optimismo	Emociones negativas, bajo optimismo
Alarcón & Caycho, 2015	Personas que tienen agrado y satisfacción por corresponder a la persona de quien han recibido un favor tienen más probabilidades de experimentar felicidad. Puntuaciones de gratitud y felicidad no difieren significativamente por sexo	Gratitud, reciprocidad, obligación moral, sentido positivo de la vida, realización personal	N/E
Schnettler et al., 2015	Altos niveles de satisfacción con la vida y felicidad asociados con mayor satisfacción con la alimentación. Otros dominios: Familia, Amigos, Universidad y Sí mismo. Quienes reportan satisfacción en más dominios de MSLSS tienden a tener mayores niveles de felicidad	Familia, amigos, estatus socioeconómico	Restricciones de presupuesto de
Castilla et al., 2016	Mujeres son más propensas a experimentar cierto grado de felicidad; personas del grupo de mayor edad tienen más altas puntuaciones en felicidad que las del grupo de menor edad	Expresión de conductas positivas, optimismo, características biológicas específicas del sexo, mayores niveles de cortisol y menores de hemoglobina	Desigualdad de género de



Montenegro Castillo et al., 2017	Los participantes consideran que han podido resolver satisfactoriamente sus necesidades, alcanzando metas personales de manera casi ideal	Consecución de metas	de	Ansiedad
López Vázquez et al., 2017	No se halló relación significativa entre felicidad y consumo de tabaco. El consumo de alcohol está asociado negativamente la felicidad	Menor consumo de alcohol	de	Mayor consumo de alcohol
Gamero Tafur et al., 2017	El sexo es indiferente en el nivel de felicidad, los más jóvenes son los más satisfechos, tener pareja estable o estar casado eleva dicho nivel. La religión tiene efectos positivos en el nivel de satisfacción. El ingreso no fue significativo en la felicidad	Tener pareja estable, religión, contratos laborales permanentes, independencia, años de educación, edad		Contratos laborales eventuales
Hernández & Carranza Esteban, 2017	Relación significativa entre felicidad y optimismo sobre la autorrealización en estudiantes universitarios adultos; mayores niveles de felicidad presentarán mayores niveles de optimismo, lo que permite que se sientan realizados. Las participantes mujeres obtuvieron puntajes más altos en felicidad	Optimismo		N/E

*Nota.* Elaboración propia, N/E=No específica, MSLSS=Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale.

## Discusión

La pregunta que guió al presente estudio fue: ¿Cuáles son los principales aspectos metodológicos y hallazgos de las investigaciones sobre felicidad en estudiantes universitarios de América Latina? En este sentido, se encontró una gran área de oportunidad en cuanto a los aspectos metodológicos de las investigaciones para elevar el alcance y profundidad de sus resultados; además, se hallaron diversos factores protectores o asociados que posibilitan el incremento de felicidad en estudiantes universitarios.

### Aspectos metodológicos

Referente al enfoque de las investigaciones, se observó una clara predominancia de los estudios cuantitativos y con diseño no experimental. En ese tenor, la escasez de estudios experimentales invita a desarrollar investigaciones que posibiliten análisis o inferencias causales (Ato *et al.*, 2013) sobre la felicidad,



o viceversa. Asimismo, la realización de estudios cualitativos puede otorgar la posibilidad de profundizar en los resultados obtenidos; ello ofrecería una riqueza interpretativa y conocimiento acerca de los procesos y contextos sociales (Ulloa *et al.*, 2017) que pudieran influir en la felicidad.

Con respecto a la selección de muestras, se encontraron pocas investigaciones que utilizaron muestreo probabilístico; en ese sentido, el carácter no probabilístico de las muestras incluidas puede obstaculizar la validez de la generalización de los resultados (López *et al.*, 2020), así como la reproducibilidad del estudio al no existir certeza de que los participantes sean representantes de la población objetivo (Otzen y Manterola, 2017), de allí la importancia de no olvidar también la pertinencia de muestras representativas (León y Montero, 2003) atendiendo a criterios específicos en su selección (Badii *et al.*, 2011). En este mismo contexto, es preciso señalar el amplio rango de edad de los estudiantes universitarios, lo cual, si bien puede deberse al incremento significativo del ingreso de estudiantes mayores de 25 años en las universidades (Calduch *et al.*, 2017), dificulta la comparación entre edades tan dispares a partir de una perspectiva evolutiva.

Ahora bien, en cuanto a los aspectos éticos, varios estudios no mencionaron la implementación del consentimiento informado, un hecho destacable debido a que es un requerimiento ético y legal, el cual brinda a los participantes la capacidad de decidir formar parte de manera libre e informada en una investigación (Richaud, 2007). Sumado a lo anterior, la omisión de la confidencialidad es referida como uno de los problemas éticos más usuales (Santi, 2016), hecho que se ve reflejado en los resultados obtenidos por la presente revisión en varios estudios.

### **Hallazgos de las investigaciones**

La relación entre la felicidad y el optimismo es mencionada por varios autores analizados en la presente revisión, se trata de un hecho que encuentra eco en los trabajos de Machado *et al.* (2015), Caycho y Castañeda (2015) y Vera-Villarroel y colaboradores (2017); una asociación que puede deberse a que el



optimismo promueve mejores estados de ánimo, reacciones adaptativas y constructivas, así como una mejor salud física (Demirtas, 2020). Por otra parte, los trabajos incluidos señalaron una relación entre la felicidad y el sexo; sin embargo, la evidencia empírica acumulada matiza que es una vinculación inconsistente, pues hay estudios que reportan mayores niveles de felicidad en mujeres (Arrosa y Gandelman, 2016; Graham *et al.*, 2018), mientras otros los encuentran en hombres (Ahmad y Amin, 2017), o bien, no se encuentran diferencias significativas o al menos no son definitivas entre ambos sexos (Caycho y Castañeda, 2015; Díaz-Loving *et al.*, 2018). Esta irregularidad en los resultados puede explicarse, entre otras razones, por los factores culturales que influyen en el comportamiento y expresión emocional (Caycho y Castañeda, 2015), así como el actual cambio cultural y la apertura en las formas de pensamiento que pueden estar jugando un papel importante en la vivencia y expresión de emociones (Díaz-Loving *et al.*, 2018).

Ahora bien, siguiendo con la revisión de las investigaciones, se encontraron diversos factores protectores de la felicidad como los afectos positivos, los cuales pueden incluir estados o sentimientos a corto o largo plazo (diversión, optimismo, satisfacción con la vida, entre otros) que las personas experimentan en situaciones favorables (Gouveia *et al.*, 2019). Esta relación ha sido reafirmada por diferentes autores (Caballero-García y Sánchez-Ruíz, 2018; Machado *et al.*, 2015; Vera-Villaruel *et al.*, 2018) y se ha señalado que una mayor frecuencia de estos afectos se relaciona con una mayor percepción de felicidad (Porto Noronha, 2015). Sumado a lo anterior, se identificaron a las relaciones interpersonales (amigos, familia, pareja, entre otros) como otro factor protector, resultado que coincide con diversas pesquisas (Jain *et al.*, 2019; López *et al.*, 2020; López-Casquete *et al.*, 2018; Reyes del Villar, 2017). Esta asociación puede deberse, entre otras razones, a que compartir el tiempo con otras personas está ligado a la autorrealización (López *et al.*, 2020), la cual es considerada una necesidad básica cuya satisfacción deriva en mayores niveles de felicidad (Barajas Sánchez *et al.*, 2020). Finalmente, también se encontró correlación positiva entre la posesión de una situación laboral y económica estable con la felicidad, lo cual está en la



misma línea de otros trabajos (Díaz Castellanos, 2019; Núñez Barriopedro *et al.*, 2018; Rodríguez *et al.*, 2018).

Por otro lado, los factores que ponen en riesgo la percepción o nivel de felicidad más encontrados por las investigaciones revisadas (y por otras publicaciones) son la depresión (Astocondor Altamirano *et al.*, 2019; Machado *et al.*, 2015; Rodríguez *et al.*, 2017) y la ansiedad (Machado *et al.*, 2015; Pulido Acosta y Herrera Clavero, 2020). En cuanto a esto, es preciso señalar que diversos estudios que abordan este vínculo negativo han señalado el rol que cumplen la satisfacción con la vida y la autoestima como elementos mediadores (Freire y Ferreira, 2020), por lo que tal vez, niveles bajos de estas variables serían una posible explicación a dicha asociación negativa.

### **Limitaciones**

Los resultados obtenidos en la presente revisión sistemática no están exentos de limitaciones, así destaca en primer lugar su carácter exploratorio y los criterios de inclusión implementados que pudieron excluir pesquisas de interés. Además, es preciso señalar la inclusión mayoritaria de estudios no experimentales, lo que invita a tener prudencia en relación con las inferencias obtenidas debido a las limitaciones relacionadas con la validez interna y externa que poseen este tipo de diseños en general y, en particular, de los trabajos incluidos. Sumado a ello, no fue posible realizar un análisis del riesgo de sesgo de los trabajos no experimentales revisados, pues se trata de características propias de los diseños experimentales. Adicionalmente, resulta destacable señalar la omisión en el análisis de algunas investigaciones no publicadas, no indexadas o que hayan empleado otros términos para referirse a la felicidad. Por último, se destaca la selección de las bases de datos que, a pesar de ser de reconocida calidad, pudo haber influido en la inclusión o exclusión de resultados finales.

Pese a lo anterior, es posible destacar como fortaleza la naturaleza misma de la revisión sistemática del presente estudio, ya que permitió ofrecer un panorama de la metodología y hallazgos de las



investigaciones realizadas en el contexto latinoamericano en los últimos años. Si bien la felicidad es un tema que ha adquirido importancia a través de los años, al momento de la realización del manuscrito aún eran escasas las revisiones centradas en los estudiantes universitarios, una población de considerable relevancia en la materia.

## Conclusiones

El análisis de la naturaleza metodológica de las investigaciones reveló la existencia de una gran cantidad de estudios de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y muestreos no probabilísticos. Referente a los hallazgos de las publicaciones es relevante destacar la importancia que tiene el optimismo para la felicidad, dando pauta para la implementación de estrategias o programas educativos que tomen en cuenta esta variable para poder incrementar la felicidad de los estudiantes; lo que a su vez tendría implicaciones en su rendimiento académico. También, es destacable el papel que tienen las relaciones sociales en la percepción y nivel de felicidad. Numerosos estudios han mencionado que América Latina es una región con altos niveles de felicidad a pesar de sus diversas carencias socioeconómicas; por tanto, es posible que la importancia cultural que varias regiones latinas le otorgan a las relaciones interpersonales, especialmente con la familia, sea un factor clave para una población feliz.

En cuanto a las posibles implicaciones derivadas de esta revisión podría destacarse que:

En lo teórico, se considera pertinente una delimitación más clara y consensuada del concepto de felicidad que considere el bienestar subjetivo y la satisfacción con la vida.

En lo metodológico, concretamente en aspectos muestrales, se requeriría de una mayor inclusión de participantes hombres para obtener más información sobre las diferencias en la felicidad por sexo; también es pertinente la realización de estudios con diseños experimentales con el fin de elevar la calidad metodológica de los mismos. De igual forma, resulta necesario considerar y reportar los aspectos éticos en las investigaciones para asegurar el respeto y protección a la integridad de los participantes.



En lo empírico, la mayoría de las investigaciones analizadas abordaron factores relacionados con la felicidad. En consecuencia, sería conveniente, a partir de dichos factores, la creación de estrategias o modelos de intervención que favorezcan el aumento de los niveles de felicidad. Esto permitiría un mayor conocimiento sobre los factores intervinientes o protectores de la misma en los estudiantes universitarios latinoamericanos, así como resultados prácticos más eficaces y eficientes.

En conclusión, futuras revisiones sistemáticas podrían considerar el análisis de estudios con población mexicana para generar un conocimiento más contextualizado acerca de las características culturales que pudieran estar influyendo en los niveles de felicidad de los mexicanos como, por ejemplo, la fe o la espiritualidad. Sumado a lo anterior, y derivado del confinamiento por COVID-19, sería oportuno investigar las posibles repercusiones del mismo en la felicidad de la población, así como estudiar aquellos factores que pudieron haber reducido los efectos negativos causados por la contingencia sanitaria.

## **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

## **Financiamiento**

Los autores declaran no tener algún financiamiento.

## **Agradecimientos**

El alumno Julián Méndez-Rizo pertenece al grupo de investigación: “Análisis de relaciones interpersonales: Pareja, Familia y Organización” y realizó parte de esta investigación durante su estancia en el “XXV Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico” y gracias al programa “Haciendo Ciencia en la BUAP 2021”, ambas bajo la dirección del Dr. José Luis Rojas-Solís.



## Referencias

\*Estudios incluidos en la presente revisión sistemática

- Ahmad, A., & Amin, M. (2017). Optimism, Happiness, and Self-Esteem Among University Students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(3), 275-279. [https://www.researchgate.net/publication/320353678\\_Optimism\\_happiness\\_and\\_self-esteem\\_among\\_university\\_students](https://www.researchgate.net/publication/320353678_Optimism_happiness_and_self-esteem_among_university_students)
- Ahn Jung, N., & Mochón Morcillo, F. (2010). La felicidad de los españoles: Factores explicativos. *Revista de Economía Aplicada*, 18(54), 5-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3342474>
- \*Alarcón, R. (2000). Variables psicológicas asociadas con la felicidad. *Persona*, (3), 147-157. <https://doi.org/10.26439/persona2000.n003.810>
- Alarcón, R. (2006). Desarrollo de una escala factorial para medir la felicidad. *Interamerican Journal of Psychology*, 40(1), 99-106. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28440110>
- Alarcón Napuri, R. (2015). La idea de la felicidad. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 5(1), 6-9. <https://doi.org/10.18259/acs.2015002>
- Alarcón, R. (2017). En torno a los fundamentos filosóficos de la psicología positiva. *Persona*, (20), 11-28. <https://doi.org/10.26439/persona2017.n20.1737>
- \*Alarcón, R., & Caycho Rodríguez, T. (2015). Relaciones entre gratitud y felicidad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 9(1), 59-69. <https://doi.org/10.21500/19002386.993>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. APA.
- Arias Gallegos, W. I., Caycho Rodríguez, T., Ventura León, J. L., Maquera Fernández, C., Ramírez Chávez, M., & Tamayo Butilier, X. (2016). Análisis exploratorio de la escala de felicidad de Lima en universitarios de Arequipa (Perú). *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(1), 13-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297245905002>
- Árraga Barrios, M. V., & Sánchez Villarroel, M. (2012). Validez y confiabilidad de la escala de felicidad de Lima en adultos mayores venezolanos. *Universitas Psychologica*, 11(2), 381-393. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a03.pdf>
- Arrosa, M. N., & Gandelman, N. (2016). Happiness Decomposition: Female Optimism. *Journal of Happiness Studies*, 17(2), 731-756. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9618-8>
- Astocondor Altamirano, J. V., Ruiz Solsol, L. E., & Mejía, Ch. R. (2019). Influencia de la depresión en la ideación suicida de los estudiantes de la selva peruana. *Horizonte Médico*, 19(1), 53-58. <https://doi.org/10.24265/horizmed.2019.v19n1.09>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). A Classification System for Research Designs in Psychology. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Badii, M. H., Guillen, A., Cerna, E., & Valenzuela, J. (2011). Nociones Introductorias de Muestreo Estadístico. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 6(1), 89-105. <http://www.spentamexico.org/v6-n1/89a105.pdf>
- Barajas Sánchez, J., Cortez Rodríguez, F., Sánchez Estrada, R. C., Medina Leal, A. L., Ruiz Salazar, M. L., & Camargo Bravo, A. (2020). Realización personal “autorrealización” y el personal de enfermería. *Revista Electrónica de PortalesMedicos.com*, XV (12), 592. <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/realizacion-personal-autorrealizacion-y-el-personal-de-enfermeria/>



- Beltrán, O. A. (2005). Revisiones sistemáticas de la literatura. *Revista Colombiana de Gastroenterología*, 20(1), 60-69. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcg/v20n1/v20n1a09.pdf>
- Beytía Reyes, P. (2017). Vínculos familiares: Una clave explicativa de la felicidad. En C. Reyes y M. Muñoz (Eds.), *La familia en tiempos de cambio* (pp. 1-18). Ediciones UC.
- Caballero-García, P. A., & Sánchez-Ruíz, S. (2018). La felicidad en estudiantes universitarios. ¿Existen diferencias según género, edad o elección de estudios? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(3), 1-18. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.3.336721>
- Calduch, I., Álamo, E., Francàs, J., Gutiérrez, N., & Valenzuela, M. (2017). Perfil de los estudiantes recién llegados a la universidad de Barcelona. *Observatori de l'Estudiant*. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/116229/6/Perfil\\_Estudiantes.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/116229/6/Perfil_Estudiantes.pdf)
- Carrillo, S., Feijóo, M. L., Gutiérrez, A., Jara, P., & Schellekens, M. (2017). El papel de la dimensión colectiva en el estudio de la felicidad. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 115-129. <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v26n1.54624>
- \*Castilla, H., Caycho, T., & Ventura-León, J. L. (2016). Diferencias de la felicidad según sexo y edad en universitarios peruanos. *Actualidades en Psicología*, 30(121), 25-37. <https://doi.org/10.15517/ap.v30i121.24366>
- Caycho Rodríguez, T., & Castañeda, M. C. (2015). Felicidad y optimismo en adolescentes y jóvenes peruanos y paraguayos: Un estudio predictivo. *Salud & Sociedad*, 3(6), 250-263. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439744554005>
- Contreras, F., & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: Una nueva perspectiva. *Diversitas*, 2(2), 311-319. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v2n2/v2n2a11.pdf>
- Demirtas, A. S. (2020). Optimism and Happiness in Undergraduate Students: Cognitive Flexibility and Adjustment to University Life as Mediators. *Anales de Psicología*, 36(2), 320-329. <https://doi.org/10.6018/analesps.381181>
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & van Dierendock, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3255>
- Díaz Castellanos, G. (2019). Más ingreso, más felicidad. ¿Hasta cuánto? *Revista Académica Eco*, (20), 39-50. [https://www.researchgate.net/publication/335336436\\_Mas\\_ingreso\\_mas\\_felicidad\\_Hasta\\_cuanto](https://www.researchgate.net/publication/335336436_Mas_ingreso_mas_felicidad_Hasta_cuanto)
- Díaz-Loving, R., Velasco-Matus, P. W., & Rivera-Aragón, S. (2018). Felicidad, instrumentalidad y expresividad en dos muestras latinoamericanas: México y Bolivia. *Persona*, 21(1), 11-29. <https://doi.org/10.26439/persona2018.n021.1989>
- Domínguez Bolaños, R. E., & Ibarra Cruz, E. (2017). La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*, 21(96), 660-679. <https://revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/865>
- Fernández-Sánchez, H., King, K., & Enríquez-Hernández, C. (2020). Revisiones Sistemáticas Exploratorias como metodología para la síntesis del conocimiento científico. *Enfermería Universitaria*, 17(1), 87-94. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2020.1.697>
- Flores López, W. O. (2019). Validación de una escala para medir la felicidad: un análisis factorial confirmatorio con estudiantes universitarios multiculturales. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes Y Prácticas*, 2(2), 98-110. <https://doi.org/10.5377/recsp.v2i2.9303>
- Flores-Kanter, P. E., Muñoz-Navarro, R., & Medrano L. A. (2018). Concepciones de la felicidad y su relación con el bienestar subjetivo: un estudio mediante redes semánticas naturales. *Liberabit*, 24(1), 115-130. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.08>



- Freire, T., & Ferreira, G. (2020). Do I Need to Be Positive to Be Happy? Considering the Role of Self-Esteem, Life Satisfaction, and Psychological Distress in Portuguese Adolescents' Subjective Happiness. *Mental & Physical Health*, 123(4), 1064-1082. <https://doi.org/10.1177/0033294119846064>
- Frey, B. (2020). What Are the Opportunities for Future Happiness Research? *International Review of Economics*, 67(1), 5-12. <https://doi.org/10.1007/s12232-019-00318-9>
- Forteza Bauzá, S., Ferretjans Moranta, V., & Vilardebó Perxachs, E. (2021). Una aproximación entre la psicología positiva y el apoyo conductual positivo. *Revista Española de Discapacidad*, 9(1), 197-215. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.09.01.10>
- \*Gamero Tafur, K. E., Medina Martínez, E., & Escobar Espinoza, A. A. (2017). La felicidad en estudiantes universitarios de ciencias económicas: Algunos determinantes socioeconómicos en la ciudad de Cartagena de Indias. *AGLALA*, 8(1), 193-218. <http://revistas.curnvirtual.edu.co/index.php/aglala/article/view/1032>
- Graham, C., Laffan, K., & Pinto, S. (2018). Well-Being in Metrics and Policy. *Science*, 362(6412), 287-288. <https://doi.org/10.1126/science.aau5234>
- Gouveia, V. V., Costa, M. G., Lopes, G. D., Silva, O. F., Gouveia, R. S. V., Vilar, R., & Freire, S. E. A. (2019). Scale of Positive and Negative Affects (EAPN-10): Evidence of its Psychometric Adequacy. *Trends in Psychology*, 27(1), 189-203. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2019.1-14>
- \*Hernández, R. M., & Carranza Esteban, R. F. (2017). Felicidad, optimismo y autorrealización en estudiantes de un programa de educación superior para adultos. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 34(2), 307-325. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18054403005>
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 23-41. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066003>
- Jain, M., Sharma, G. D., & Mahendru, M. (2019). Can I Sustain My Happiness? A Review, Critique and Research Agenda for Economics of Happiness. *Sustainability*, 11(12), 1-36. <https://doi.org/10.3390/su11226375>
- León, O. G., & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. McGraw-Hill.
- \*López Vázquez, J. A., Morales Castillo, F. A., & Rodríguez Aguilar, L. (2017). Dimensiones de la felicidad y su relación con el consumo de tabaco y alcohol en estudiantes universitarios de enfermería. *Nure Investigación*, 14(90), 1-9. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/1175>
- López, M., Picazo, C., & Gamboa J. P. (2020). Análisis de la felicidad durante el tiempo libre: el papel de la conducta prosocial y material. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 16(2), 233 - 244. <https://doi.org/10.15332/22563067.6291>
- López-Casquete, M., Muñoz-Velázquez, J. A., & Gómez-Baya, D. (2018). Materialismo consumista e (in)felicidad: una revisión de la bibliografía. *Arbor*, 194(788), 1-9. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2012>
- Machado, L., Tavares, H., Petribú, K., Zilberman, M., Ferraz, R., & Cantilino, A. (2015). Happiness and Health in Psychiatry: What Are Their Implications? *Archives of Clinical Psychiatry*, 42(4), 100-110. <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000058>
- \*Marrero Quevedo, R. J., Carballeira Abella, M., & González Villalobos, J. A. (2014). Relación entre bienestar subjetivo, optimismo y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de la Universidad de San Luis Potosí en México. *Universitas Psychologica*, 13(3), 1083-1098. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.rbso>
- \*Mendes-da-Silva, W., Onusic, L., Norvilitis, J. M., & Moura, G. L. (2013). Focusing Illusion in Satisfaction with Life Among College Students Living in Brazil. *Revista de Administração de Empresas*, 53(5), 430-441. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902013000500002>



- \*Montenegro Castillo, M., Córdoba Rosenow, P., & García Peyares, A. (2017). Caracterización del Bienestar Subjetivo mediante la aplicación de la escala de satisfacción vital de Ed Diener en estudiantes de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre en Sincelejo durante el primer semestre de 2015. *Revista Encuentros*, 15(2), 145-156. <https://doi.org/10.15665/re.v15i2.613>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Medicine*, 6(6), 1-28. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2014). Ítems de referencia para publicar revisiones sistemáticas y meta análisis: la declaración Prisma. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 18(3), 172-181. <https://doi.org/10.14306/renhyd.18.3.114>
- Moyano-Díaz, E. (2016). Building the Concept of Happiness for Adults from Phenomenography. *Universum*, 31(2), 141-156. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762016000200009>
- \*Mustaca, A. E., Kamenetzky, G., & Vera Villaroel, P. (2010). Relaciones entre variables positivas y negativas en una muestra de estudiantes argentinos. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 19(3), 227-235. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921798004>
- Núñez Barriopedro, E., Ravina Ripoll, R., & Ahumada Tello, E. (2018). Análisis de la situación actual de la felicidad corporativa de los 'millennials' en España, desde el barómetro del centro de investigaciones sociológicas. *Revista Académica Eco*, (18), 1-22. <http://www.revistasguatemala.usac.edu.gt/index.php/race/article/view/1071>
- van Oyen, C., Richie, F. J., Root, L. M., & Van Tongeren, D. R. (2019). Gratitude Predicts Hope and Happiness: A Two-Study Assessment of Traits and States. *The Journal of Positive Psychology*, 14(3), 271-282. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1424924>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población de estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- \*Piqueras, J. A., Kuhne, W., Vera-Villaruel, P., van Straten, A., & Cujipers, P. (2011). Happiness and Health Behaviours in Chilean College Students: A Cross-Sectional Survey. *BMC Public Health*, 11, article 443. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-443>
- Porto Noronha, A. P. (2015). Relaciones entre afectos positivos y negativos e intereses profesionales en universitarios. *Interamerican Journal of Psychology*, 49(1), 76-87. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28446018007>
- Pulido Acosta, F., & Herrera Clavero, F. (2020). Estados emocionales contrapuestos e inteligencia emocional en la adolescencia. *Psicología desde el Caribe*, 37(1), 99-123. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10699>
- \*Ramírez, P. E., & Fuentes, C. A. (2013). Felicidad y rendimiento académico: efecto moderador de la felicidad sobre indicadores de selección y rendimiento académico de alumnos de ingeniería comercial. *Formación Universitaria*, 6(3), 21-30. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062013000300004>
- Reyes del Villar, S. (2017). La felicidad de los chilenos. Una aproximación a la “paradoja latinoamericana”. *Centro de políticas públicas*, documento 24, 1-17. <http://hdl.handle.net/11447/2008>
- Richaud, M. C. (2007). La ética en la investigación psicológica. *Enfoques*, 19(1-2), 5-18. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25913121002>
- Rodríguez, A. E. L., Haro, M. E., Martínez, R. E., Ayala, R. I., & Román, A. (2017). Funcionalidad familiar y depresión en adultos en la atención primaria. *Revista de Salud Pública y Nutrición*, 16(4), 20-23. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumenI.cgi?IDARTICULO=76940>



- Rodríguez, J., García Molina, M., & Chicaíza, L. (2018). Felicidad en la política pública: Una revisión de literatura. *Cuadernos de Economía*, 37(73), 95-118. <http://dx.doi.org/10.15446/cuad.econ.v37n73.59586>
- \*Romo-González, T., Ehrenzweig, Y., Sánchez-Gracida, O. D., Enríquez-Hernández, C. B., López-Mora, G., Martínez, A. J., & Larralde, C. (2013). Promotion of Individual Happiness and Wellbeing of Students by A Positive Education Intervention. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5(2), 79-102. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007078013716900>
- Sánchez Villaroel, M. E., Pírela de Farías, L. C., & Arraga Barrios, M. V. (2018). Efectos de un programa de felicidad basado en la psicología positiva sobre el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 25(13), 34-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6865943>
- \*Sánchez Aragón, R., & Méndez Canales, R. (2011). Elementos mediadores de la felicidad y el bienestar subjetivo en hombres y mujeres. *Revista Costarricense de Psicología*, 30(45-46), 51-76. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/4>
- Santi, M. F. (2016). Controversias éticas en torno a la privacidad, la confidencialidad y el anonimato en la investigación social. *Revista de Bioética y Derecho*, (37), 5-21. <https://doi.org/10.1344/rbd2016.37.16147>
- \*Schnettler, B., Orellana, L., Lobos, G., Miranda, H., Sepúlveda, J., Etchebarne, S., Mora, M., Adasme-Berríos, C., & Grunert, K. G. (2015). Relationship Between the Domains of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale, Satisfaction with Food-Related Life and Happiness in University Students. *Nutrición Hospitalaria*, 31(6), 2752-2763. <https://dx.doi.org/10.3305/nh.2015.31.6.8593>
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2010). *Código ético del psicólogo*. Trillas.
- Steptoe, A. (2019). Investing in Happiness: The Gerontological Perspective. *Gerontology*, 65(6), 1-6. <https://doi.org/10.1159/000501124>
- Uchida, Y., & Oishi, S. (2016). The Happiness of Individuals and the Collective. *Japanese Psychological Research*, 58(1), 125-141. <https://doi.org/10.1111/jpr.12103>
- Ulloa, H., Gutiérrez, M. A., Nares, M. L., & Gutiérrez, S. L. (2017). Importancia de la investigación cualitativa y cuantitativa para la educación. *Revista Educateconciencia*, 16(17), 163-174. <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/132>
- United Nations Sustainable Development Solutions Network (2020). *World Happiness Report 2019*. Columbia University.
- Vázquez, C. (2006). La psicología positiva en perspectiva. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 3-13. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77827101>
- Vera Noriega, J. A., Yáñez Quijada, A.I., & Grubits, S. (2013). Evaluación del bienestar subjetivo en estudiantes universitarios de México y Brasil. *Psicología para América Latina*, (25), 77-90. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psilat/n25/a06.pdf>
- Vera-Villarroel, P., Celis-Atenas, K., Urzúa, A., Silva, J., Contreras, D., & Lillo, S. (2018). Los afectos positivos como mediadores de la relación optimismo y bienestar. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 25(2), 195-202. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765750>
- Vera-Villarroel, P., Urzúa, A., Beyle, C., Contreras, D., Lillo, S., Oyarzo, F., & Sanín-Posada, A. (2017). Relación entre optimismo y salud bajo la influencia de las creencias religiosas en dos muestras latinoamericanas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 213-221. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2017.03.002>



## Artículos

### Modelo empírico de la alimentación emocional en estudiantes universitarios mexicanos

#### Empirical Model of Emotional Eating in Mexican Undergraduate University Students

Vanessa M. Vázquez-Vázquez<sup>1</sup>, Lilián E. Bosques-Brugada<sup>1</sup>, Rebeca M. E. Guzmán-Saldaña<sup>1</sup>, Abel Lerma-Talamantes<sup>1</sup>, Karina Franco-Paredes<sup>2</sup>

1 Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

2 Universidad de Guadalajara

#### Resumen

El objetivo del presente estudio fue analizar los efectos de factores psicológicos (ansiedad, regulación emocional deficiente, impulsividad y perfeccionismo desadaptativo) sobre la alimentación emocional y la composición corporal de estudiantes universitarios a través de un modelo empírico. Participaron 584 jóvenes ( $\bar{X} = 19.92$ ,  $DE = 3.93$ ), quienes completaron una encuesta sociodemográfica, una batería de pruebas psicológicas para medir la alimentación emocional y el resto de variables mencionadas; además, se obtuvo el índice de masa corporal y el porcentaje de grasa con un estadímetro y analizador por bioimpedancia. De acuerdo con los hallazgos, se comprobó el rol mediador de la alimentación emocional entre los factores psicológicos y la composición corporal ( $\chi^2 = 37.38$ ,  $g.l = 26$  [ $p > .05$ ], NFI, TLI, CFI y  $GFI \geq 0.95$ ,  $SRMR = .03$  y  $RMSEA < .06$ ;  $\beta = .23$ ,  $p < .05$ ). Específicamente, la impulsividad ( $\beta = .56$ ,  $p < .05$ ) mostró un efecto destacado sobre una mayor alimentación emocional. Se evidencia la pertinencia de entrenar a los jóvenes en habilidades de gestión de impulsos y regulación emocional, con la finalidad de reducir el uso de la alimentación como estrategia de afrontamiento.

*Palabras clave:* alimentación emocional, estudiantes universitarios, composición corporal, modelo empírico, impulsividad

#### Autores

Vanessa Monserrat Vázquez-Vázquez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2357-4157>

Lilián Elizabeth Bosques-Brugada

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3969-683X>

Rebeca María Elena Guzmán-Saldaña

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0877-4871>

Abel Lerma-Talamantes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7212-641X>

Karina Franco-Paredes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5899-3071>

Autor para correspondencia: Vanessa M. Vázquez-Vázquez email: [psic.hgo.vanessa94@gmail.com](mailto:psic.hgo.vanessa94@gmail.com)

### Abstract

The objective of this study was to analyze the effects of psychological factors (anxiety, poor emotional regulation, impulsivity, and maladaptive perfectionism) on emotional eating and body composition of undergraduates through an empirical model. The sample consisted of 584 young people ( $\bar{X} = 19.92$ ,  $SD = 3.93$ ), who completed a demographic survey, a battery of psychological tests to measure emotional eating, and the set of factors mentioned above. In addition, the body mass index and the percentage of fat were obtained with a stadiometer and bioimpedance analyzer. According to the findings, the mediating role of emotional eating between psychological factors and body composition was verified ( $\chi^2 = 37.38$ ,  $g.l = 26$  [ $p > .05$ ], NFI, TLI, CFI and GFI  $\geq .95$ , SRMR = .03 and RMSEA  $< .06$ ;  $\beta = .23$ ,  $p < .05$ ). Specifically, impulsivity ( $\beta = .56$ ,  $p < .05$ ) showed significant effect on higher emotional eating. According to the findings obtained, the need to train young people in impulse management and emotional regulation skills is denoted in order to reduce the use of food as a coping strategy.

*Key words:* emotional eating, university students, body composition, empirical models, impulsivity

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.462>

**Recibido** 10 – Junio- 2021

**Aceptado** 12 – Diciembre - 2021

**Publicado** 11 – Agosto - 2022



## Introducción

La vida estudiantil universitaria guarda diversas implicaciones en el estilo de vida de los jóvenes, particularmente cambios en la nutrición y el manejo del estrés que pueden tener un impacto significativo en la salud física y mental de los estudiantes (Jiménez Diez y Ojeda López, 2017; Sánchez Padilla *et al.*, 2014).

Actualmente, se sabe que la alimentación emocional (AE) es una conducta alimentaria desregulada, relacionada con el manejo emocional a través de la ingesta de alimentos altos en azúcares y calorías, que puede tener un impacto en las medidas antropométricas y composición corporal (Macht y Simons, 2011).

La teoría psicósomática de la obesidad indica que la sobre ingesta alimentaria se manifiesta con mayor frecuencia en personas que presentan obesidad en comparación con las normopeso, principalmente cuando experimentan estados anímicos desagradables como la ansiedad; de esta manera, se ve favorecido el exceso de peso (Kaplan y Kaplan, 1957). Evidencia empírica reciente sobre las variables predictoras de la AE han mostrado que la ansiedad (Spinosa *et al.*, 2019; Zysberg, 2018), la regulación emocional (Crockett *et al.*, 2015; Zysberg, 2018), la impulsividad (Bourdier *et al.*, 2018; Izydorczyk *et al.*, 2019; Pink *et al.*, 2018) y el perfeccionismo desadaptativo (Wang y Li, 2017) pueden tener un rol significativo en la presencia de este tipo de ingesta desregulada, sin embargo, la medición de estas ha sido de manera independiente.

### Alimentación emocional y ansiedad

Zysberg (2018) realizó una investigación en una muestra de 208 mujeres israelíes con una edad promedio de 40.36 (DE = 9.54). Los resultados reportados señalaron que la ansiedad tuvo un efecto significativo y positivo sobre la ingesta emocional ( $\beta = .41, p < .01$ ). También, se logró comprobar el efecto mediador de la ansiedad entre regulación emocional y AE ( $\chi^2 = 4.32; p > .05; CFI = .94; NFI = .95; RMSEA = .03$ ). En cuanto a la población universitaria, en un estudio realizado por Spinosa y colaboradores (2019) en 150 estudiantes universitarios con un promedio etario de 35.35 años (DE = 10.90), se halló que, a menor nivel socioeconómico, se predice mayor distrés ( $\beta = -.51$ ), lo que a su vez predice mayor AE ( $\beta = .18$ ). De



igual forma, a mayor ingesta emocional, valores más altos de IMC ( $\beta = .19$ ). Por otra parte, en una segunda vía se encontró que un mayor nivel socioeconómico tuvo efecto en una mayor AE ( $\beta = .32$ ) y ésta en un mayor IMC ( $\beta = .19$ ). En ambas vías el modelo se identificó ajustado (95 % IC [-.04, -.01] y [.03, .10] respectivamente).

### **Alimentación emocional y regulación emocional**

En cuanto a la regulación emocional, el estudio realizado por Zysberg (2018) en una muestra de adultas israelitas reportó una asociación inversa de esta variable con la AE ( $r = -.36, p < .01$ ). Adicionalmente, a través de un análisis de senderos ( $\chi^2 = 4.38; [3]; p > .05; CFI = .94; NFI = .95; RMSEA = .03$ ), se destacó el efecto directo e inverso entre estas dos variables ( $\beta = -.25, p < .01$ ). De esta manera, a partir de los resultados, se sugirió que una mayor inteligencia emocional hará menos probable que las personas empleen la AE. En lo que respecta a la población estudiantil universitaria, Crockett y colaboradores (2015) identificaron en una muestra de 552 jóvenes (334 mujeres y 218 varones) con una edad promedio de 19.25 años ( $DE = 2.15$ ) que una deficiente regulación emocional predice significativamente la AE ( $B = .30, p < .001$ ); particularmente, dicha ingesta fue observada frente al aburrimiento ( $B = .28$ ) y la experimentación de síntomas de ansiedad, depresión y enojo ( $B = 1.054$ ).

### **Alimentación emocional e impulsividad**

La investigación de Bourdier y colaboradores (2018) tomó como muestra 401 universitarios de París (245 mujeres y 156 hombres) con una media de 21.3 años ( $DE = 4.59$ ), en la cual hallaron que la urgencia negativa (UN; dimensión de la impulsividad) se identificó presente en mayor medida en aquellas personas que presentan sobre ingesta frente a emociones desagradables y disminuyen su ingesta ante emociones positivas ( $\bar{X} = 2.70, F [2, 394] = 6.92, p = .001$ ) en comparación con el grupo neutro (en el cual la ingestión no estaba sujeta a las emociones experimentadas,  $\bar{X} = 2.27$ ) y con el grupo que refirió disminuir su ingesta frente a emociones desagradables y aumentarla frente a los afectos positivos ( $\bar{X} = 2.39$ ).



Un estudio reciente de Izydorczk y colaboradores (2019) con una muestra de 211 jóvenes polacos (105 hombres y 106 mujeres) encontró, a través de un análisis de ecuaciones estructurales ( $\chi^2 = .042[1]$ ,  $p > .05$ , RMSEA = .001, CFI = .99), que la impulsividad tuvo un poder de influencia directo y positivo en la alimentación emocional ( $\beta = .85$ ,  $p < .001$ ). De la misma manera, el estudio de Pink y otros investigadores (2018), realizado en universitarios de Reino Unido, identificó la AE relacionada positiva y significativamente con la UN ( $r = .38$ ,  $p < .001$ ).

### **Alimentación emocional y perfeccionismo**

En cuanto al perfeccionismo, Wang y Li (2017) realizaron una investigación en 386 adultos (215 mujeres y 171 hombres) de entre 18 a 60 años, los cuales residían en China y en quienes se halló que, a mayor perfeccionismo adaptativo, menor AE ( $r = -.18$ ,  $p < .01$ ); mientras que el perfeccionismo desadaptativo se asoció positivamente con este tipo de ingesta ( $r = .44$ ,  $p < .01$ ). Igualmente, a través de un análisis estructural ( $\chi^2 = 287.37[98]$ , CFI = .96, TLI = .95, RMSEA = .07), se identificó que únicamente el perfeccionismo desadaptativo predijo de manera directa la ingesta emocional ( $\beta = .31$ ,  $p < .01$ ).

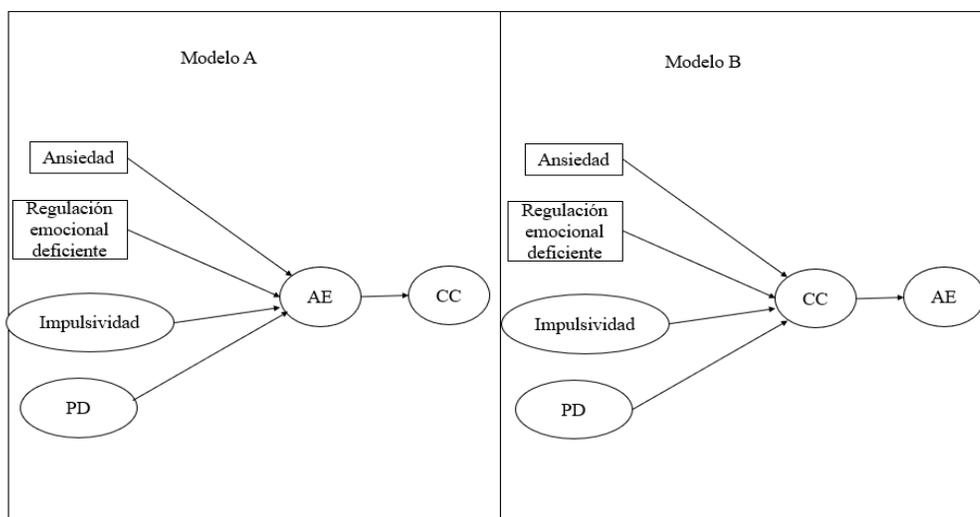
Si bien existen estudios como los anteriormente expuestos, el conocimiento de las variables psicológicas que explican la conducta alimentaria emocional es aún incipiente, particularmente en lo concerniente a la influencia de las variables psicológicas ya mencionadas (ansiedad, la regulación emocional deficiente, la impulsividad y el perfeccionismo desadaptativo), tanto de manera independiente como conjunta en la AE. Surge, además, la necesidad de reducir la brecha de la falta de consenso entre el conocimiento teórico y empírico del rol que juega la composición corporal (CC) en los modelos explicativos de la alimentación emocional, así como sobre las variables psicológicas que explican este tipo de ingesta desregulada. Respecto al primer punto, si bien la AE ha sido principalmente probada en modelos empíricos como una variable mediadora entre factores de ajuste psicológico y la CC (ver Figura 1, modelo A), a nivel teórico, la teoría psicosomática de la obesidad (Kaplan y Kaplan, 1957) -retomada en muchas de las investigaciones-, plantea



que la CC funge como mediadora entre los aspectos psicológicos y la AE, pese a lo cual, solo unos cuantos estudios empíricos han intentado probar dicho ordenamiento de las variables (ver Figura 1, modelo B). En consecuencia, este estudio tuvo como objetivo analizar los efectos en modelos empíricos de variables psicológicas (ansiedad, regulación emocional deficiente, impulsividad y perfeccionismo desadaptativo) sobre la alimentación emocional (por medio de los factores de ineficacia y desconfianza en la conducta alimentaria emocional) y la composición corporal de estudiantes universitarios en los dos ordenamientos hipotetizados.

**Figura 1**

*Modelos A y B*



## Metodología

### Participantes

Se realizó un estudio de corte cuantitativo, con un diseño no experimental (de tipo transversal) y de alcance explicativo. La muestra (no probabilística, por conveniencia) estuvo constituida por 584 estudiantes universitarios (432 mujeres y 152 hombres) de entre 18 a 29 años, con una edad promedio de 19.92 ( $DE =$



3.93). Los participantes se encontraban adscritos a diferentes licenciaturas (medicina, psicología, enfermería, farmacia y gerontología) de una universidad pública del estado Hidalgo, México (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Características sociodemográficas de la muestra*

<b>Variable</b>	<b>n(%)</b>	<b>Variable</b>	<b>n(%)</b>
Sexo		Licenciatura	
Mujer	432 (73.97%)	Odontología	173 (29.6%)
Hombre	152 (26%)	Medicina	105 (18%)
Estado civil		Psicología	96 (16.4%)
Soltero/a	568 (97.3%)	Enfermería	79 (13.5%)
Unión libre	11 (1.9%)	Gerontología	75 (12.8%)
Casado	4 (0.7%)	Farmacia	56 (9.6%)
Otro	1 (0.2%)		

Fuente: Elaboración propia.

### **Instrumentos y materiales**

Encuesta sociodemográfica. Esta encuesta recolectó información general de los participantes (sexo, estado civil y licenciatura en la que estaban inscritos).

***Cuestionario de conducta alimentaria relacionada con las emociones y el estrés.*** El EADES por sus siglas en inglés, fue desarrollado por Ozier y colaboradores en 2007, para medir el uso de alimentos como estrategia de afrontamiento ante el estrés y las emociones, con una confiabilidad interna alpha de Cronbach de .95. En México, este instrumento fue validado por Lazarevich et al. (2015) en estudiantes universitarios, con 40 ítems tipo Likert de la escala original con cinco opciones que van de “totalmente de acuerdo” a “totalmente en desacuerdo”, integrados en tres factores nombrados: 1) autoeficacia en las emociones y el estrés



relacionados con la alimentación ( $\alpha = .87$ ); 2) autoconfianza en la emoción y el estrés relacionado con la alimentación ( $\alpha = .84$ ) y, el último factor, 3) evaluación de recursos y habilidad de afrontamiento ( $\alpha = .91$ ). Para los fines de la presente investigación, únicamente se retomaron los dos primeros factores de la validación del EADES que, por sugerencia de la autora principal de la validación, los puntajes de las respuestas se usaron como en la versión original del cuestionario (de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”) con lo que mayores puntajes indicando una mayor AE. Aunado a esto, se modificaron los nombres de los factores originales por ineficacia en la conducta alimentaria emocional y desconfianza en la conducta alimentaria emocional, para connotar el sentido de la escala. En la muestra del presente estudio se obtuvo una confiabilidad interna alpha de Cronbach de .87 y .85, respectivamente, en los factores utilizados.

***Escala hospitalaria de ansiedad y depresión.*** HADS por sus siglas en inglés, fue diseñada por Zigmond y Snaitth en 1983, con la finalidad de identificar sintomatología de ansiedad y depresión. Este instrumento ha sido validado en México, integrado por los 14 ítems originales, distribuidos en sus dos sub escalas originales (ansiedad y depresión) con una escala de respuesta tipo Likert de cuatro puntos —que va de 0 a 3—. La consistencia interna reportada en la validación para cada una de las sub escalas fue .82 y .78 para ansiedad y depresión respectivamente (Galindo Vázquez *et al.*, 2015). A razón de los fines del presente estudio, se tomaron únicamente los ítems de la variable ansiedad (que en la muestra alcanzó un  $\alpha = .81$ ).

***Escala de inteligencia emocional de Schutte.*** SSREI por sus siglas en inglés, fue creada por Schutte y colaboradores en 1998 con el objetivo de medir el constructo de inteligencia emocional, con una consistencia interna global alpha de Cronbach igual a .90. La validación con la que se cuenta para población mexicana es la de Omar y colaboradores (2014) realizada en adolescentes y jóvenes latinoamericanos (de México, Argentina y Brasil), constituida por 25 ítems (de los 33 reactivos originales) agrupados en dos factores: 1) expresión y regulación de las emociones ( $\alpha = .74$ ) y 2) usos de la emoción ( $\alpha = .86$ ), la cual en el test-retest



analizado obtuvo una confiabilidad alpha de Cronbach de .78. Este instrumento cuenta con una escala de respuesta de cinco puntos que va de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”. En la muestra utilizada en el presente documento, el alpha de Cronbach fue de .88. Cabe señalar que, para los fines del presente estudio, se invirtió la puntuación en la que, a mayor puntuación, mayores deficiencias en la regulación emocional.

***Escala de Impulsividad de Plutchik.*** Para esta escala construida por Plutchik y van Praag (IS por sus siglas en inglés, 1989) para evaluar la variable impulsividad, se ha reportado una confiabilidad alpha de Cronbach de .73. En México, la validación realizada por Páez y colaboradores (1996) está constituida por los 15 ítems originales, con una escala de respuesta tipo Likert de cuatro puntos que van de “nunca” a “muy frecuentemente”, a excepción de algunos ítems en los que se invierte el valor de las respuestas (ítems 4, 6, 11 y 15). Esta versión del instrumento ha sido reportada con un alpha de Cronbach de .61 y, al eliminar el reactivo seis, de .66. En la muestra de la presente investigación, se obtuvo una confiabilidad interna (alpha de Cronbach) igual a .76.

***Escala breve del cuestionario de impulsividad.*** UPPS por sus siglas en inglés, es una escala desarrollada por Keye y colaboradores (2009) con la finalidad de evaluar diferentes dimensiones del comportamiento impulsivo: urgencia ( $\alpha = .74$ ), premeditación ( $\alpha = .73$ ), perseverancia ( $\alpha = .75$ ) y búsqueda de sensaciones ( $\alpha = .72$ ). Este instrumento ha sido validado en población joven latinoamericana y española por Herdoiza-Arroyo y Chóliz (2018), con 19 ítems distribuidos en las cuatro dimensiones mencionadas (urgencia [ $\alpha = .72$ ], premeditación [ $\alpha = .63$ ], perseverancia [ $\alpha = .64$ ] y búsqueda de sensaciones [ $\alpha = .72$ ]). La UPPS tiene un formato de respuesta tipo Likert que va de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”. Para los fines de la presente investigación, únicamente se retomó la dimensión urgencia que mostró una adecuada confiabilidad interna ( $\alpha = .81$ ).



**Escala multidimensional de perfeccionismo de Frost.** Este instrumento fue diseñado por Frost y colaboradores (MPS-F por sus siglas en inglés, 1990). La escala fue validada por primera vez para población adolescente mexicana por Franco Paredes y colaboradores (2010), la cual está conformada por 35 reactivos con una escala de respuesta tipo Likert de cinco puntos que va de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”, integrados en seis factores en la escala original (preocupación por los errores [ $\alpha = .86$ ], organización [ $\alpha = .79$ ], indecisión para la acción [ $\alpha = .72$ ], estándares personales [ $\alpha = .69$ ] y expectativas paternas [ $\alpha = .65$ ]). Para los fines de la presente investigación, se retomaron los puntajes totales del factor “preocupación por los errores” e “indecisión para la acción” para medir el perfeccionismo desadaptativo, dado que teóricamente estos conceptos se han considerado para este tipo de perfeccionismo. Los coeficientes alphas de Cronbach de las sub escalas consideradas fueron de .90 y .80 respectivamente.

**Medición de composición corporal.** El IMC de los participantes fue obtenido a partir de la fórmula  $\text{kg/m}^2$ , los estudiantes fueron medidos con un estadímetro SECA (portátil) y pesados en la báscula del analizador por bioimpedancia Inbody 270. En tanto al cálculo del porcentaje de grasa corporal (%GC) se consideró el dato calculado por el Inbody 270 por medio de electrodos táctiles tras considerar la talla de la persona.

### **Procedimiento y consideraciones éticas**

El protocolo sustentante de la investigación fue desarrollado bajo las consideraciones éticas de la Declaración de Helsinki (The World Medical Association, 1964) y aprobado por el Comité de Ética del Instituto de Ciencias de la Salud (código: CEEI-00001-2019) Posteriormente, se solicitaron los permisos requeridos a cada una de las áreas académicas del instituto educativo, así como la invitación a los alumnos a través de un consentimiento informado. La aplicación de los cuestionarios se realizó en una sola sesión bajo la modalidad grupal, de manera virtual [a excepción de los grupos de medicina a quienes se les evaluó bajo la modalidad lápiz-papel, por razones de accesibilidad], en un tiempo promedio de 30 minutos dentro de aulas de cómputo del instituto educativo de la UAEH. Posterior a lo cual, se dirigió a los y las estudiantes



a un cubículo para evaluar la CC (IMC y %GC), en primera instancia fueron medidos en el estadímetro SECA y posteriormente con el Inbody 270, con lo cual se finalizó la participación de los y las estudiantes.

### **Análisis de datos**

El análisis de los datos sociodemográficos se realizó a través de la estadística descriptiva (porcentajes, medidas de tendencia central y de dispersión) con el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS por sus siglas en inglés) versión 25. Mientras que los modelos hipotetizados se probaron a partir del modelamiento por ecuaciones estructurales (MEE), con el programa Structural Equation Program (EQS) para Windows en su versión 6.1. Estos análisis se corrieron con base en el método de máxima verosimilitud. Para el diseño de los diagramas, se fijó una variable en cada uno de los constructos (media igual a cero y varianza igual a uno), y se establecieron correlaciones entre cada una de las variables exógenas.

El ajuste de los modelos se realizó a partir de la consideración de la prueba de multiplicadores de Lagrange y el test de Wald (Hair *et al.*, 2009). La valoración del grado de ajuste de los modelos utilizados se sustentó con base en: ji cuadrada ( $\chi^2$ ) no significativa ( $p > .05$ ) y  $\chi^2/gl$  con un valor entre 1 y 2; así como con índices de ajuste normalizado (NFI), Tucker-Lewis (TLI), ajuste comparativo (CFI) y de bondad de ajuste (GFI); todos ellos iguales o mayores a .95. Asimismo, se consideró el valor del residuo cuadrático medio estandarizado (RMR) y el del error de aproximación cuadrático medio (RMSEA) con valores inferiores a .05; y el límite superior del intervalo de confianza de RMSEA con valores inferiores a .10 (Bentler, 2004; Mulaik, 2009; Tabachnick y Fidell, 2001). Además, para los análisis e interpretación de las correlaciones y efectos entre factores, dentro de los modelos ya ajustados, se estableció un nivel de significancia estadística al .05.

### **Resultados**

Los datos descriptivos de la muestra total (584) denotaron que el 62.2 % ( $n = 363$ ) de los y las estudiantes no presentaban sintomatología de naturaleza ansiosa, el 23.5 % ( $n = 137$ ) reflejaron presentar síntomas que



requieren una mayor examinación y el 14.4 % ( $n = 84$ ) tuvieron puntajes indicativos de ansiedad significativa (lo anterior de acuerdo con los puntos de corte del HADS (Galindo Vázquez *et al.*, 2015). En cuanto al índice de masa corporal de los jóvenes, se identificó que el 59.42 % se encontraron en normopeso, el 35.79 % con sobrepeso y obesidad (27.23 % y 8.56 %, respectivamente), mientras que en un 4.79 % se identificó con bajo peso.

### **Modelos por ecuaciones estructurales (MEE)**

En primera instancia, se buscó probar el mejor ajuste de los dos modelos hipotetizados (A y B, ver Figura 1). Cabe reiterar que las puntuaciones del EADES y la SSREI (para medir ingesta emocional e inteligencia emocional, respectivamente) fueron invertidas con el objetivo de que todos los coeficientes obtenidos fuesen positivos respecto a presentar la variable medida. La identificación del modelo potencialmente explicativo se logró a partir de la comparación de los índices de bondad de ajuste iniciales de los senderos hipotetizados. Dicha contrastación se alcanzó con la normalización multivariada de los datos en la muestra, con base en el coeficiente de Mardia ( $< 3$ ). Para poder realizar la normalización, se partió de considerar una muestra aleatoria de 330 participantes (con el propósito de tener un tamaño de muestra adecuado para el tipo de análisis a realizar (MEE, Kline, 2005), de la cual, por los cálculos efectuados del coeficiente de Mardia, fue necesario eliminar 25 casos para finalmente obtener una muestra normalizada de 305 participantes (235 mujeres y 70 hombres) con un coeficiente de Mardia de .91.

El modelo A ( $\chi^2 = 38.11$ ,  $p < .05$ ,  $gl = 32$ ,  $TLI = .57$ ,  $CFI = .69$ ,  $RMSEA = .19$ ) tuvo inicialmente mejores valores que el B ( $\chi^2 = 47.30$ ,  $p < .05$ ,  $gl = 32$ ,  $TLI = .46$ ,  $CFI = .62$ ,  $RMSEA = .21$ ). Sin embargo, previo a descartar el modelo B, éste se intentó ajustar, a partir de las sugerencias de la prueba de los multiplicadores de Lagrange y el test de Wald, con los cuales se lograron mejoras en los índices de bondad de ajuste; no obstante, no se logró obtener una  $\chi^2$  no significativa, necesaria para considerar con un adecuado ajuste del modelo (Bentler, 2004; Mulaik, 2009; Tabachnick y Fidell, 2001). Por lo tanto, únicamente el



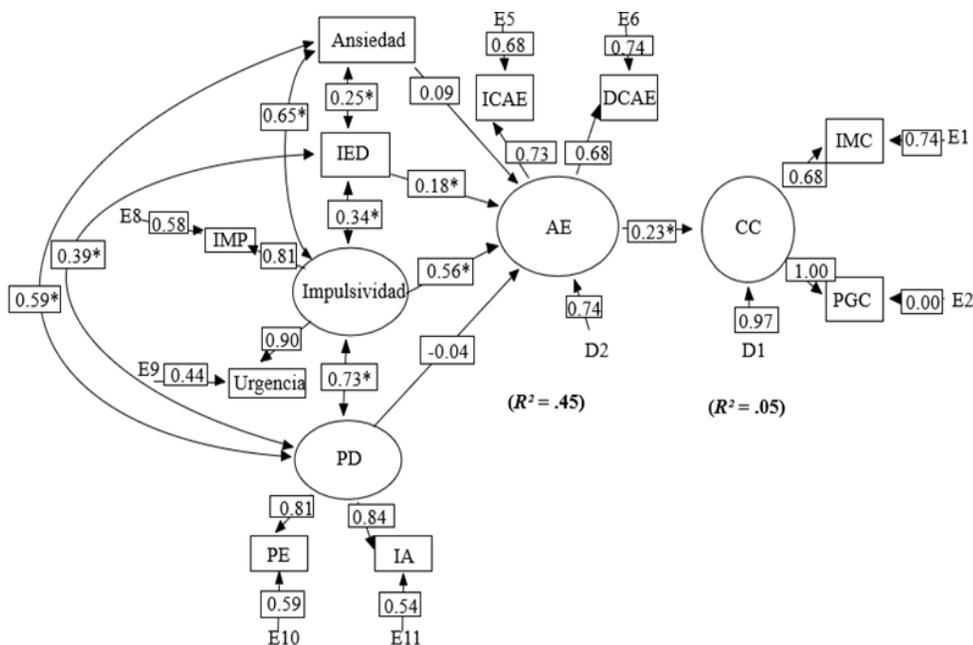
modelo A -en el que la AE fungió como variable mediadora entre los factores psicológicos y la CC- fue terminado de ajustar en la muestra, y el cual, cabe mencionar, únicamente requirió para su ajuste de la consideración del test de Lagrange. A través de lo cual, se obtuvieron medidas de ajuste adecuadas ( $\chi^2 = 37.38$ ,  $gl = 26$ ,  $p = .07$ ,  $NFI = .97$ ,  $TLI = .98$ ,  $CFI = .99$ ,  $GFI = .98$ ,  $SRMR = .03$ ,  $RMSEA = .04$ ). (Ver Figura 2).

De acuerdo con la versión final del modelo con la muestra de las y los estudiantes universitarios (ver Figura 2), el factor psicológico tuvo un efecto causal del 45 % en la ingesta emocional, mientras que este tipo de ingesta explicó el 5 % de la composición corporal adicional. En tanto al análisis de senderos significativos en el modelo, se encontró que la regulación emocional deficiente y la impulsividad predijeron una mayor CC ( $\beta = .23$ ,  $p < .05$ ). De esta manera, se puede apreciar que una mayor deficiencia en la regulación emocional -asociada con mayores niveles de ansiedad y perfeccionismo desadaptativo- tiene un efecto conjunto sobre una mayor alimentación emocional ( $\beta = .18$ ,  $p < .05$ ), así como una mayor impulsividad — relacionadas a mayores puntajes de ansiedad y perfeccionismo desadaptativo— representa un efecto significativo en este tipo de ingesta, e incluso, en mayor medida que la regulación emocional deficiente ( $\beta = .56$ ,  $p < .05$ ).



**Figura 2**

*Modelo predictivo de la CC a través de la AE en la muestra total (N = 305)*



*Nota:* IED = regulación emocional deficiente, IMP = impulsividad, PD = perfeccionismo desadaptativo, PE = preocupación por los Errores, IA = indecisión para la acción, ACE = alimentación por compensación emocional, ICAE = ineficacia en la conducta alimentaria emocional, DCAE = desconfianza en la conducta alimentaria emocional; \*  $p < .05$ . NFI = .97, TLI = .98, CFI = .99, GFI = .98, SRMR = .03, RMSEA = .04 con un intervalo de confianza (.00- .06).

## Discusión

La alimentación emocional se ha encontrado como un comportamiento alimentario disfuncional vinculado principalmente con el exceso de peso. No obstante, aún es limitada la información que se tiene con respecto al rol de la composición corporal, así como sobre los mecanismos psicológicos que le subyacen. Por esta razón, el objetivo de la presente investigación fue analizar los efectos en modelos empíricos de las variables psicológicas —ansiedad, impulsividad, regulación emocional deficiente y perfeccionismo desadaptativo— y la composición corporal (IMC y %GC) en la AE de jóvenes estudiantes universitarios a través de un análisis de MEE que permita contribuir a sentar las bases de programas futuros de intervenciones



eficaces y de relevancia social. Por lo que el presente trabajo representa una contribución a la extensión del conocimiento de las variables subyacentes de la AE y del rol que puede ejercer sobre problemas de peso.

Los resultados obtenidos en la presente investigación demostraron que la AE tiene un papel mediador entre los factores psicológicos y la CC. Por lo que se encontró una congruencia parcial con la teoría psicósomática en tanto al papel que tienen la inteligencia emocional deficiente y la impulsividad sobre la ingesta emocional como forma de afrontar el malestar emocional. También en cuanto a este tipo de alimentación desregulada como un factor que puede llevar a un incremento o mantenimiento del exceso de peso (Kaplan y Kaplan, 1957).

Sin embargo, no se encontró evidencia para la hipótesis sobre el rol mediador de la CC en los datos del presente estudio a través del análisis de MEE. Esto podría sustentarse a partir de lo que señalan Macht y Simons (2011) sobre los grados o niveles de AE, puesto que, de acuerdo con estas autoras, en función del tipo de AE que se tenga podrá llegarse o no al exceso de peso. Ya que, como se recordará, para estas autoras el tercer grado de ingesta emocional se encuentra en episodios de atracón o incluso el desarrollo del trastorno por atracón, el cual ha sido vinculado estrechamente con la obesidad.

Por otra parte, habrá personas que se mantengan en un primer o segundo nivel de AE, en los que los episodios de ingesta como forma de modular los estados emocionales son únicamente ocasionales o incluso habituales, sin que necesariamente tengan un impacto aparente en su peso (Macht y Simons, 2011). En sintonía con ello, Nguyen-Rodríguez y colaboradores (2008) tampoco reportaron que el IMC fungiera como variable mediadora entre el estrés y la AE, que contrario a lo hipotetizado, la mayor parte de los comedores emocionales presentaron normopeso (66 %).

Si bien la teoría psicósomática (Kaplan y Kaplan, 1957) propone como población vulnerable para la AE a aquellas personas con obesidad, empíricamente las diferentes investigaciones (Crockett *et al.*, 2015; Pink *et al.*, 2018; Wilkinson *et al.*, 2018) han probado modelos explicativos de la ingesta emocional con esquemas



de senderos que plantean -al igual que la presente investigación- a la AE como mediadora entre factores psicológicos e indicadores de composición corporal. Sin embargo, en el presente estudio la capacidad predictiva de la ingesta emocional sobre los índices de CC se identificó con una magnitud débil.

De acuerdo con Altheimer y Urry (2019), una variación individual que puede presentarse en la AE es en cuanto al nivel de AE, específicamente si se cae en atracones objetivos o subjetivos, puesto que para lograr el decremento de malestar una persona podría no necesariamente “atracarse”, lo cual explicaría que el efecto de la ingesta emocional no sea tan grande en su IMC y %GC. A razón de lo anteriormente examinado, se reflejó que únicamente quienes tienen una AE de nivel tres reflejan un impacto en su composición corporal, al denotar una conducta de naturaleza compulsiva (Macht y Simons, 2011). Esto en contraste con el nivel uno y dos, que hacen alusión a una ingesta emocional ocasional y más habitual, respectivamente, sin llegar al atracón objetivo.

## Conclusiones

Respecto a las influencias de los factores psicológicos en la AE de los y las estudiantes universitarios, se concluyó que puntajes más altos de impulsividad y de regulación emocional deficiente (relacionados con el resto de variables psicológicas) tienen un efecto significativo en la AE y este tipo de ingesta puede predecir una mayor CC. Estos hallazgos coinciden con el efecto reportado en el estudio de Rose y colaboradores (2018) en población adolescente. De igual forma, en el estudio reciente llevado a cabo en población joven (Izydorczyk *et al.*, 2019), se mostró que la impulsividad era el predictor más fuerte en contraste con el mostrado por los factores de autoestima y resiliencia. Shope junto con otros investigadores (2020) también evaluaron la impulsividad (específicamente frente a estados emocionales desagradables) y reportaron que este tipo de comportamiento es un predictor relevante para la alimentación desregulada en estudiantes universitarios. Relacionado con ello, otros autores han señalado que, específicamente, la dimensión de



urgencia negativa es la principal predictora de alteraciones alimentarias, en contraste con otros tipos de comportamientos impulsivos (Davis-Becker *et al.*, 2014; Miller *et al.*, 2003).

La capacidad predictiva de la impulsividad en la AE puede comprenderse al retomar el estudio llevado a cabo por Elfhag y Morey (2008), quienes reportaron que la ingesta emocional está vinculada con los rasgos de personalidad del neuroticismo, que involucra a la impulsividad. Adicionalmente, Bourdier y colaboradores (2018), a razón de sus hallazgos, concluyeron que la impulsividad frente a estados desagradables —o también denominada urgencia— se observaba principalmente en quienes tienen una sobreingesta de alimentos ante emociones desagradables.

En cuanto al hallazgo del efecto significativo pero débil de la variable de regulación emocional deficiente ( $\beta = .18$ ) en la AE de la muestra, es consistente con el estudio realizado por Zysberg (2018), quien corroboró un efecto directo y negativo entre la regulación emocional deficiente y la AE. Es importante la inclusión de esta variable psicológica, puesto que una de las características que pueden subyacer a la ingesta emocional es una pobre conciencia interoceptiva (Konttinen, 2020); es decir, una pobre capacidad para distinguir las sensaciones corpóreas de las emocionales. Asimismo, puede ser comprendido a través del modelo de neurociencia afectiva (Silva, 2008), el cual señala que la AE es el resultado del grado de diferenciación emocional que se tenga al afrontar una situación percibida como generadora de malestar emocional, en lo cual estarían implícitas las habilidades consideradas en la definición de la regulación emocional, como la evaluación, la expresión, la regulación y el uso de emociones (Salovey y Mayer, 1990). El presente trabajo representa una contribución a la extensión del conocimiento de las variables subyacentes de la emocional y el rol que puede ejercer sobre problemas de peso.

Las limitaciones que estuvieron inmersas en el presente trabajo fueron la naturaleza transversal del estudio y el tipo de muestra (no clínica y específica; universitarios del área de la salud por selección no probabilística), por lo que se sugiere realizar estudios de corte experimental que permitan continuar la



delimitación de la concepción de ingesta alimentaria. Además, se considera pertinente evaluar los modelos probados en estudios de tipo longitudinal que permitan analizar el grado de mantenimiento de los efectos de las variables reportadas y utilizar el modelo comprobado en poblaciones clínicas (personas con algún tipo de trastornos alimentarios y de la ingestión de alimentos, individuos exclusivamente con obesidad o con síndrome metabólico), con afecciones que han sido vinculadas con la ingesta emocional. Esto con la finalidad de conocer si la AE, la CC y los factores psicológicos muestran un patrón similar de comportamiento al ocurrido en una muestra comunitaria. De igual modo, sería pertinente diseñar y poner a prueba la eficacia de un programa preventivo dirigido a jóvenes universitarios que se encuentran en la etapa inicial de su formación académica, que contemple el entrenamiento de habilidades reguladoras de la impulsividad, que favorezca una mayor regulación emocional —en tanto a la identificación, reconocimiento y manejo efectivo de las emociones— y que les permitan desarrollar habilidades para el afrontamiento funcional ante la experimentación de afectos desagradables y, con ello, prever futuras afecciones a la salud física y mental de los y las estudiantes.

## **Conflicto de intereses**

Todos los autores del manuscrito declaran no tener conflictos de interés de ningún tipo.

## **Financiamiento**

Esta investigación formó parte de la tesis de maestría apoyada con la beca 920841, otorgada por el CONACYT.

## **Agradecimientos**

Se agradece a los participantes de los estudiantes universitarios que formaron parte del estudio y a CONACYT.



## Referencias

- Alzheimer, G., & Urry, H. L. (2019). Do Emotions Cause Eating? The Role of Previous Experiences and Social Context in Emotional Eating. *Current Directions in Psychological Science*, 28(3), 234–240. <https://doi.org/10.1177/0963721419837685>
- Bourdier, L., Morvan, Y., Kotbagi, G., Kern, L., Romo, L., & Berthoz, S. (2018). Examination of Emotion-Induced Changes in Eating: A Latent Profile Analysis of the Emotional Appetite Questionnaire. *Appetite*, 123, 72–81. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2017.11.108>
- Crockett, A. C., Samantha, K. M., & Rokke, P. D. (2015). Boredom Proneness and Emotion Regulation Predict Emotional Eating. *Journal of Health Psychology*, 20(5), 670–680. <https://doi.org/10.1177/1359105315573439>
- Davis-Becker, K., Peterson, C. M., & Fischer, S. (2014). The Relationship of Trait Negative Urgency and Negative Affect to Disordered Eating in Men and Women. *Personality and Individual Differences*, 56(1), 9–14. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.08.010>
- Elfhag, K., & Morey, L. C. (2008). Personality Traits and Eating Behavior in the Obese: Poor Self-Control in Emotional and External Eating but Personality Assets in Restrained Eating. *Eating Behaviors*, 9(3), 285–293. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2007.10.003>
- Franco Paredes, K., Mancilla-Díaz, J. M., Álvarez Rayón, G., Vázquez Arévalo, R., & López Aguilar, X. (2010). Estructura Factorial y Consistencia Interna de La Escala Multidimensional de Perfeccionismo. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(2), 143–149. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243016324003.pdf>
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The Dimensions of Perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449–468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Galindo Vázquez, Ó., Meneses García, A., Herrera Gómez, Á., Caballero Tinoco, M. del R., & Aguilar Ponce, J. L. (2015). Escala Hospitalaria de Ansiedad y Depresión (HADS) en cuidadores primarios informales de pacientes con cáncer: propiedades psicométricas. *Psicooncología*, 12(2–3), 383–392. [https://doi.org/10.5209/rev\\_PSIC.2015.v12.n2-3.51016](https://doi.org/10.5209/rev_PSIC.2015.v12.n2-3.51016)



- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate Data Analysis* (7a ed.). Prentice-Hall.  
<https://www.pdfdrive.com/multivariate-data-analysis-7th-edition-d156708931.html>
- Herdoiza-Arroyo, P., & Chóliz, M. (2018). Impulsividad en la adolescencia: utilización de una versión breve del cuestionario UPPS en una muestra de jóvenes latinoamericanos y españoles. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 50(1), 123–135. <https://doi.org/10.21865/RIDEP50.1.10>
- Izydoreczyk, B., Sitnik-Warchulska, K., Lizińczyk, S., & Lipiarz, A. (2019). Psychological Predictors of Unhealthy Eating Attitudes in Young Adults. *Frontiers in Psychology*, 10, 590, 1-14.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00590>
- Jiménez Diez, O., & Ojeda López, R. N. (2017). Estudiantes universitarios y el estilo de vida. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 4(8).  
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/723/1009>
- Kaplan, H. I., & Kaplan, H. S. (1957). The Psychosomatic Concept of Obesity. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 125(2), 181–201. <https://doi.org/10.1097/00005053-195704000-00004>
- Keye, D., Wilhelm, O., & Oberauer, K. (2009). Structure and Correlates of the German Version of the Brief Upps Impulsive Behavior Scales. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(3), 175–185.  
<https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.3.175>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (2a ed.): Guilford Press.
- Kontinen, H. (2020). Emotional Eating and Obesity in Adults: The Role of Depression, Sleep and Genes. *Proceedings of the Nutrition Society*, 79(3), 283-289. <https://doi.org/10.1017/S0029665120000166>
- Lazarevich, I., Irigoyen-Camacho, M. E., Velázquez-Alva, M. del C., & Salinas-Ávila, J. (2015). Psychometric Characteristics of the Eating and Appraisal Due to Emotions and Stress Questionnaire and Obesity Students. *Nutricion Hospitalaria*, 31(6), 2437–2444. <https://doi.org/10.3305/nh.2015.31.6.8960>
- Macht, M., & Simons, G. (2011). Emotional Eating. In I. Nyklíček, A. Vingerhoets, & M. Zeelenberg (Eds), *Emotion Regulation and Well-Being* (pp. 281–295): Springer.  
[https://www.researchgate.net/publication/321610731\\_Emotion\\_Regulation\\_and\\_Well-Being](https://www.researchgate.net/publication/321610731_Emotion_Regulation_and_Well-Being)



- Miller, J. M., Flory, K., Lynam, D., & Leukefeld, C. (2003). A Test of the Four-Factor Model of Impulsivity-Related Traits. *Personality and Individual Differences*, 34(8), 1403–1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00122-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00122-8)
- Mulaik, S. A. (2009). *Linear Causal Modeling with Structural Equations*. CRC Press.
- Nguyen-Rodríguez, S. T., Chou, C. P., Unger, J. B., & Spruijt-Metz, D. (2008). BMI as A Moderator of Perceived Stress and Emotional Eating in Adolescents. *Eating Behaviors*, 9(2), 238–246. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2007.09.001>
- Omar, A., Salessi, S., Urteaga, F., & Vaamonde, J. D. (2014). Validación transcultural de la escala de inteligencia emocional de Schutte. *Revista Diversitas-Perspectivas En Psicología*, 10(2), 261–274. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v10n2/v10n2a06.pdf>
- Ozier, A. D., Kendrick, O. W., Knol, L. L., Leeper, J. D., Perko, M., & Burnham, J. (2007). The Eating and Appraisal Due to Emotions and Stress (EADES) Questionnaire: Development and Validation. *Journal of the American Dietetic Association*, 107(4), 619–628. <https://doi.org/10.1016/j.jada.2007.01.004>
- Páez, F., Jiménez, A., López, A., Raul Ariza, J. P., Ortega Soto, H., & Nicolini, H. (1996). Estudio de validez de la traducción al castellano de la escala de impulsividad de Plutchik. *Salud Mental*, 19(3), 10–12. [http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud\\_mental/article/view/628/628](http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/628/628)
- Pink, A. E., Lee, M., Price, M., & Williams, C. (2018). A Serial Mediation Model of the Relationship Between Alexithymia and BMI: The Role of Negative Affect, Negative Urgency and Emotional Eating. *Appetite*, 133, 270–278. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2018.11.014>
- Plutchik, R., & Van Praag, H. (1989). The Measurement of Suicidality, Aggressivity and Impulsivity. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 13(1), 23–34. [https://doi.org/10.1016/0278-5846\(89\)90107-3](https://doi.org/10.1016/0278-5846(89)90107-3)
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>



- Sánchez Padilla, M. L., Álvarez Chávez, A., Flores Cerón, T., Arias Rico, J., & Saucedo García, M. (2014). El reto del estudiante universitario ante su adaptación y autocuidado como estrategia para disminuir problemas crónicos degenerativos. *Boletín Científico: Educación y Salud*, 4(2). <https://doi.org/10.29057/icsa.v2i4.754>
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4)
- Shope, M. M., Prows, S. D., Racine, S. E., & Culbert. K. M. (2020). Examining Associations between Emotion-Based Rash Action and Dysregulated Eating Symptoms in Men and Women. *Eating Behaviors*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2020.101379>
- Silva, J. R. (2008). Restricción alimentaria y sobrealimentación: un modelo de la neurociencia afectiva. *Revista Médica de Chile*, 136, 1336–1342. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872008001000016>
- Spinosa, J., Christiansen, P., Dickson, J. M., Lorenzetti, V., & Hardman, C. A. (2019). From Socioeconomic Disadvantage to Obesity: The Mediating Role of Psychological Distress and Emotional Eating. *Obesity*, 27(4), 559-564. <https://doi.org/10.1002/oby.22402>
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Allyn and Bacon.
- The World Medical Association. (1964). *Declaración de Helsinki de La AMM – Principios Éticos Para Las Investigaciones Médicas En Seres Humanos*. <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Wang, H., & Li, J. (2017). Positive Perfectionism, Negative Perfectionism and Emotional Eating: The Mediating Role of Stress. *Eating Behaviors*, 26, 45–49. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2016.12.012>
- Wilkinson, L.L., Rowe, A. C., Robinson, E., & Hardman, C. A. (2018). Explaining the Relationship Between Attachment Anxiety, Eating Behaviour and BMI. *Appetite*, 127, 214–222. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2018.04.029>



Zigmond, A. S., & Snaith, R. P. (1983). The Hospital Anxiety and Depression Scale. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 67(6), 361–370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>.

Zysberg, L. (2018). Emotional Intelligence, Anxiety, and Emotional Eating: A Deeper Insight into a Recently Reported Association? *Eating Behaviors*, 29, 128–131. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2018.04.001>

**Cómo citar este artículo:** Vazquez Vázquez, V. M., Bosques-Brugada, L. E., Guzmán-Saldaña, R. M. E., Lerma-Talamantes, A., & Franco-Paredes, K. (2022). Modelo empírico de la alimentación emocional en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicumex*, 12(1), 1–23, e462. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.462>



## Artículos

### La crianza permisiva como factor de riesgo para el maltrato infantil disciplinario

#### Permissive Parenting as a Risk Factor for Violent Discipline Toward Children

Salvador Aguirre Sandoval

Centro de Salud San Pedrito

#### Resumen

De manera paradigmática se considera que entre la permisividad y el maltrato disciplinario solo existe asociación negativa. En contraste, el objetivo de la investigación fue buscar una asociación positiva entre tipos de permisividad y maltrato disciplinario, así como una posible función de mediación desempeñada por las conductas problemáticas infantiles. Los participantes fueron 196 cuidadores primarios de menores en edad preescolar, que en el marco de un estudio transversal informaron sobre conductas problemáticas de los niños en casa y sobre sus propias prácticas educativas, específicamente sobre varios tipos de permisividad y maltrato disciplinario. Para evaluar la asociación entre permisividad y maltrato disciplinario, se aplicaron a los resultados pruebas de correlación lineal y, para evaluar una posible función mediadora desempeñada por las conductas problemáticas infantiles, se realizó modelamiento de ecuaciones estructurales. Se encontró correlación positiva y significativa entre la permisividad indulgente ejercida por el cuidador 1 y la severidad de maltrato ejercido por el cuidador 2. También, se encontró correlación positiva y significativa entre el desacuerdo normativo de ambos cuidadores y la frecuencia de maltrato que ejercen; además, se confirma un modelo de mediación en esas asociaciones a través de las conductas problemáticas infantiles. Se identifica entonces una cadena causal de fenómenos de crianza: la permisividad incrementa las conductas problemáticas en los niños, y estas conductas a su vez incrementan el maltrato disciplinario. Esto significa identificar un nuevo factor de riesgo, en virtud del cual puedan formularse estrategias complementarias en las tareas clínicas y preventivas de la crianza sin violencia.

*Palabras clave:* maltrato infantil, permisividad, violencia, conductas problemáticas, ecuaciones estructurales

#### Autor

Salvador Aguirre Sandoval, Servicio de psicología, Centro de Salud San Pedrito, Secretaría de Salud Jalisco.

Correo electrónico: [aguirre\\_s3@hotmail.com](mailto:aguirre_s3@hotmail.com)

## Abstract

Paradigmatically, there is only a negative association between permissiveness and violent discipline. The purpose of this study was to examine a positive association between types of permissiveness and violent discipline as well as the possible mediation function played by children's problem behaviors. The participants were 196 primary caregivers of preschool-age children, who in the frame of the transverse study reported on children's problem behaviors at home, and on their own parenting practices, specifically on various types of permissiveness and violent discipline. To assess the association between permissiveness and violent discipline, linear correlation tests were applied to the data, and to evaluate a possible mediating role played by childhood problem behaviors, a structural equation modeling was applied. A positive and significant correlation was found between the indulgent permissiveness exercised by caregiver 1 and the intensity of violent discipline exercised by caregiver 2. A positive and significant correlation was also found between the normative disagreements of both caregivers and their frequencies of violent discipline. A mediation model in these associations is partially confirmed, through children's problem behaviors. A causal chain of parenting phenomena is then identified: permissiveness increases problematic behaviors in children, and these behaviors in turn increase violent discipline. If these causal relationships are better established by more empirical evidence, complementary strategies could be formulated to advance the clinical and preventive tasks of nonviolent parenting.

*Key words:* child maltreatment, permissiveness, violence, problem behavior, structural equation modeling

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.449>

**Recibido** 27 – Mayo- 2021

**Aceptado** 15 – Marzo - 2022

**Publicado** 21 – Junio - 2022



## Introducción

El maltrato infantil se define como los abusos y la desatención de los que son objeto los menores de 18 años, e incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico: abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otro tipo que causen (o puedan causar) un daño a la salud, desarrollo o dignidad del niño, o poner en peligro su supervivencia, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2016b, párr. 2). A pesar de la muy amplia documentación científica que se ha desarrollado por décadas sobre el maltrato infantil, este fenómeno se mantiene como uno de los principales retos de salud pública de las sociedades contemporáneas, por su gran prevalencia y por sus profundas secuelas, y por constituir una práctica que en algunas de sus formas es culturalmente aceptada.

La United Nations Children's Fund (UNICEF, 2014), en un reporte basado en datos representativos de 190 países, señala que los niños sufren la violencia principalmente en forma de disciplina de parte de sus cuidadores primarios con la intención de desalentar conductas no deseables, utilizando para ello estrategias aversivas compuestas principalmente por formas de abuso físico y emocional. La prevalencia mundial del maltrato emocional infantil alcanza el 70 %, y el 60 % para castigos físicos. En México, La Encuesta Nacional de Niños, Niñas y Mujeres (Instituto Nacional de Salud Pública y UNICEF México, 2016) identificó que el 63 % de los niños, entre 1 y 14 años de edad, fue sometido a disciplina violenta, que implicó al menos una forma de castigo corporal o agresión psicológica por algún miembro adulto del hogar durante el mes anterior a la encuesta (prevalencia mensual).

Las secuelas del maltrato infantil son tan diversas que la OMS (2016a) desarrolló una clasificación de ellas por grandes categorías: lesiones físicas, secuelas de salud mental, enfermedades no transmisibles y sus comportamientos de riesgo, enfermedades transmisibles y sus comportamientos de riesgo, y salud de la madre y el niño. En estudios concretos, respecto a la salud mental, se ha encontrado que el maltrato infantil se relaciona con afectaciones muy diversas, como el déficit del desarrollo neurológico, cognitivo y



académico (Tarullo, 2012), las conductas externalizantes y antisociales (Vite Sierra y Pérez Vega, 2014) y con las conductas internalizantes y depresión (Salirrosas-Alegría y Saavedra-Castillo, 2014). En síntesis, el maltrato infantil es una auténtica matriz principal de patología.

Por otro lado, para proporcionar un contexto teórico de la segunda variable de interés en el presente estudio —la permisividad— describimos muy brevemente el influyente modelo sobre la socialización del niño denominado *estilos parentales* (MacCoby y Martin, 1983; Baumrind, 1996, 2005), el cual establece cuatro patrones básicos en el ejercicio de la paternidad que surgen de la diversa combinación de dos factores ortogonales (control y afecto): el estilo autoritario (alto control y bajo afecto), el autoritativo (alto control y alto afecto), el permisivo indulgente (bajo control y alto afecto) y el permisivo negligente (bajo control y bajo afecto). Por tanto, la permisividad se caracteriza por el bajo nivel del factor control (*demandingness*) de los cuidadores a los niños en el proceso de socialización, factor que tiene los siguientes componentes: confrontación (capacidad de afrontar abiertamente conflictos con el niño, con la finalidad de controlar su conducta), monitoreo (seguimiento cercano de expectativas y lineamientos) y disciplina consistente (uso contingente de reforzamiento positivo o negativo posterior a la conducta infantil deseable o prohibida).

La *permisividad indulgente*, definida con más amplitud, significa una normatividad laxa en el cuidador, evitación sistemática en la afirmación de la autoridad y de la imposición de restricciones, pocas exigencias de maduración, escaso uso de castigos, amplia tolerancia y actitud benigna hacia los impulsos de los hijos (Baumrind, 1966, 1994, 2005; Baumrind y Black, 1967). Por lo cual, desde su misma caracterización teórica, la permisividad indulgente se encuentra negativamente asociada a la disciplina en general y a la disciplina maltratante en particular, mientras que en el presente estudio se hipotetiza una relación positiva. Probablemente debido al carácter axiomático de esa asociación en el marco conceptual de los estilos parentales, se ha obviado la investigación empírica sobre la dinámica entre las variables y muy pocos estudios pueden encontrarse. No obstante, algunos trabajos han encontrado que los padres indulgentes



también utilizan disciplina física (más del 50 % de ellos), aunque es el estilo de paternidad que la utiliza en menor proporción (Baumrind *et al.*, 2010; Gunnoe, 2013). Además, los padres indulgentes generan de manera significativa abuso emocional hacia los hijos, solo superados por los padres autoritarios (Yu *et al.*, 2019); el estilo indulgente establece correlaciones consistentemente negativas con varias formas de abuso, mientras que el estilo autoritario, correlaciones consistentemente positivas (Bahmani *et al.*, 2022). Solo uno de los estudios identificados (Rodríguez, 2010) partió de la hipótesis de la indulgencia como un factor de riesgo para el maltrato infantil, hipótesis que resultó confirmada. Estos resultados, aunque escasos, heterogéneos y de difícil interpretación, señalan que la relación entre estas variables puede no ser tan simple y unívoca como se ha establecido previamente en la teoría.

Otra forma deficitaria de control disciplinario, desde el enfoque de las prácticas educativas, es la inconsistencia o *disciplina inconsistente*, conceptualizada como la falta de seguimiento y firmeza de los cuidadores en la disciplina que ellos mismos establecen (Shelton *et al.*, 1996; Halgunseth *et al.*, 2013). Respecto a ella, existen antecedentes consistentes de una asociación positiva con diversas formas de castigos (Baumrind y Black, 1967; Baumrind 1996).

Una tercera forma de normatividad deficitaria aquí incluida es el *desacuerdo normativo* (Sturge-Apple *et al.*, 2006; Perales-Blum y Loredó, 2015), que significa una discordancia entre cuidadores en el dominio del control, que causa contradicciones o anulaciones recíprocas de sus normas, produciendo una situación de normatividad inestable muy similar a la que ocurre en la disciplina inconsistente, solo que interpretada a dúo. Sobre esta tercera forma de permisividad no se encontraron antecedentes en la literatura de asociación con maltrato infantil, ni en sentido negativo (como señala la ortodoxia en la permisividad indulgente) ni positivo (como en la disciplina inconsistente).

En síntesis, el bajo nivel de control parental significa en la permisividad indulgente que el cuidador presenta pocas normas y exigencias; en la disciplina inconsistente, que el cuidador no sostiene las normas y



exigencias que primero estableció; en el desacuerdo normativo, que un cuidador cancela las normas y exigencias del otro cuidador. Los tres mecanismos producen la ausencia de una norma confiable y eficaz en la contención y conducción de la conducta del niño, ya sea por un marco normativo demasiado amplio o por uno sin seguimiento y no contingente. Estas variantes de déficit normativo también comparten la importante característica de producir un aumento de conductas problemáticas infantiles: la permisividad indulgente se asocia positivamente con rompimiento de reglas y con conducta agresiva en el niño (Moreno *et al.*, 2020); la disciplina inconsistente se asocia con impulsividad en el niño (Hernández López *et al.*, 2008) y con comportamientos disruptivos (Cornell y Frick, 2007); el desacuerdo normativo se asocia con el aumento de conductas externalizantes en los menores (Jiménez-Barbero *et al.*, 2016). Todo lo cual muy probablemente se explica por el principio enunciado por Baumrind: “la autorregulación y habilidades de planeación ocurren como una transformación por el aprendizaje de reglas en la interacción social” (1996, p. 408).

Respecto a las conductas problemáticas infantiles que acabamos de identificar como secuelas de la permisividad y que son la tercera variable de interés en este estudio, se definen como aquellas que confrontan al sujeto “con el encuadre normativo y de convivencia previsto” (March, 2007, p. 217) y como aquellas que “suelen generar dificultades entre los padres y los hijos, con los pares y con otros” (Gómez *et al.*, 2014, p. 177). En un sentido similar, son definidas también cuando alcanzan un grado psicopatológico: “[aquellas que] promueven que el individuo se involucre en conflicto con las normas sociales o las figuras de autoridad” (American Psychiatric Association, 2013, p. 461); esta generación de conflicto las convierte en un factor de riesgo identificado para maltrato infantil disciplinario (Muñoz-Rivas *et al.*, 2008; Rodríguez, 2010; OMS y Sociedad Internacional para la Prevención del Maltrato y el Abandono de los Niños, 2009). Las conductas problemáticas seleccionadas en el presente estudio son berrinches, agresiones y desobediencia, que son las más frecuentemente encontradas en un estudio previo en niños de la comunidad estudiada, además de ser las



que principalmente motivaron sanciones maltratantes de parte de los cuidadores primarios (Aguirre Sandoval *et al.*, 2018).

En síntesis, se busca una asociación positiva entre variantes de crianza permisiva y maltrato infantil con fines disciplinarios (hipótesis 1), asociación que suponemos indirecta y mediada por las conductas problemáticas de los niños (hipótesis 2), ya que la permisividad genera conductas problemáticas, las que llevan al conflicto entre niños y cuidadores, aumentando la probabilidad de maltrato disciplinario.

## **Metodología**

### **Diseño del estudio**

Se diseñó un estudio cuantitativo y transversal analítico, en el que se estudian un grupo de variables en una población mediante una serie de instrumentos con escalas continuas y ordinales, en un corte temporal único, y los resultados son procesados mediante pruebas de estadística inferencial.

### **Participantes**

En una primera fase de elección de conglomerados, mediante un muestreo intencional, se incluyeron 5 centros de educación preescolar. En ellos se invitó a participar como informante a un cuidador primario adulto de cada niño inscrito; este último debía contar con las siguientes características: entre 3 y 6 años de edad, sin afectaciones crónicas identificadas de salud física o mental, y cuya familia contara cuando menos con dos cuidadores primarios adultos. Se utilizó fórmula de determinación del tamaño muestral para calcular la significación del coeficiente de correlación lineal (Pértegas Díaz y Pita Fernández, 2001). El tamaño mínimo de la muestra se estableció en 124 participantes. La muestra final se compuso por 196 cuidadores primarios adultos que aceptaron participar en el estudio, representando a 196 distintas familias.

### **Lugar**

Los centros de educación preescolar pertenecen al municipio de San Pedro Tlaquepaque, Jalisco, México, todos ellos en la colonia Residencial la Soledad, de clase media, bien urbanizada, con suficientes



servicios públicos, con una población con escolaridad promedio de 10.42 años, y con una desocupación del 1.2 % ([Instituto de Información Estadística y Geográfica del Estado de Jalisco, 2015](#)). La información del presente estudio fue recogida entre octubre de 2019 y marzo de 2020, en aulas de los propios preescolares.

### **Instrumentos**

Se diseñaron 3 preguntas dirigidas a cuidadores para medir las conductas problemáticas más frecuentes encontradas en un estudio previo en niños de la misma comunidad (Aguirre Sandoval *et al.*, 2018): berrinches, agresiones y desobediencia. Las dos primeras se midieron mediante su frecuencia en un lapso de tiempo (día, semana o mes), luego convertida en frecuencia diaria. La desobediencia se midió por su proporción de ocurrencia en cada 10 órdenes recibidas. El conjunto obtuvo en el presente estudio un alfa de Cronbach de .736.

El Cuestionario Estilos Educativos Parentales (Gómez *et al.*, 2012) evalúa prácticas de crianza mediante 5 escalas y un total de 110 ítems, con un formato de respuesta tipo Likert (de 0= rara vez a 3= la mayoría de las veces). Presenta una fiabilidad global elevada (alfa de Cronbach 0.92), una validez de constructo con valores óptimos y una varianza explicada total de 62.54 %.

Para evaluar en el presente estudio la variable *permissividad indulgente*, se utilizaron 4 de los 6 ítems del factor *permissividad* del instrumento anteriormente mencionado, descartando 2 ítems debido a que estos generaron algunas dificultades de comprensión en informantes durante los pilotajes. Uno de los ítems utilizados es “Permito a mi hijo que haga lo que quiera con tal de no discutir o con tal de que sea feliz”. Los valores ordinales de las respuestas se sumaron para obtener una puntuación directa. La selección obtuvo en el presente estudio un alfa de Cronbach de .683 cuando el cuidador informante evalúa al cuidador principal, y de .746 cuando evalúa al segundo cuidador principal.

Para evaluar la variable *disciplina inconsistente* se utilizó el factor *inconsistencia* del instrumento ya mencionado, compuesto por 4 ítems. Por ejemplo: “Cuando mi hijo llora y se enfada acaba consiguiendo



lo quiere”. Los valores ordinales de las respuestas se sumaron para obtener una puntuación directa. El factor obtuvo en el presente estudio un alfa de Cronbach de .751 cuando el cuidador informante evalúa al cuidador principal, y de .825 cuando evalúa al segundo cuidador primario.

Para la medición de la variable *desacuerdo normativo* en el presente estudio se diseñó una pregunta dirigida al cuidador primario sobre la ocurrencia de hechos de contradicción entre cuidadores respecto a reglas y castigos impuestos al niño: “¿Contradigo las reglas del otro cuidador de mi hijo, por ejemplo, permito al niño hacer lo que ya le habían prohibido o le levanto castigos que le habían impuesto?”. Se responde de acuerdo al número de ocasiones en que ocurrió el fenómeno durante un lapso de tiempo, que posteriormente se convierte en frecuencia diaria. Los parámetros de validez de constructo que se obtuvieron para esta pregunta en el presente estudio son las altas correlaciones que estableció con las conductas problemáticas infantiles, asociación prevista por la bibliografía.

La Escala Breves Tácticas de Conflicto Padres-Hijos (CTSPCS) es un instrumento de medición del maltrato infantil con fines disciplinarios para múltiples informantes (Straus & Mattingly, 2007). Se compone de 5 sub escalas de 2 ítems cada una: castigo corporal, abuso físico, agresión psicológica, negligencia, y disciplina no violenta. Para evaluar frecuencia de maltrato, cada ítem es respondido mediante una escala ordinal de 7 categorías, que van de 0 (“esto nunca ha pasado”) hasta 6 (“más de 20 veces en el año pasado”). Para evaluar severidad de maltrato establece 3 niveles: 0 = solo agresión psicológica; 1 = castigo corporal pero no abuso físico; 2 = abuso físico. Respecto a pruebas de sensibilidad, las diferentes sub escalas obtuvieron una tasa de prevalencia entre el 80 y el 96 % respecto a la obtenida por la versión completa. En pruebas de validez concurrente, identificó similares niveles de frecuencia y de severidad, con una correlación general  $r = .88$ . En validez de constructo obtuvo similares patrones de correlación con variables demográficas relevantes y factores de riesgo.



En el presente estudio, se implementaron algunas modificaciones: se añadió un ítem tomado de la versión completa, perteneciente a la escala de agresión psicológica (grita a su hijo); no se utilizó la subescala de negligencia; la frecuencia de maltrato fue interrogada como número de eventos ocurridos en un lapso de tiempo, luego convertida en frecuencia diaria; esto es, en una escala continua. Los ítems de la prueba en el presente estudio obtuvieron un alfa de Cronbach de .764 cuando el cuidador informante evalúa al cuidador principal y de .578 cuando evalúa al segundo cuidador primario.

### **Procedimiento**

Para obtener la participación y colaboración de los directivos de centros preescolares, el investigador realizó ante ellos una presentación amplia sobre el protocolo de investigación. Posteriormente, se organizó una reunión por grupos con los cuidadores primarios, donde se les proporcionó la descripción amplia del protocolo y se les invitó a participar, especificando los criterios de inclusión de niños y familias, enfatizando el carácter voluntario de su participación y describiendo los mecanismos que garantizarían la confidencialidad de la información suministrada, lo que reduce la probabilidad del sesgo de deseabilidad social.

A continuación, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los cuidadores que así lo decidían. Finalmente, acompañados por las indicaciones detalladas del investigador sobre los parámetros de respuesta para cada instrumento, los cuidadores procedieron a responder el cuestionario de manera grupal, compuesto por un total de 21 reactivos (3 de conductas problemáticas, 4 de permisividad indulgente, 4 de disciplina inconsistente, 1 de desacuerdo normativo y 9 de maltrato disciplinario), todo ello en una sola sesión de aproximadamente 40 minutos de duración. Al cuidador informante, uno por familia y que debía ser uno de los dos cuidadores primarios, se le enfatizó que al responder el instrumento sobre las conductas infantiles considerara exclusivamente al niño matriculado en el grupo que motivó la reunión, y se le solicitó que al responder los instrumentos sobre las conductas parentales diera una respuesta sobre su propia conducta



y otra respuesta sobre la conducta del otro cuidador, con lo que estos instrumentos se respondieron como autoinforme y como informe.

### **Análisis estadístico**

El estudio contiene tres constructos en los cuales se agrupan ocho variables. El constructo *crianza permisiva* se compone de las variables permisividad indulgente, disciplina inconsistente y desacuerdo normativo, que en el presente marco teórico ocupan la posición de variables independientes; el constructo *maltrato disciplinario* se compone de las variables frecuencia de maltrato y severidad de maltrato, que ocupan la posición de variables dependientes; y el constructo *conductas problemáticas infantiles* se compone de las variables berrinches, agresiones y desobediencia, que ocupan la posición de variables mediadoras. Estos grupos de variables principales se encuentran en escala continua, excepto severidad de maltrato, que se encuentra en escala ordinal. Existe otro grupo de variables, demográficas, como *sexo del menor* y *parentesco de informantes y cuidadores* en escala nominal.

Para evaluar un modelo de efectos mediadores, de acuerdo a Holmbeck (1997), se requiere que: la variable independiente o exógena (*A*) esté asociada significativamente con la variable mediadora (*B*); la variable independiente (*A*) esté asociada significativamente con la variable dependiente o endógena (*C*); y que la variable mediadora (*B*) esté asociada significativamente con la variable dependiente (*C*). Esto es, que debe haber asociaciones lineales significativas entre las tres variables.

Por consiguiente, se calcularon correlaciones lineales, mediante la prueba *r* de Pearson (en variables continuas) o rho de Spearman (en variables ordinales), entre las variables de los tres constructos definidos, estableciéndose el valor 0.05 como el mínimo aceptable de significancia estadística. Posteriormente, para identificar el probable efecto mediador, se implementó un análisis jerárquico de 4 pasos mediante modelamiento de ecuaciones estructurales (Holmbeck, 1997), del cual se presentan los estimadores básicos recomendados por Kline (2016), tanto simultáneos como de ecuación individual: coeficientes de trayectoria



(en su forma estandarizada) y su significancia estadística (igual o menor de 0.05); grados de libertad,  $X^2$ , RMSEA, SRMR y CFI. Se añade también el cálculo de varianza explicada para cada coeficiente de trayectoria.

Se muestran en el presente documento tres modelos parcialmente latentes que presentaron mejor ajuste. En ellos, la variable *A* es observada, la variable *B* es latente, compuesta por, cuando menos, 2 indicadores y la variable *C* es observada.

Para el modelamiento de ecuaciones estructurales, se utilizó el programa estadístico Onyx versión 1.0, y para el resto de análisis estadísticos, el programa SPSS versión 21.0, con auxilio de programas de bases de datos.

### **Consideraciones éticas**

El protocolo de investigación obtuvo dictámenes aprobatorios de las Comisiones de Investigación y Ética de la Secretaría de Salud Jalisco, por lo cual se incorporó al Registro Estatal de Investigación con el número 21/RXII-JAL/2019. Asimismo, los criterios éticos del estudio se encuentran en concordancia con la Declaración de Helsinki, revisada en 2013.

### **Resultados**

Los menores sobre los que se obtuvo información presentaron una media de edad de 4.47 años, con una desviación estándar de .675; el 52 % de ellos ( $n = 102$ ) fueron hombres. En cuanto a los cuidadores, su escolaridad formal, comenzando a contabilizar a partir de la educación primaria, tuvo una media de 11.7 años para el cuidador principal y una media de 11.1 años para el segundo cuidador primario. El cuidador que proporcionó la información fue principalmente la madre (87.8 %), seguido por el padre (6.6 %) y la abuela (4.1 %). De acuerdo a esa información, el cuidador principal es la propia madre (89.8 %), seguida de la abuela (7.7 %). El papel de segundo cuidador primario lo ocupan el padre (65.3 %), la abuela (21.4 %), la madre (8.2 %).



De las 24 correlaciones calculadas entre las variables de permisividad y las variables de maltrato, seis de ellas son significativas (25 %), pero solo cuatro de ellas poseen el signo positivo de nuestra hipótesis (16 %), como se observa en la Tabla 1, asociando la variable *permisividad indulgente* con *severidad de maltrato*, y la variable *desacuerdo normativo* con *frecuencia de maltrato*.

**Tabla 1**

*Correlaciones entre las variables de permisividad y maltrato*

Variables	Frecuencia de maltrato cuidador 1	Frecuencia de maltrato cuidador 2	Severidad de maltrato cuidador 1	Severidad de maltrato cuidador 2
Permisividad indulgente cuidador 1	.036	.056	.059	.142*
Permisividad indulgente cuidador 2	.026	.029	-.079	-.176*
Disciplina inconsistente cuidador 1	.052	.049	-.028	.097
Disciplina inconsistente cuidador 2	.048	.006	-.071	-.145*
Desacuerdo normativo cuidador 1	.243**	.225**	.126	.089
Desacuerdo normativo cuidador 2	.292**	.081	-.086	-.126

Fuente: Elaboración propia.

\* La correlación es significativa al nivel .05

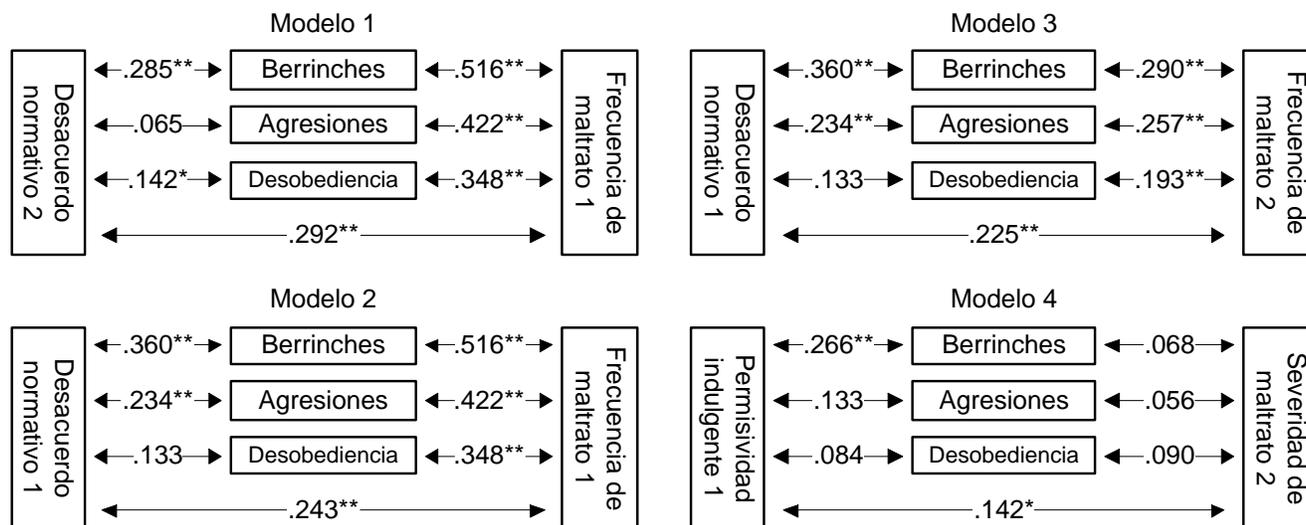
\*\*La correlación es significativa al nivel .01

Se puso a prueba el modelo de efectos mediadores entre las cuatro correlaciones positivas y significativas anteriores, pero solo si se identificó que al menos una de las variables mediadoras (conductas problemáticas) establece simultáneamente correlaciones significativas con la variable exógena (permisividad) y con la variable endógena (maltrato), estableciendo así el puente para la influencia indirecta. Para evaluar este criterio se elaboran cuatro modelos (figura 1), pero el modelo número 4 (entre permisividad indulgente del cuidador 1 y la severidad de maltrato del cuidador 2) no cumple el requisito recién descrito, mientras los primeros tres modelos avanzan a un modelamiento de ecuaciones estructurales.



**Figura 1**

*Correlaciones de las variables conductas problemáticas*



Fuente: Elaboración propia.

\* La correlación es significativa al nivel .05

\*\*La correlación es significativa al nivel .01

Modelo 1 de ecuaciones estructurales:

- Variable A (independiente y observada): desacuerdo normativo cuidador 2.
- Variable B (mediadora y latente): berrinches y desobediencia.
- Variable C (dependiente y observada): frecuencia de maltrato cuidador 1.



**Tabla 2***Modelo 1 de efectos mediadores entre variables*

Paso	Especificación	Estimadores de ecuación individual <sup>a b</sup>			Estimadores simultáneos					
		Coefficiente v	Coefficiente w	Coefficiente x	G.L.	X <sup>2</sup>	RMSEA	SRMR	CFI	X <sup>2D</sup>
1	A→C	.290**(8.4%)	-	-	0	0.0	0.0	0.0	1.0	-
2	A→B→C	-	.390**(15.2%)	.780**(60.8%)	2	.718	0.0	.013	1.0	-
3	A→B→C más A→C como parámetro fijo	0.0	.390**(15.2%)	.780**(60.8%)	2	.718	0.0	.013	1.0	-
4	A→B→C más A→C como parámetro libre	-.050 (0.0%)	.420**(17.6%)	.830**(68.8%)	1	.468	0.0	.012	1.0	0.25

Fuente: Elaboración propia.

<sup>a</sup> Los coeficientes de trayectoria son presentados en su forma estandarizada (equivalente de r).

<sup>b</sup> Entre paréntesis se presenta el porcentaje de la varianza explicada.

\*\*La correlación es significativa al nivel .01.

En este modelo, los coeficientes de las trayectorias  $v$ ,  $w$ ,  $x$  en los pasos 1 y 2, para estimar la asociación entre las tres variables, son todos significativos en la dirección predicha. En el paso 1, el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente; esto es, el efecto de  $A$  sobre  $C$ , es .290;  $p = .01$ . Y, en el paso 4, controlando la variable mediadora, el coeficiente de la misma trayectoria se reduce a -.050, perdiendo también toda significancia estadística, por lo que el efecto de  $A$  sobre  $C$  es puramente indirecto. Los estimadores simultáneos muestran valores de ajuste global adecuados en los 4 pasos:  $X^2$  es consistentemente menor que los grados de libertad;  $RMSEA$  muestra en todos los pasos un valor de ajuste perfecto;  $SRMR$  también muestra solo valores bajos;  $CFI$  muestra solo valores de ajuste perfecto. También, se cumple la condición de una mejoría mínima en el grado de ajuste del modelo completo en el paso 4, cuando la trayectoria  $v$  se libera, respecto al paso 3, cuando  $v$  se encuentra como parámetro fijo en cero, ya que  $X^2$  pasa de .718 (con 2 grados de libertad) a .468 (con 1 grado de libertad) con un diferencial de 0.25.

Modelo 2 de ecuaciones estructurales:

- Variable  $A$  (independiente y observada): desacuerdo normativo cuidador 1.



- Variable *B* (mediadora y latente): berrinches y agresiones.
- Variable *C* (dependiente y observada): frecuencia de maltrato cuidador 1.

**Tabla 3***Modelo 2 de efectos mediadores entre variables*

Paso	Especificación	Estimadores de ecuación individual <sup>a b</sup>			Estimadores simultáneos					
		Coefficiente <i>v</i>	Coefficiente <i>w</i>	Coefficiente <i>x</i>	G.L.	$\chi^2$	RMSEA	SRMR	CFI	$\chi^{2D}$
1	A→C	.240**(5.7%)	-	-	0	0.0	0.0	0.0	1.0	-
2	A→B→C	-	.400**(16%)	.600**(36%)	2	.919	0.0	.013	1.0	-
3	A→B→C más A→C como parámetro fijo	0.0	.400**(16%)	.600**(36%)	2	.919	0.0	.013	1.0	-
4	A→B→C más A→C como parámetro libre	.010 (.01%)	.400**(16%)	.590**(34.8%)	1	.903	0.0	.013	1.0	.016

Fuente: Elaboración propia.

<sup>a</sup> Los coeficientes de trayectoria son presentados en su forma estandarizada (equivalente de *r*).<sup>b</sup> Entre paréntesis se presenta el porcentaje de la varianza explicada.

\*\*La correlación es significativa al nivel .01.

En este modelo, los coeficientes de las trayectorias *v*, *w*, *x* en los pasos 1 y 2, para estimar la asociación entre las tres variables, son todos significativos en la dirección predicha. En el paso 1, el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente, esto es, el efecto de *A* sobre *C* es .240;  $p = .01$ . Y, en el paso 4, controlando la variable mediadora, el efecto se reduce a .010, perdiendo también toda significancia estadística, por lo que el efecto indirecto de *A* sobre *C* es casi completo (.230). Los estimadores simultáneos muestran valores de ajuste global adecuados en los 4 pasos:  $\chi^2$  es consistentemente menor que los grados de libertad; *RMSEA* muestra solo valores de ajuste perfecto; *SRMR* muestra valores bajos; *CFI* muestra solo valores de ajuste perfecto. Además, se cumple la condición de una mejoría mínima en el grado de ajuste del modelo completo en el paso 4, cuando la trayectoria *v* se libera, respecto al paso 3, cuando *v* se encuentra como parámetro fijo en cero, ya que  $\chi^2$  pasa de .919 (con 2 grados de libertad) a .903 (con 1 grado de libertad) con un diferencial de .016.



Modelo 3 de ecuaciones estructurales:

- Variable *A* (independiente y observada): desacuerdo normativo cuidador 1.
- Variable *B* (mediadora y latente): desobediencia, berrinches y agresiones.
- Variable *C* (dependiente y observada): frecuencia de maltrato cuidador 2.

Se añadió el indicador desobediencia a la variable *B* con fines netamente estadísticos, debido a que mejoran los valores de ajuste.

**Tabla 4**

*Modelo 3 de efectos mediadores entre variables*

Paso	Especificación	Estimadores de ecuación individual <sup>a b</sup>			Estimadores simultáneos					
		Coefficiente <i>v</i>	Coefficiente <i>w</i>	Coefficiente <i>x</i>	G.L	$\chi^2$	RMSE A	SRM R	CF I	$\chi^2$ <sup>D</sup>
1	A→C	.220**(4.8%)	-	-	0	0.0	0.0	0.0	1.0	-
2	A→B→C	-	.410**(16.8%)	.370**(13.6%)	5	4.75	0.0	.031	1.0	-
3	A→B→C más A→C como parámetro fijo	0.0	.410**(16.8%)	.370**(13.6%)	5	4.75	0.0	.031	1.0	1.6
4	A→B→C más A→C como parámetro libre	.100 (1%)	.400**(16%)	.310**(9.6%)	4	3.06	0.0	.024	1.0	9

Fuente: Elaboración propia.

<sup>a</sup> Los coeficientes de trayectoria son presentados en su forma estandarizada (equivalente de *r*).

<sup>b</sup> Entre paréntesis se presenta el porcentaje de la varianza explicada.

\*\*La correlación es significativa al nivel .01.

En este modelo, los coeficientes de las trayectorias *v*, *w*, *x* en los pasos 1 y 2, para estimar la asociación entre las tres variables, son todos significativos en la dirección predicha. En el paso 1, el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente; esto es, el efecto de *A* sobre *C*, es .220;  $p = .01$ . Y, en el paso 4, controlando la variable mediadora, el coeficiente de la misma trayectoria se reduce a .100, perdiendo su significancia estadística, por lo que el tamaño del efecto indirecto de *A* sobre *C* es .120. Los estimadores simultáneos muestran valores de ajuste global adecuados en los 4 pasos:  $\chi^2$  es consistentemente



menor que los grados de libertad; *RMSEA* muestra en todos los pasos un valor de ajuste perfecto; *SRMR* muestra valores bajos; *CFI* muestra solo valores de ajuste perfecto. Asimismo, se cumple la condición de una mejoría mínima en el grado de ajuste del modelo completo en el paso 4, cuando la trayectoria  $\nu$  se libera, respecto al paso 3, cuando  $\nu$  se encuentra como parámetro fijo en cero, ya que  $X^2$  pasa de 4.75 (con 5 grados de libertad) a 3.06 (con 4 grado de libertad) con un diferencial de 1.69.

## Discusión

El presente trabajo plantea que la crianza permisiva que se ejerce sobre los niños constituye un factor de riesgo para maltrato disciplinario (hipótesis 1), pero indirectamente, ya que la permisividad genera conductas problemáticas en los menores, que luego suscitan corrección de parte de los mismos cuidadores (hipótesis 2). Bajo la categoría de crianza permisiva se agrupó una serie de fenómenos que ocurren en el proceso de socialización, que consisten en un déficit del control parental y que generan un déficit del autocontrol infantil. Los resultados muestran correlación positiva y significativa de la *permisividad indulgente* con la *severidad de maltrato*, y del *desacuerdo normativo* con la *frecuencia de maltrato*, lo que confirma parcialmente la primera hipótesis del trabajo. Aunado a esto, se encuentra que dichas asociaciones entre permisividad y maltrato son parcial o completamente mediadas por conductas problemáticas infantiles, lo que confirma la segunda hipótesis del trabajo. Aunque esas asociaciones entre permisividad y maltrato presentan una potencia baja, con una  $r$  entre .142 y .292.

Entre *permisividad indulgente* y *severidad de maltrato* se encontró una asociación significativa con signo negativo, lo que está en concordancia con el supuesto dogmático de la relación exclusivamente negativa entre esos dos fenómenos de la crianza (Baumrind, 1994, 1996, 2005). Sin embargo, se encontró también una asociación significativa con signo positivo, lo que apoya nuestra hipótesis de trabajo y contradice, pero solo en cierta forma, al supuesto dogmático, pues esta relación positiva que se identificó fue *cruzada*, esto es, la indulgencia de uno de los cuidadores se asocia con la severidad del otro cuidador del



mismo niño, pero no con su propia severidad. Otros autores han reportado asociaciones positivas entre la permisividad indulgente y el maltrato infantil (Bahmani *et al.*, 2022; Rodríguez, 2010; Yu *et al.*, 2019), lo que señala la necesidad de más estudios que aclaren este aspecto del proceso de socialización.

En cambio, en el presente estudio no se encontró asociación positiva entre *disciplina inconsistente* y *maltrato disciplinario*, ya documentada anteriormente (Baumrind y Black, 1967; Baumrind, 1996), sino que se encontró entre esas variables una asociación significativa con signo negativo, contradiciendo tanto nuestra hipótesis como los resultados clásicos. Una probable explicación es la poca concordancia que se ha identificado y documentado entre diversos instrumentos que evalúan estilos parentales (Osorio y González-Cámara, 2016), de lo cual resulta fortalecida la recomendación general de revisar y cotejar, de manera exhaustiva, los instrumentos seleccionados con aquellos utilizados en los estudios anteriores que nos servirán de referencia, al menos cuando exista información suficiente sobre ellos.

Cabe también señalar que en los estudios de la autora fundacional Baumrind, consistentemente desde los iniciales hasta los de mayor madurez (1996, 2010), la *disciplina inconsistente* nunca fue conceptualizada como un tipo de permisividad y el *castigo físico* no fue conceptualizado como una forma de maltrato, negándosele incluso su potencial patogénico inherente. De hecho, ella consideraba que el paradigma del maltrato infantil era distinto y externo a su paradigma de estilos parentales; y que los puentes entre ellos deberían de tenderse de manera cuidadosa (Baumrind, 1994). Puentes que aún hoy parecen escasos, probablemente por ese grado subyacente de discrepancia conceptual.

El *desacuerdo normativo* se mostró como la forma de permisividad con la influencia más consistente y alta sobre el *maltrato disciplinario*, ya que tres de las cuatro correlaciones calculadas entre estas variables fueron significativas y de signo positivo, de lo cual no se encontró antecedentes en la literatura revisada, aunque sí se ha reportado que el *desacuerdo normativo* entre los cuidadores tiene repercusiones muy severas en la salud mental de los niños (Rodríguez Serrano *et al.*, 2009), efecto que probablemente se



explique por el papel de esta permisividad en la generación de violencia que aquí se documenta. Es pertinente mencionar que, de acuerdo a los datos obtenidos, el escenario más patogénico es aquel cuando el cuidador 2 (preponderantemente el padre) contradice la disciplina del cuidador 1 (preponderantemente la madre), lo que produce la mayor frecuencia de maltrato sobre el niño de parte del cuidador 1.

Por otro lado, no se encontraron estudios previos sobre la mediación aquí identificada de conductas problemáticas infantiles en una asociación positiva entre permisividad y maltrato disciplinario, aunque este resultado puede interpretarse en concordancia con los estudios que señalan a las conductas problemáticas de los niños como un factor de riesgo para el maltrato disciplinario de parte de sus cuidadores, ello sin menoscabo de la dirección causal inversa: que el maltrato disciplinario incrementa las conductas problemáticas en los niños, dirección de la influencia ampliamente documentada y que tiene pleno sentido en el marco conceptual del abuso infantil. La propia Baumrind expresaba (1994) que las conductas problemáticas pueden ser tanto causa como consecuencia del maltrato infantil, aunque con muy poca probabilidad son la causa primaria.

Una limitación del presente estudio es la no aleatoriedad de la selección de los conglomerados (preescolares), así como la brevedad del tamaño final de la muestra (número de conglomerados y número de cuidadores informantes), lo cual hace que la muestra no sea representativa de algún estrato poblacional. Otra limitación fue la utilización de algunos reactivos creados *ad hoc* para el propio estudio, carentes por lo tanto de validación previa.

## Conclusiones

Los resultados del presente estudio, y de otros estudios aquí citados, muestran que la relación entre la permisividad indulgente y el maltrato disciplinario no es tan clara, simple y unívocamente negativa como tradicionalmente se asume dentro del modelo de los estilos de crianza; asunción paradigmática que ha colocado este tema en un punto ciego teórico, por lo que se requiere más investigación, diseñada



especialmente para aclararlo. Consideramos que toda forma de permisividad amerita ser investigada, por constituir una anomalía en el dominio del control parental y una disfunción en el ejercicio de la crianza.

Al aplicar el modelamiento de ecuaciones estructurales para analizar el fenómeno del desacuerdo normativo, hemos identificado ciertas secuencias de interacción familiar: los cuidadores, mediante este tipo de práctica permisiva, generan conductas problemáticas en los niños, que luego los mismos cuidadores intentan controlar mediante maltrato disciplinario, lo cual exagera aún más las conductas problemáticas. Destacamos así la disfunción de esta dinámica familiar y la situación paradójica de los menores, a quienes los cuidadores castigan por las conductas problemáticas doblemente generadas por sus propias prácticas educativas ineficaces.

Cuando hablamos entonces del desacuerdo normativo entre cuidadores, hablamos de un factor de riesgo para maltrato infantil no previamente identificado, lo cual abre la posibilidad de desarrollar nuevas estrategias para la atención y la prevención. Si se ofrece a los padres una intervención preventiva o correctiva estándar, aunque existen diversos modelos con diversos grados de eficacia, las anomalías en el dominio del control parental, si existen en la familia, continuarán ejerciendo de manera indirecta y velada una influencia para el incremento del maltrato al niño. Ciertamente la evidencia aquí presentada es incipiente, pero señala con nitidez suficiente la pertinencia de continuar investigando, y de establecer, con evidencia más abundante y más sólida, el papel que desempeñan estos factores de riesgo, así como la necesidad de incrementar la búsqueda de otros factores de riesgo específicos, probablemente ocultos en la disfunción familiar y en el funcionamiento psíquico de los cuidadores, siempre con el propósito de avanzar hacia el alto objetivo de una infancia sin violencia.

## **Conflicto de intereses**

El autor declara que no hay conflicto de intereses



## Financiamiento

-

## Agradecimientos

A las autoridades de la Región Sanitaria XII Centro-Tlaquepaque por el apoyo administrativo otorgado; a los directivos de los centros preescolares y padres de familia por su participación entusiasta.

## Referencias

- Aguirre Sandoval, S., Velasco Lozano, E., & Rodríguez Santos, S. V. (2018). Prevalencia de maltrato en menores de 5 años a quienes se les aplica la prueba EDI, afiliados al Programa Prospera en el municipio de San Pedro Tlaquepaque en 2017. *Salud Jalisco, 14*, 70–86.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/saljalisco/sj-2018/sj182b.pdf>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Fifth Edition). Autor.
- Bahmani, T., Naseri, N. S. & Fariborzi, E. (2022). Relation of Parenting Child Abuse Based on Attachment Styles, Parenting Styles, and Parental Addictions. *Current Psychology*, 1–15.  
<https://doi.org/10.1007/s12144-021-02667-7>
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development, 37*(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1994). The Social Context of Child Maltreatment. *Family Relations, 43*(4), 360-368.  
<https://doi.org/10.2307/585365>
- Baumrind, D. (1996). The Discipline Controversy Revisited. *Family Relations, 45*(4), 405-414.  
<https://doi.org/10.2307/585170>
- Baumrind, D. (2005). Patterns of Parental Authority and Adolescent Autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development, (108)*, 61–69. <https://doi.org/10.1002/cd.128>



- Baumrind, D., y Black, A. E. (1967). Socialization Practices Associated with Dimensions of Competence in Preschool Boys and Girls. *Child Development*, 38(2), 291–327. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1967.tb04348.x>
- Baumrind, D., Larzelere, R., & Owens, E. B. (2010). Effects of Preschool Parents' Power Assertive Patterns and Practices on Adolescent Development. *Parenting: Science and Practice*, 10(3), 157-201.
- Cornell, A. H., & Frick, P. J. (2007). The Moderating Effects of Parenting Styles in the Association Between Behavioral Inhibition and Parent-Reported Guilt and Empathy in Preschool Children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(3), 305-318. <https://doi.org/10.1080/15374410701444181>
- Gómez, I. G., Martínez de Salazar, A. A., García Barranco, R., Cobos, L. S., & Filippo, C. (2012). Validación del cuestionario de estilos educativos parentales: Estudio piloto. *Comunicación Invitada en el II Symposium Nacional de Psicología Clínica y de la Salud con Niños y Adolescentes*. Elche (Alicante).
- Gómez, S. A., Santelices, A. M. P., Gómez, G. D., Rivera, M. C., & Farkas, K. Ch. (2014). Problemas conductuales en preescolares chilenos: Percepción de las madres y del personal educativo. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 175-187. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v40n2/art11.pdf>
- Gunnoe M. L. (2013). Associations Between Parenting Style, Physical Discipline, and Adjustment in Adolescents' Reports. *Psychological Reports*, 112(3), 933–975. <https://doi.org/10.2466/15.10.49.PR0.112.3.933-975>
- Halgunseth, L. C., Perkins, D. F., Lippold, M. A., & Nix, R. L. (2013). Delinquent-Oriented Attitudes Mediate the Relation Between Parental Inconsistent Discipline and Early Adolescent Behavior. *Journal of Family Psychology*, 27(2), 293–302. <https://doi.org/10.1037/a0031962>



Hernández López, M., Gómez Becerra, I., Martín García, M. J., & González Gutiérrez, C. (2008).

Prevención de la violencia infantil-juvenil: Estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 73-84.

<https://www.ijpsy.com/volumen8/num1/185.html>

Holmbeck, G. N. (1997). Toward Terminological, Conceptual, and Statistical Clarity in the Study of

Mediators and Moderators: Examples from the Child-Clinical and Pediatric Psychology

Literatures. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(4), 599-610.

<https://doi.org/10.1037/0022-006X.65.4.599>

[Instituto de Información Estadística y Geográfica del Estado de Jalisco](#). (2015). *Información*

*sociodemográfica por colonia, área metropolitana de Guadalajara, Jalisco*.

<https://datos.jalisco.gob.mx/dataset/informacion-sociodemografica-por-colonia-area-metropolitana-de-guadalajara-jalisco>

Instituto Nacional de Salud Pública & UNICEF México. (2016). *Encuesta nacional de niños, niñas y mujeres 2015. Informe final*. Instituto Nacional de Salud Pública y UNICEF México.

<https://www.unicef.org/mexico/informes/encuesta-nacional-de-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-mujeres-2015>

Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Esteban, B., & Waschler, K. (2016). Influence of

Attitudes, Impulsivity, and Parental Styles in Adolescents' Externalizing Behavior. *Journal of*

*Health Psychology*, 21(1), 122–131. <https://doi.org/10.1177/1359105314523303>

Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4th ed.). Guilford Press.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child

Interaction. En Hetherington, E. M. (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 1-100). Wiley.



- March, R]. (2007). Claves para la intervención con menores acogidos en recursos residenciales, que presentan conductas problemáticas. *Psychosocial Intervention*, 16(2), 213-227.  
<https://scielo.isciii.es/pdf/inter/v16n2/v16n2a06.pdf>
- Moreno Méndez, J. H., Espada Sánchez, J. P., & Gómez Becerra, M. I. (2020). Role of Parenting Styles in Internalizing, Externalizing, and Adjustment Problems in Children. *Salud Mental*, 43(2), 73-84.  
<https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2020.011>
- Muñoz-Rivas, M., Gámez-Guadix, M., & Jiménez, G. (2008). Factores de riesgo y de protección para el maltrato infantil en niños mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(1), 165-174.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2430/243016300013.pdf>
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2430/243016300013> Organización Mundial de la Salud. (2016a). *INSPIRE: Seven Strategies for Ending Violence Against Children*. World Health Organization.  
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/207717>
- Organización Mundial de la Salud. (2016b). *Maltrato Infantil*.  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Organización Mundial de la Salud., & Sociedad Internacional para la Prevención del Maltrato y el Abandono de los Niños. (2009). *Prevención del maltrato infantil: Qué hacer, y cómo obtener evidencia*. WHO Press.  
[https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44228/9789243594361\\_spa.pdf;jsessionid=8129F5D38F9C893A0A347420C3763288?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44228/9789243594361_spa.pdf;jsessionid=8129F5D38F9C893A0A347420C3763288?sequence=1)
- Osorio, A., & González-Cámara, M. (2016). Testing the Alleged Superiority of the Indulgent Parenting Style Among Spanish Adolescents. *Psicothema*, 28(4), 414–420.  
<https://doi.org/10.7334/psicothema2015.314>



- Perales-Blum, M. T. L., & Loredó, L. (2015). Disfunción familiar y suicidalidad en adolescentes con trastorno depresivo mayor. *Salud Mental*, 38(3), 195-200.  
<https://dx.doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.027>
- Pértegas Díaz, S., & Pita Fernández, S. (2001). Determinación del tamaño muestral para calcular la significación del coeficiente de correlación lineal. *Cad Aten Primaria*, 9(3), 209-211.  
<https://www.fisterra.com/formacion/metodologia-investigacion/determinacion-tamano-muestral-para-calcular-significacion-coeficiente-correlacion-lineal/>
- Rodríguez, C. M. (2010). Parent-Child Aggression: Association with Child Abuse Potential and Parenting Styles. *Violence and Victims*, 25(6), 728-41.  
<https://doi.org/10.1891/0886-6708.25.6.728>
- Rodríguez Serrano, M. Á., del Barrio, M. V., & Carrasco Ortiz, M. Á. (2009). Consistencia interparental y su relación con la agresión y la sintomatología depresiva en niños y adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(1), 51-60.  
<https://doi.org/10.5944/rppc.vol.14.num.1.2009.4066>
- Salirrosas-Alegría, C., & Saavedra-Castillo, J. (2014). Percepción de algunos estilos de crianza y el episodio depresivo en el adulto. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77(3), 160-167.  
<http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v77n3/a04v77n3.pdf>
- Shelton, K. K., Frick, P. J., & Wootton, J. (1996). Assessment of Parenting Practices in Families of Elementary School-Age Children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25(3), 317-329.  
<http://psyc.uno.edu/Frick%20Lab/APQ.html>
- Straus, M. A., & Mattingly, M. J. (2007). *A Short Form and Severity Level Types for the Parent-Child Conflict Tactics Scales*.  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.295.499>



- Sturge-Apple, M. L., Davies, P. T., & Cummings, E. M. (2006). Hostility and Withdrawal in Marital Conflict: Effects on Parental Emotional Unavailability and Inconsistent Discipline. *Journal of Family Psychology, 20*(2), 227–238.  
<https://doi.org/10.1037/0893-3200.20.2.227>
- Tarullo, A. (2012). Effects of Child Maltreatment on the Developing Brain. *Child Welfare, (Winter)*, 11.  
<http://www.bu.edu/cdl/files/2013/08/Tarullo-CW360-2012.pdf>
- United Nations Children's Fund. (2014). *Hidden in Plain Sight: A Statistical Analysis of Violence Against Children*. UNICEF.  
<https://data.unicef.org/resources/hidden-in-plain-sight-a-statistical-analysis-of-violence-against-children/>
- Vite Sierra, A., & Pérez Vega, M. G. (2014). El papel de los esquemas cognitivos y estilos de parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil. *Avances en Psicología Latinoamericana, 32*(3), 389-402.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n3/v32n3a03.pdf>
- Yu, E.Y.T., Rabbani, M., & Cong, C.W. (2019). Adolescents' Emotional Abuse in Kuala Lumpur, Malaysia: The Role of Parenting Style. *Asia-Pacific Social Science Review, 19*(4), 133-139.  
[https://www.researchgate.net/publication/337889498\\_Adolescents'\\_Emotional\\_Abuse\\_in\\_Kuala\\_Lumpur\\_Malaysia\\_The\\_Role\\_of\\_Parenting\\_Style](https://www.researchgate.net/publication/337889498_Adolescents'_Emotional_Abuse_in_Kuala_Lumpur_Malaysia_The_Role_of_Parenting_Style)

**Cómo citar este artículo:** Aguirre Sandoval, S. (2022). La crianza permisiva como factor de riesgo para el maltrato infantil disciplinario. *Psicumex, 12*(1), 1–27, e449. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.449>



## Artículos

### Responsabilidad social: desarrollo y validación de una escala para estudiantes universitarios

#### Social Responsibility: Development and Validation of a Scale for University Students

Mario Gerardo Serrano Pereira<sup>1</sup>, María de Lourdes Pinto Loria<sup>1</sup>, Emelia Hernández Payán<sup>2</sup>

1 Universidad Autónoma de Yucatán

2 Escuela Normal Superior del Estado de Yucatán

#### Resumen

El presente estudio exploratorio tuvo como finalidad aportar elementos para la medición de la responsabilidad social universitaria (RSU) mediante del desarrollo y validación de una escala acorde con el modelo de gestión de responsabilidad social de Vallaey (2007). Dicho modelo fundamenta los programas de RSU de diversas universidades públicas en México. El estudio abarcó varias fases, incluyendo una preliminar, donde a través de jueces expertos, se generó un banco inicial de 150 reactivos. En la fase 1, se analizó la capacidad discriminativa de cada reactivo, lo que permitió seleccionar 30 de ellos que fueron aplicados, en la fase 2, a una muestra de 500 estudiantes de cinco campus de una universidad pública del sureste mexicano. El alfa de Cronbach obtenido fue de .86 y la matriz del análisis factorial evidenció tres dimensiones que explicaron el 30.97 % de la varianza. Las dimensiones resultantes fueron: gestión social del conocimiento (alfa = .77), formación profesional (alfa = .75) y participación social (alfa = .74). La fase 3 analizó la correlación entre los factores obtenidos a través del coeficiente de Pearson. Los resultados aportan evidencia sobre la viabilidad de la escala para estudiantes universitarios.

*Palabras clave:* responsabilidad social universitaria, escalas de medición, confiabilidad, validez, formación universitaria.

#### Autores

Mario Gerardo Serrano Pereira

<https://orcid.org/0000-0002-6605-8868>

María de Lourdes Pinto Loria

0000-0001-5215-283X

Emelia Hernández Payán

<https://orcid.org/0000-0002-5530-2378>

Autor para correspondencia: Mario Gerardo Serrano Pereira [spereira@correo.uady.mx](mailto:spereira@correo.uady.mx)

### Abstract

The purpose of this exploratory study was to provide elements for the measurement of university social responsibility (USR) through the development and validation of a scale in accordance with the Vallaey's Social Responsibility Management Model (2007). Said model, based on RSU programs of most public universities in Mexico. The study had several phases that included a preliminary phase, where, through expert judges, an initial bank of 150 reagents was generated. In phase 1, the discriminative capacity of each item was analyzed, which allowed us to select 30 of them that were applied in phase 2 to a sample of 500 students from five different campuses of a public university in Yucatán, Mexico. The Cronbach's alpha obtained was .86 and the factor analysis matrix showed three dimensions that explained 30.97 % of the variance. The resulting dimensions were: social knowledge management (alpha = .77), professional training (alpha = .75) and social participation (alpha = .74). Finally, phase 3 analyzed the correlation between the factors obtained through Pearson's coefficient. The results provide evidence on the viability of the scale for university students.

*Key words:* university social responsibility, measurement scales, reliability, validity, university training.

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.447>

**Recibido** 3 – Mayo- 2021

**Aceptado** 6 – Marzo - 2022

**Publicado** 19 – Julio - 2022



## Introducción

A principios del siglo XXI comenzó, primero en el ámbito empresarial y después en el educativo, una reflexión en torno a los impactos de dichas organizaciones en las sociedades que las albergan (Larrán-Jorge y Andrades-Peña, 2015; Vallaeyts et al., 2009). Como resultado de estas reflexiones, surgen conceptos como la responsabilidad social empresarial (RSE) (Argüelles Ma *et al.*, 2012; Aristimuño, 2012; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2013; Vallaeyts, 2007) y la responsabilidad social universitaria (RSU). (Beltrán-Llevador *et al.*, 2014; de la Calle Maldonado y Giménez Armentia, 2011; Domínguez Pachón, 2009; Hernández Bringas *et al.*, 2015; Vallaeyts, 2007). Ambos enfoques han logrado posicionar, en menor o mayor medida, la dimensión ética en la visión y misión de las organizaciones empresariales educativas, particularmente en las universidades e instituciones de educación superior.

En el entorno académico, el ejercicio de la RSU es una de las tareas prioritarias de las agendas universitarias, en especial, de aquellas que pretenden emprender y resolver las problemáticas actuales que a nivel global y local nos afectan (Martínez-Usarralde *et al.*, 2019). Dicha prioridad se encuentra acorde con las líneas establecidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés, 2009), organismo que recomienda la promoción de la RSU como una de las ocho principales estrategias para enfrentar de forma eficaz los desafíos del siglo XXI.

El enfoque de la RSU proviene del involucramiento de la universidad con la sociedad. Para algunos autores representa: a) la toma de conciencia de la universidad frente a los desafíos que enfrenta la sociedad de la cual forma parte; b) la asunción de un rol importante en la generación, aplicación y divulgación del conocimiento; c) la confirmación de su papel en la formación de personas socialmente responsables en el ejercicio pleno de su ciudadanía y d) el establecimiento de alianzas estratégicas que vinculen, en forma



sinérgica, los esfuerzos de diferentes sectores de la sociedad para el alcance del bien común (Martí Noguera *et al.*, 2018; Martínez Ancona, 2015; Beltrán-Llevador *et al.*, 2014).

De acuerdo con Martínez-Usarralde y colaboradores (2019), las universidades que están implementando la RSU a través del aprendizaje en servicio son, en primer lugar, las universidades de Estados Unidos, en segundo, las universidades de España y, en tercero, las universidades de Canadá y Turquía. Asimismo, mencionan que las técnicas e instrumentos que se han utilizado para medir y evaluar la RSU han, sido, principalmente las reflexiones escritas por los estudiantes, aunque también se han utilizado entrevistas, cuestionarios, encuestas, prácticas de campo, grupos focales, observación, discusión de grupos, encuestas en línea, informes escritos, revisión bibliográfica, foros, análisis documental, medición de opiniones y asambleas de formación. Al respecto, después de hacer una revisión de los estudios realizados en el tema, Baca Neglia (2015) reporta que el uso de las entrevistas y la revisión de documentos han sido las formas más usadas para evaluar la RSU. Además, menciona que las investigaciones realizadas no detallan con claridad las guías o indicadores para las entrevistas, y que los pocos estudios cuantitativos realizados no detallan el diseño de sus escalas o los modelos conceptuales a partir de los cuales derivaron sus instrumentos.

En cuanto a estudios cuantitativos, destacan dos que tuvieron como objetivo construir y validar escalas a partir de modelos de RSU de las universidades donde se generaron los instrumentos; tal es el caso de la escala de responsabilidad social del universitario (García Ramos *et al.*, 2008), desarrollada para población española a partir del modelo de RSU de la Universidad Francisco de Vitoria, que se encuentra conformada por cinco dimensiones (compromiso con los demás especialmente los más necesitados, descubrimiento personal de los valores, formación de la conciencia social, conocimiento de la realidad del sufrimiento ajeno y ejercicio de la profesión desde el compromiso social). También, el cuestionario de responsabilidad social universitaria desarrollado con estudiantes peruanos de la Universidad de San Martín de Porres, tomando como base el modelo teórico-metodológico integrador (sistémico) del tema (Baca



Neglia, 2015), el cual abarca tanto la gestión de la responsabilidad social universitaria como el nivel de percepción de los *stakeholders* ('partes interesadas') a través de cinco dimensiones: gestión organizativa, gestión ambiental, docencia, investigación y extensión. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos anteriores, son todavía insuficientes los estudios orientados a la evaluación de la RSU, lo cual evidencia un vacío conceptual y metodológico que se traduce en dificultades para la implementación de este enfoque en las universidades (Martínez-Usarralde *et al.*, 2019).

En México, la importancia del tema ha propiciado que diferentes instituciones de educación superior hayan iniciado un proceso de reflexión sobre el impacto social de sus actividades e incorporado el concepto de RSU a su discurso. En este sentido, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2018) propone el programa Visión y Acción 2030 para renovar la educación superior en México: “En la agenda nacional, la educación superior se considera un factor estratégico para el desarrollo económico, social, cultural y para incrementar la competitividad del país en el escenario mundial” (p. 103). Para el alcance de los objetivos, propone cinco ejes: mejor gobernanza, ampliación de la cobertura con calidad y equidad, mejora continua de la calidad de la educación superior, certeza jurídica y presupuestal, y ejercicio pleno de la responsabilidad social. Si bien, esta asociación destaca la importancia del tema y el papel de algunas universidades en México -por ejemplo, la Autónoma de Yucatán- como pioneras en la promoción de la RSU, es poco lo que se ha avanzado en la implementación y evaluación del enfoque en nuestro país (ANUIES, 2018; Baca Neglia, 2015).

En México, la medición de la RSU ofrece un panorama de contrastes. Por un lado, se publican resultados que reflejan escaso conocimiento sobre el tema entre la población estudiantil (Petriz Mayen, 2016) y trabajadores no docentes (Montalvo Morales *et al.*, 2016). Otros estudios reportan los significados que diferentes actores universitarios le dan a la RSU y las implicaciones que tiene asumir una posición socialmente responsable (Castillo León y Echeverría, 2016). Por otro lado, ciertas investigaciones



evidencian sensibilidad frente a temas ambientales por parte de universitarios, así como la implementación de diferentes estrategias por parte de los jóvenes para contribuir en el desarrollo sostenible (Arango Tobón *et al.*, 2014; García Guerrero y García Rendón, 2018; Martí Noguera *et al.*, 2014). Además, se registran datos que señalan la importancia del rol que desempeñan los docentes universitarios en la formación de valores, reflexión, creatividad y la RSU en los estudiantes (Boroel Cervantes y Arámburo Vizcarra, 2016). A partir del contexto descrito, se desarrolló el presente estudio, cuya finalidad fue aportar elementos para la medición de la RSU a través del desarrollo y validación de una escala acorde con el modelo de gestión de responsabilidad social de Vallaey (2007), el cual se encuentra estructurado en cuatro dimensiones tradicionalmente identificadas como las funciones universitarias: la formación profesional (docencia), la gestión social del conocimiento (investigación), la gestión responsable (administración) y la participación social (extensión). Dicho modelo fundamenta los programas de RSU de la mayoría de las universidades públicas en México (Rivera *et al.*, 2016). Esto indica que las universidades mexicanas contemplan dentro de su filosofía educativa la formación de estudiantes a nivel profesional y humano que sean capaces de generar y aplicar el conocimiento para la solución de los problemas y necesidades de las comunidades de donde provienen, a través del establecimiento de alianzas estratégicas con diferentes sectores de la sociedad (academia, gobierno y sociedad) y como resultado de un proceso formativo en una institución superior que fomente prácticas éticas, de respeto a los derechos humanos y cuidado del medio ambiente.

## **Metodología**

### **Participantes**

A partir de una población de 12 914 estudiantes de una universidad pública del sureste mexicano, el cálculo inicial de la muestra fue de 374 sujetos (nivel de confianza de 95 %). Sin embargo, con el fin de obtener resultados más precisos, se decidió incluir para el estudio final 500 estudiantes universitarios de la ciudad de Mérida, Yucatán, quienes fueron elegidos mediante un muestreo aleatorio simple a través de las



facultades en las que estudiaban. Fueron 50 % (250) hombres y 50 % (250) mujeres, cuyo rango de edad varió de los 18 a los 31 años, siendo la edad más frecuente los 19 años (25.6 %). Todos pertenecían a una universidad pública del sureste de México: 100 estudiantes del área de la salud; 100 de ciencias exactas; 100 de ciencias sociales, 100 de ciencias bio-agropecuarias; y 100 de ciencias del diseño y arquitectura.

En cuanto al grado escolar, fluctuó del primero al quinto grado de la carrera, siendo la mayoría del primer (41.8 %) y del segundo año (21.6 %). Respecto a la carrera estudiada, los estudiantes del área de Ciencias Sociales reportaron cursar las licenciaturas en Educación (8 %), Economía (6.6 %), Comercio Internacional (3.4 %) y Enseñanza del Inglés (2 %). Los estudiantes de Ciencias Exactas fueron de Ingeniería en Computación (10 %), Ingeniería Química Industrial (5 %), Biotecnología (2.4 %), Logística (1.8 %) e Ingeniería en Alimentos (0.8 %). Los estudiantes de Ciencias de la Salud reportaron cursar las carreras de Nutrición (10 %) y Químico Farmacéutico Biólogo (10 %). Los de Ciencias Bio-agropecuarias fueron de Medicina Veterinaria (10 %) y de Biología (10 %). Finalmente, los estudiantes del área de Diseño y Arquitectura reportaron estudiar Artes Visuales (10 %), Diseño del Hábitat (7.2 %) y Arquitectura (2.8 %).

### **Instrumento**

Se aplicó la escala de responsabilidad social universitaria que consta de 30 reactivos tipo Likert y 4 opciones de respuesta que van de 1 (“totalmente en desacuerdo”) a 4 (“totalmente de acuerdo”). La mitad de las afirmaciones del instrumento son favorables y la otra mitad desfavorables al objeto psicológico de interés para el estudio (RSU). La escala se diseñó a partir de cuatro dimensiones: formación profesional y ciudadana (6 reactivos), gestión social del conocimiento (12 reactivos), gestión responsable (5 reactivos) y participación social (7 reactivos). Igualmente, se elaboró una ficha de datos sociodemográficos.

### **Procedimiento**

La construcción de la escala de responsabilidad social universitaria atravesó por una fase preliminar y tres fases que se describen a continuación.



### ***Fase preliminar***

Se elaboró un banco de 100 reactivos a partir del modelo de gestión de la responsabilidad social de Vallaey (2007). La versión inicial de 100 ítems pasó por el proceso de validez de contenido a través de una evaluación de su redacción, contenido y congruencia con el modelo, realizada por tres profesoras de educación superior expertas en metodología, en el enfoque RSU y en la evaluación de proyectos con impacto social. Como consecuencia de dicha evaluación, se descartaron 22 reactivos, se modificaron 31 y se diseñaron 41 nuevos, resultando una segunda versión de la escala con 150 reactivos.

### ***Fase 1***

El objetivo de la fase 1 fue identificar cuáles de los 150 reactivos de la escala contaban con el mayor poder de discriminación (aquellos que logran generar mayor variabilidad de respuestas) y generar el instrumento para la aplicación final con estos. Para ello, se procedió a su aplicación con 66 estudiantes elegidos de manera no probabilística, de los cuales el 69.7 % (46) fueron mujeres y el 30.3 % (20) hombres. El rango de edad varió de los 18 a los 27 años. El 90.9 % (60) reportaron ser estudiantes de la licenciatura en psicología mientras que el 9.1 % restante reportó estudiar las carreras de rehabilitación (3) y enfermería (3) respectivamente. El 43.9 % (29) informó estar cursando el segundo semestre de su carrera mientras que un 27.3% (18) mencionó estar inscrito en el décimo semestre. Las aplicaciones se realizaron de manera colectiva en las facultades en las que se encontraban estudiando, o bien, de manera individual en las instalaciones universitarias en donde realizaban su servicio social. En promedio, la aplicación duró 30 minutos. Durante la aplicación de los instrumentos, se respetaron los principios éticos de consentimiento informado, derecho a la información, protección de datos personales, garantías de confidencialidad, no discriminación y gratitud.

Posteriormente, los datos fueron capturados y procesados a través del IBM SPSS Statistics versión 19. Se analizaron los porcentajes y frecuencias en las respuestas, así como el sesgo y la curtosis. De acuerdo



con los criterios para evaluar la discriminación de reactivos de Pick y López (1994) y Hernández Sampieri y colaboradores (2014), se aplicó la prueba *t de Student* para muestras independientes a cada uno de los 150 reactivos con el fin de evaluar e identificar aquellos con el mayor poder de discriminación de respuestas. Solo 30, de los 150 reactivos, no estaban sesgados.

## ***Fase 2***

La fase 2 tuvo como objetivo evaluar las propiedades psicométricas de la escala conformada por los 30 reactivos seleccionados en la fase anterior. Para esta segunda fase, participaron 500 estudiantes universitarios elegidos mediante un muestreo aleatorio simple, 50 % hombres y 50 % mujeres. 100 por cada uno de los cinco campus de la universidad participante, a los cuales se les aplicó la escala de responsabilidad social universitaria (versión de 30 reactivos). La muestra de estudiantes y el instrumento utilizado en esta fase fueron previamente descritos con mayor detalle en el apartado de metodología.

Por otro lado, la aplicación del instrumento en esta fase se llevó a cabo después de haber obtenido la autorización de los diferentes campus y facultades de la Universidad. En la mayoría de las ocasiones, las aplicaciones fueron de manera colectiva en los salones de clase, aunque también, y de acuerdo a las necesidades de cada facultad, hubo aplicaciones que se realizaron de manera individual y en otros los espacios que fueron asignados por cada facultad. Durante la aplicación de los instrumentos, se respetaron los principios éticos de consentimiento informado, derecho a la información, protección de datos personales, garantías de confidencialidad, no discriminación y gratitud. Las respuestas se capturaron y procesaron a través del IBM SPSS Statistics version 19 y, de acuerdo con los criterios de valoración psicométrica de instrumentos propuestos por Pick y López (1994) y Hernández Sampieri y colaboradores (2014), se llevó a cabo el análisis factorial, el análisis de consistencia interna (global y por factor) por medio del coeficiente alfa de Cronbach. Se realizaron análisis descriptivos a través de medidas de tendencia central y de dispersión para caracterizar a cada uno de los factores obtenidos.



### **Fase 3**

En esta fase participaron los mismos estudiantes de la anterior y tuvo como objetivo analizar la relación que guardan entre sí los factores encontrados en el análisis factorial de la fase 2 que conforman la escala. En este análisis se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Previo al análisis de correlación, se verificó que los datos se distribuyeran de manera normal través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. A continuación, se presentan los principales resultados de las tres fases.

## **Resultados**

### **Fase 1. Análisis de discriminación de reactivos**

Con el fin de evaluar el poder discriminativo de cada uno de los 150 reactivos, se aplicó la prueba *t de Student* para muestras independientes (Hernández Sampieri *et al.*, 2014; Pick y López, 1994). Dicha prueba, adecuada para instrumentos a nivel intervalar, permitió evidenciar si los universitarios con mayor RSU (25 % de la muestra que obtuvieron puntajes superiores en el puntaje total de la escala) mostraban diferencias estadísticamente significativas en el modo de responder a cada uno de los reactivos en comparación con los universitarios con menor RSU (25 % de la muestra con puntajes inferiores en el puntaje total). El resultado de esta prueba constituyó el principal criterio para seleccionar los reactivos que se aplicarían en la segunda fase del estudio. Se observó que, de los 150 reactivos originalmente propuestos, 30 de ellos obtuvieron probabilidades menores a .05, tal como se muestra en la Tabla 1.



**Tabla 1***Análisis de discriminación de reactivos a través de la prueba t*

Reactivo	M grupo 1	M grupo 2	gl	t	p
R 14	2.58	3.16	33	-2.16	.03*
R 18	2.35	2.94	33	-2.01	.05*
R 21	2.64	3.33	33	-3.12	.004**
R 32	2.64	3.27	33	2.42	.02*
R 34	2.11	2.77	33	-2.08	.04*
R 38	2.94	3.44	33	-2.05	.04*
R 48	1.88	2.44	33	-2.37	.02*
R 49	2.52	3.05	33	-2.15	.03*
R 56	2.29	2.88	33	-2.18	.03*
R 58	2.29	2.94	33	-2.33	.02*
R 69	2.52	3.11	33	-2.46	.01*
R 74	2.05	2.55	33	-2.02	.05*
R 78	2.94	3.55	33	-2.25	.03*
R 79	2.41	3	33	-2.03	.05*
R 84	1.35	2.05	33	-2.79	.01**
R 89	3.41	3.83	33	-2.01	.05*
R 90	1.76	2.27	33	-2.13	.04*
R 101	2.29	2.83	33	-2.04	.04*
R 109	2	2.94	33	-2.88	.007**
R 114	1.35	2.11	33	-2.76	.009**
R 122	2.52	3.16	33	-2.17	.03*
R 125	2.64	3.33	33	-2.61	.01*
R 126	2.23	3.27	33	-3.71	.001***
R 129	2.41	1.72	33	2.95	.006**
R 130	2.88	3.38	33	-2.02	.05*
R 137	1.94	2.72	33	-2.57	.01**
R 140	3.05	3.66	33	-2.37	.02*
R 143	2.29	3.11	33	-3.33	.002**
R 148	2.88	3.44	33	-2.53	.01**
R 150	2.82	3.44	33	-2.56	.01**

Fuente: Elaboración propia

Nota. \*p≤.05 \*\*p≤.01 \*\*\* p≤.001

En la Tabla 2, se presentan los 30 reactivos que se discriminaron, así como la dimensión conceptual a la cual corresponde cada reactivo. Adicionalmente, se reporta el alfa de Cronbach de la escala, el alfa de la escala si se eliminara cada reactivo, así como el valor (favorable o desfavorable hacia la RSU) de cada ítem. El puntaje alfa global de la escala con los 30 reactivos fue .86.



**Tabla 2**

*Confiabilidad de la escala, cantidad de reactivos, valor y dimensión conceptual a la cual pertenece cada reactivo*

Dimensión	N.º de reactivos	Reactivo	Valor	$\alpha$ de Cronbach si se elimina el reactivo	$\alpha$ global de la escala
Formación profesional y ciudadana	6	R14	(-)	.87	.86
		R69	(+)	.85	
		R78	(+)	.85	
		R79	(+)	.86	
		R89	(+)	.85	
		R148	(+)	.85	
Gestión social del conocimiento	12	R21	(+)	.85	
		R38	(+)	.85	
		R48	(-)	.86	
		R49	(+)	.85	
		R56	(+)	.85	
		R58	(+)	.85	
		R74	(-)	.85	
		R90	(+)	.85	
		R101	(+)	.85	
		R126	(+)	.84	
		R130	(+)	.85	
		R137	(+)	.85	
Participación social	7	R32	(+)	.85	
		R34	(+)	.85	
		R84	(-)	.86	
		R109	(+)	.85	
		R125	(+)	.85	
		R129	(-)	.84	
Gestión responsable	5	R143	(+)	.85	
		R18	(-)	.86	
		R114	(-)	.86	
		R122	(+)	.84	
		R140	(+)	.85	
		R150	(+)	.85	

Fuente: Elaboración propia

A partir de los resultados anteriores, se observó la reducción de la extensión de la escala (de 150 a 30 reactivos), aspecto que se consideró conveniente para la optimización de los tiempos en la aplicación, mayor comodidad y menor cansancio para los estudiantes al responder. Se observó viabilidad de los 30 reactivos resultantes debido al aceptable nivel de confiabilidad global obtenido ( $\alpha = .86$ ). Los 30 reactivos resultantes pertenecen a cada una de las cuatro dimensiones originalmente contempladas (formación profesional y ciudadana, gestión social del conocimiento, gestión responsable y participación social).

## **Fase 2. Análisis de validez y confiabilidad de la escala reducida**

A continuación, con los 30 reactivos, se realizó un análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación varimax (Hernández Sampieri *et al.*, 2014; Pick y López, 1994). Este permitió evaluar la validez de constructo de la escala y se utilizó debido a que dicho análisis considera la existencia de factores que conforman a un instrumento, por lo que permite conocer las dimensiones que lo conforman. Al analizar la matriz de la estructura factorial resultante, se seleccionaron factores que tuvieran al menos tres reactivos, así como reactivos cuyo peso factorial fuera mayor o igual a 0.40 (Nunnally, 1987; Pick y López, 1994).

El análisis factorial reveló la existencia de ocho dimensiones que explicaron el 53.41 % de la varianza, no obstante, solamente los primeros tres cumplieron con los requisitos para ser considerados como factores, siendo los últimos cinco componentes pares o reactivos aislados. Los tres factores resultantes explicaron el 30.97 % de la varianza total acumulada, mostraron un autovalor mayor a uno y agruparon 20 de los 30 reactivos de la escala. Las dimensiones resultantes fueron nombradas de la siguiente manera:

- Factor 1. Gestión social del conocimiento: agrupa seis reactivos y hace alusión a la capacidad del universitario para generar, difundir y aplicar el conocimiento en beneficio de su comunidad contribuyendo a la solución de problemáticas de su entorno.
- Factor 2. Formación profesional: incluyó ocho reactivos que originalmente se encontraban en dos diferentes dimensiones (gestión responsable y formación profesional y ciudadana). Hace referencia a la percepción que el estudiante tiene de su universidad como una institución transparente y con adecuado clima organizacional que fomenta el comportamiento ético, el respeto por los derechos humanos y las competencias para contribuir al desarrollo sustentable.
- Factor 3. Participación social: se refiere a la capacidad y disposición del universitario para implementar soluciones de problemáticas de su entorno en beneficio de la sociedad. Este último factor está formado por seis reactivos (ver Tabla 3).

**Tabla 3**

*Dimensiones obtenidas en el análisis factorial de la escala de responsabilidad social universitaria*

Factor	F1	F2	F3
Varianza explicada	11.37%	10.32%	9.28%
10. En mi facultad he desarrollado proyectos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de las personas	.695		
23. La investigación que he generado durante mi carrera ha sido de beneficio para la sociedad	.659		
18. La investigación que he realizado durante mi carrera ha abordado problemáticas relevantes de mi Estado	.647		
17. Contribuyo en la solución de los problemas económicos de la sociedad	.606		
9. La investigación que he generado contribuyó a la identificación de los principales problemas del Estado	.590		
28. Tengo las habilidades, los valores y los conocimientos para participar en la formulación de políticas públicas	.485		
30. En mi universidad hay un adecuado clima organizacional		.722	
27. Mi universidad promueve en mí una conducta ética		.711	
16. Mi plan de estudios me está formando para ser una persona con ética		.612	
29. En mi licenciatura he aprendido sobre derechos humanos		.580	



15. Carezco de asignaturas que me permitieron (o permitirán) realizar intervenciones en la sociedad	.489
11. Mi carrera me está formando para contribuir al desarrollo sustentable global	.438
21. Conozco la visión de mi universidad	.439
2. Mi universidad no se ocupa de informar a la sociedad sobre el uso de los recursos públicos que recibe	.426
<hr/>	
5. He participado en programas de voluntariado que promueven los derechos humanos, la igualdad, la salud o el cuidado del medio ambiente	.689
6. Divulgo el conocimiento que he adquirido en mi carrera para intentar mejorar la calidad de vida de las personas	.640
8. Contribuyo en la búsqueda de soluciones para los problemas sociales	.604
26. He desarrollado proyectos que contribuyen a la conservación del medio ambiente	.573
4. Como resultado de mi educación me siento competente para desarrollar proyectos sociales que promuevan la autogestión, la autonomía y el desarrollo comunitario	.517
3. Contribuyo al mantenimiento de un ambiente sustentable	.480

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se calculó la media y la desviación estándar de cada uno de los 30 reactivos y el alfa de la prueba si se elimina cada uno de ellos (ver Tabla 4). Se obtuvo el índice de consistencia interna para la escala total, el cual reveló un alfa de Cronbach de 0.86. De igual manera, se evaluaron las consistencias internas de cada uno de los factores, las cuales fueron superiores a 0.74 en los tres casos; se obtuvieron las medias y las desviaciones estándar en los tres factores. Se observaron puntajes ligeramente superiores a la media teórica (rango teórico de 1 a 4, media teórica = 2) en gestión social del conocimiento ( $M = 2.45$ ), en formación profesional ( $M = 2.86$ ) y en participación social ( $M = 2.84$ ) (ver Tabla 5).



**Tabla 4***Media, desviación estándar, correlación ítem-total corregida y alpha de Cronbach si el ítem es eliminado*

	<i>M</i>	<i>D.E.</i>	Correlación elemento-total corregida	$\alpha$ si se elimina el ítem
10. En mi facultad he desarrollo proyectos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de las personas	2.42	.96	.54	.85
23. La investigación que he generado durante mi carrera ha sido de beneficio para la sociedad	2.61	.92	.55	.85
18. La investigación que he realizado durante mi carrera ha abordado problemáticas relevantes de mi Estado	2.57	.93	.47	.85
17. Contribuyo en la solución de los problemas económicos de la sociedad	2.29	.84	.45	.85
9. La investigación que he generado contribuyó a la identificación de los principales problemas del Estado	2.23	.90	.48	.85
28. Tengo las habilidades, los valores y los conocimientos para participar en la formulación de políticas públicas	2.56	.84	.48	.85
30. En mi universidad hay un adecuado clima organizacional	2.73	.81	.49	.85
27. Mi universidad promueve en mí una conducta ética	3.19	.79	.50	.85
16. Mi plan de estudios me está formando para ser una persona con ética	3.29	.80	.43	.85
29. En mi licenciatura he aprendido sobre derechos humanos	2.72	.92	.60	.84
15. Carezco de asignaturas que me permitieron (o permitirán) realizar intervenciones en la sociedad	2.70	.94	.18	.86
11. Mi carrera me está formando para contribuir al desarrollo sustentable global	3.08	.87	.50	.85
21. Conozco la visión de mi universidad	2.67	.91	.40	.85
2. Mi universidad no se ocupa de informar a la sociedad sobre el uso de los recursos públicos que recibe	2.51	.90	.15	.86
5. He participado en programas de voluntariado que promueven los derechos humanos, la igualdad, la salud o el cuidado del medio ambiente	2.61	1.04	.34	.86
6. Divulgo el conocimiento que he adquirido en mi carrera para intentar mejorar la calidad de vida de las personas	3.14	.79	.46	.85
8. Contribuyo en la búsqueda de soluciones para los problemas sociales	2.72	.83	.60	.84
26. He desarrollado proyectos que contribuyen a la conservación del medio ambiente	2.54	.93	.52	.85



4. Como resultado de mi educación me siento competente para desarrollar proyectos sociales que promuevan la autogestión, la autonomía y el desarrollo comunitario	2.93	.75	.50	.85
3. Contribuyo al mantenimiento de un ambiente sustentable	3.11	.69	.35	.85

Fuente: Elaboración propia

## Tabla 5

*Consistencia interna, medias y desviaciones estándar para los factores de la escala de responsabilidad social universitaria*

Factores	N.º de reactivos	M	D.S	A	
				General	Por factor
Gestión social del conocimiento	6	2.45	.62	.86	.77
Formación profesional	8	2.86	.53		.75
Participación social	6	2.84	.56		.74

Fuente: Elaboración propia

Nota. Rango teórico 1 a 4. Media teórica = 2

### Fase 3. Análisis de asociación entre los factores de la escala

El objetivo de la fase tres consistió en analizar la correlación entre los factores encontrados en la escala. Previo al análisis de correlación, se verificó que los datos se distribuyeran de manera normal a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados obtenidos en esta prueba indicaron la distribución normal de los datos ( $z = 1.63$ ,  $p = .11$ ).

Una vez comprobada la distribución normal de los datos, se procedió con la fase 3. En esta participaron los 500 individuos de la fase dos, cuyas respuestas al instrumento ya estaban capturadas en la base de datos. Se tuvo como objetivo conocer si los factores de la escala se relacionaban entre sí en forma congruente. Para tal fin, se llevó a cabo un análisis de correlación producto-momento de Pearson (Hernández Sampieri *et al.*, 2014; Pick y López, 1994) a través del cual se evidenciaron correlaciones moderadas, positivas y estadísticamente significativas entre los factores. Se observa que, a mayor formación profesional, mayor gestión social del conocimiento ( $r = .445$ ,  $p = .001$ ) y mayor participación social ( $r = .427$ ,  $p = .001$ ).



De igual forma, a mayor gestión social del conocimiento, mayor participación social ( $r = .596, p = .001$ ) (ver Tabla 6).

**Tabla 6**

*Correlación entre las dimensiones de la responsabilidad social universitaria*

	Gestión social del conocimiento (GSC)	Formación profesional (FP)	Participación social (PS)
GSC			
FP	.445***		
PS	.596***	.427***	

Fuente: elaboración propia

Nota. \*\*\*  $p \leq .001$

## Discusión

El presente estudio exploratorio tuvo como objetivo desarrollar y validar una escala para medir la RSU en universitarios. Al haber sido diseñada a partir del modelo de Vallaey (2007), la escala posibilita su aplicación en diferentes universidades de México, las cuales han tomado dicho modelo como punto de partida para sus programas de RSU (Rivera *et al.*, 2016). Las diferentes fases realizadas permiten elaborar las siguientes reflexiones.

Por haber sido una de las primeras aproximaciones en torno a la medición de la variable RSU en Yucatán, se consideró adecuado generar un banco de reactivos que contemplara los diferentes matices, actores, escenarios, destinatarios y estrategias de las diferentes dimensiones del modelo RSU. De ahí que las versiones iniciales de la escala sumaban hasta 150 reactivos, lo cual daba como resultado un instrumento complejo y difícil de responder para los participantes. Los análisis de discriminación de reactivos realizados en la fase 1 permitieron, por un lado, la selección de aquellos reactivos con la capacidad de evocar la mayor variabilidad de respuestas y, por otro lado, reducir la extensión de la escala, llevándola a estar conformada por un número de 30 reactivos para mayor facilidad al momento de su aplicación en la fase 2. De igual modo, el proceso para la elaboración y redacción de los reactivos en las etapas iniciales del estudio permitió



comprobar la factibilidad de “traducir el lenguaje conceptual” del modelo RSU al “lenguaje de medición” utilizado en los reactivos que fueron configurando la escala; lo que ha fortalecido la posibilidad de continuar realizando investigaciones que permitan medir y evaluar la operatividad, desafíos y alcances del modelo de RSU.

Igualmente, los análisis psicométricos realizados en la escala revelaron índices adecuados de confiabilidad para la escala global (.86), lo cual, para diversos autores (Nunnally, 1987; Hernández Sampieri *et al.*, 2014), refleja un índice adecuado de consistencia interna. Los tres factores que conformaron la escala reportaron alfas entre .74 y .77 (participación social .74, formación profesional .75 y gestión social del conocimiento .77), lo que indica índices aceptables de confiabilidad entre los factores (Garson, 2013, en Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

Con respecto a la validez de constructo, puesta a prueba a través del análisis factorial, se encontró una estructura factorial que confirma en forma parcial la estructura conceptual del modelo de Vallaey (2007). Asimismo, el factor gestión social del conocimiento aparece en primer lugar para los estudiantes universitarios, seguido por el factor formación profesional y, por último, el factor participación social. Esto indica que, para el universitario, la capacidad para generar, difundir y aplicar el conocimiento en beneficio de la comunidad constituye la parte más importante y representativa de su RSU. La gestión social del conocimiento ha sido identificada como un factor catalizador para el cambio, pues incide en “el desarrollo equitativo en contextos locales” (Rivera Hernández, 2019, p. 121). Por tanto, se considera importante que los universitarios de este estudio fortalezcan dentro de su RSU, la pertinencia y trascendencia social de la investigación, aplicación y difusión del conocimiento científico (Martínez-Usarralde *et al.*, 2019).

El segundo factor que apareció en la estructura factorial fue la formación profesional, es decir, la segunda dimensión a través de la cual los estudiantes configuran su RSU se relaciona con la percepción que tienen de su universidad como una institución transparente y con adecuado clima organizacional que fomenta



en los alumnos el comportamiento ético, el respeto por los derechos humanos y las competencias para contribuir al desarrollo sustentable. En este sentido, se destaca que los estudiantes valoren la contribución de sus estudios universitarios para su formación profesional y que, a partir de ella, deriven comportamientos socialmente responsables (Arango Tobón *et al.*, 2014; García Guerrero y García Rendón, 2018).

En este segundo factor, los reactivos pertenecientes a la dimensión gestión responsable se agruparon junto con los reactivos de formación profesional, dando como resultado tres dimensiones en lugar de las cuatro propuestas a nivel conceptual por Vallaeys (2007). El hecho de que la gestión de una universidad se relacione con la formación de los estudiantes ha sido explicado por diversos autores (Rivera *et al.*, 2016), los cuales señalan la importancia que le da el estudiante a la congruencia entre el discurso oficial de su universidad y la práctica cotidiana. La congruencia es de tal importancia que los estudiantes la asocian con la adquisición y fortalecimiento de su sentido de RSU. Al respecto, algunos autores han identificado el importante rol que juegan las universidades al contribuir a la formación de “auténticos ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad que los rodea” (Martínez, 2006, Cortina, 2000, en Boroel Cervantes y Arámburu Vizcarra, 2016, p. 3). Siguiendo esta idea, los universitarios son el reflejo de los valores (o de los antivalores) de las universidades de donde provienen, ya que la dimensión ética se enseña a través de la práctica del quehacer cotidiano (de la Calle Maldonado y Giménez Armentia, 2011).

El tercer y último factor reportado en la matriz factorial fue la participación social, es decir, la capacidad para participar y desarrollar proyectos promotores del desarrollo, calidad de vida, cuidado del ambiente, así como la formulación de políticas públicas. Este factor hace alusión a la capacidad de los estudiantes para aliarse estratégicamente con diferentes sectores para intervenir y solucionar problemáticas de su entorno en beneficio de la sociedad, lo cual permite visualizar el grado de involucramiento que puede desarrollar con diferentes sectores (públicos, privados y comunitarios) para construir lazos de colaboración y enfrentar de manera corresponsable los desafíos del entorno (Boroel Cervantes y Arámburu Vizcarra, 2016; García



Guerrero y García Rendón, 2018). A partir de los resultados obtenidos en el análisis factorial, se propone diseñar e incluir reactivos adicionales que permitan aumentar la varianza explicada en la escala, particularmente en el tercer factor observado (participación social), que obtuvo el menor porcentaje de varianza explicada. Se sugiere aplicar el instrumento en diferentes muestras de universitarios pertenecientes a diferentes licenciaturas y grados académicos para continuar monitoreando las propiedades psicométricas de la escala.

Por otro lado, los resultados del análisis de asociación permitieron observar relaciones positivas, moderadas y estadísticamente significativas entre las dimensiones que conforman la escala, lo que permite concluir que la escala cumple con el requisito de contar con factores relacionados entre sí en forma moderada, debido a que forman parte de un mismo instrumento. Esto apoya las conclusiones de algunos autores que consideran que los factores constituyen entidades independientes, pero relacionadas dentro de un mismo instrumento (Nunnally, 1987; Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Del mismo modo, el modelo de RSU a partir del cual se desarrolló el instrumento (Vallaey, 2007) ha establecido la estrecha relación entre las dimensiones que lo conforman, pues en todas se enlazan las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión que en su conjunto configuran la RSU en los estudiantes; aspecto que se confirma con las correlaciones reportadas entre los factores del instrumento.

## Conclusiones

El presente estudio exploratorio tuvo como objetivo describir el proceso de construcción y validación de una escala para medir la RSU. Se prestó especial atención a las recomendaciones realizadas por investigadores que estudiaron previamente el tema, quienes recomendaron expresar con claridad el modelo conceptual a partir del cual se desarrollan los instrumentos para medir esta variable y detallar el procedimiento para su elaboración (Baca Neglia, 2015). Los resultados presentados permiten concluir que la escala se mantiene acorde con el modelo conceptual de RSU de Vallaey (2007) y constituye una



alternativa válida y confiable para medir esta variable en población universitaria, por esta razón se recomienda continuar monitoreando su desempeño psicométrico.

Por otro lado, entre las principales limitaciones de la investigación se destaca el hecho de que la gran mayoría de los estudiantes que participaron en el estudio pertenecía a los primeros años de la licenciatura. En consecuencia, se recomienda que en futuras investigaciones se incluyan estudiantes de grados avanzados que permitan mayor variabilidad de respuestas como resultado de su mayor experiencia académica. Aunado a esto, se menciona el moderado porcentaje de varianza explicada del instrumento como la principal área de oportunidad de la escala. Se sugiere el diseño e inclusión de reactivos adicionales, particularmente, en el factor participación social, con miras a ser aplicados en muestras más grandes.

Es importante mencionar que la presente investigación forma parte de un estudio más amplio que permite contar con algunos otros resultados que complementan lo aquí expuesto, ya que aportan datos respecto al grado de RSU reportado por universitarios, comparaciones entre mujeres y hombres y entre estudiantes de diferentes áreas del conocimiento respecto a la RSU, así como la relación de la RSU con otras variables teóricamente relacionadas como la empatía, la salud mental positiva, el autoconcepto, el locus de control y el enfrentamiento a los problemas (Serrano Pereira, 2021; Serrano Pereira *et al.* 2021; Serrano Pereira *et al.* 2022). Los resultados anteriores sientan las bases para la promoción de la RSU en los estudiantes a través de las variables psicosociales antes mencionadas. Asimismo, se recomienda que futuras líneas de investigación aporten evidencia empírica que fundamente, por un lado, la relación de la RSU con otras variables como las habilidades para la vida, las competencias socioemocionales y la cultura de la paz y, por otro, se analice las diferentes y posibles contribuciones de la RSU para su formación integral y, en general, para el bienestar de los estudiantes.

Por último, se considera que la adquisición y fortalecimiento de la RSU en los estudiantes constituye una pieza clave para el proceso formativo integral de los futuros profesionales. La noción de RSU, y su



medición en población universitaria, retroalimenta la labor formativa de las universidades. Por lo tanto, el seguimiento de esta característica en los estudiantes es tarea crucial en la tarea educativa, de ahí que el desarrollo de instrumentos que midan este constructo tiene repercusiones prácticas en los mecanismos evaluativos de las universidades. De la misma manera, los desafíos que actualmente enfrenta el mundo en diferentes esferas (sociales, económicas, medioambientales y de salud) demanda la respuesta socialmente responsable de las universidades para enfrentar tales retos, razón por la cual se recomienda no solo continuar con la medición de la RSU, sino también desarrollar estrategias para su implementación y promoción en los diferentes actores universitarios (estudiantes, docentes, administrativos, directivos y manuales).

## Conflicto de intereses

Sin conflicto de intereses.

## Financiamiento

Sin financiamiento

## Agradecimientos

Se agradece a las autoridades de las diferentes facultades por las facilidades otorgadas para la realización del presente estudio, así como al estudiantado que accedió responder los diferentes instrumentos.

## Referencias

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2018). *Visión y acción 2030.*

*Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio social.* ANUIES.

[http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION\\_Y\\_ACCION\\_2030.pdf](http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf)

Arango Tobón, O., Clavijo Zapata, S., Puerta Lopera, I. & Sánchez Duque, J. (2014). Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XLII (1), 169, 89-105.

[http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista169\\_S1A5ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista169_S1A5ES.pdf)



- Argüelles Ma, L., Patrón Cortés, R., & Fajardo, M. (2012). Ética y vinculación, compromisos de la responsabilidad social en pymes del sector turístico. Champotón, Campeche. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 3(5), 25.  
<https://ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/67/281>
- Aristimuño, M. (2012). La valoración de la responsabilidad social universitaria: dimensiones e indicadores para su abordaje. *Revista Copérnico*, 8(16), 23-29.  
<http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/copernico/n16/art04.pdf>
- Baca Neglia, H. (2015). *La responsabilidad social universitaria: propuesta conceptual y medición en el ámbito de una universidad privada de Lima-Perú*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Sevilla.  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/38435/TESIS%20definitiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Beltrán-Llevador, J., Iñigo-Bajo, E., & Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Universia*, 5(14), 3-18.  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v5n14/v5n14a1.pdf>
- Boroel Cervantes, B., & Arámburo Vizcarra, V. (2016). Posicionamiento del docente ante la formación en valores en la educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 7(13). <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n13/2007-7467-ride-7-13-00463.pdf>
- Castillo León, M., & Echeverría, R. (2016). La responsabilidad social universitaria desde la conceptualización de diferentes actores universitarios. En M. E. Rivera, R. Vallejo, A. Méndez, & F. González (Coords.), *Jóvenes, psicología y responsabilidad social universitaria*, 73-94. CUMEX/Grañén-Porra.



- de la Calle Maldonado, C., & Giménez Armentia, P. (2011). Aproximación al concepto de responsabilidad social del universitario. *Revista Comunicación y Hombre*, 1(7), 236-247.  
[http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/07\\_i\\_delacallejjimenez.pdf](http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/07_i_delacallejjimenez.pdf)
- García Ramos, J., de la Calle Maldonado, C., Giménez Armentia, P., & Ortega de la Fuente, M. (2008). Validación y medida de la responsabilidad social en la universidad. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 385-404.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808220385A>
- Domínguez Pachón, M. (2009). Responsabilidad social universitaria. *Revista Humanismo y Trabajo Social*, 8(1), 33-67. <https://www.redalyc.org/pdf/678/67812869001.pdf>
- García Guerrero, J., & García Rendón, C. (2018). Percepciones y acciones de las y los estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México respecto a la educación en el desarrollo sostenible. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 9(17)  
<https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.379>
- Hernández Bringas, H., Martuscelli Quintana, J., Moctezuma Navarro, D., Muñoz García, H., & Narro Robles, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y del Caribe ¿qué somos y a dónde vamos? *Revista Perfiles Educativos*, 37(147), 202-218.  
<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2015.147.47431>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Larrán-Jorge, M., & Andrades-Peña, F. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. *Revista Universia*, 6(15), 91-107.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299133728005.pdf>



- Martí Noguera, J. Martí-Vilar, M., & Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3) 160-168. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70019-6](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70019-6)
- Martí Noguera, J., Licandro, O., & Gaete-Quezada, R. (2018). La responsabilidad social de la educación superior como bien común. Conceptos y desafíos. *Revista de la Educación Superior XLIII(4)* 33-55. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.186.353>
- Martínez Ancona, M. (2015). La innovación social en la educación superior de México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 6(11) <https://ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/142/622>
- Martínez-Usarralde, M., Gil-Salom, D., & Macías-Mendoza, D. (2019). Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y aprendizaje servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80) 149-172. <https://www.eoslhe.eu/revision-sistemica-de-responsabilidad-social-universitaria-y-aprendizaje-servicio-analisis-para-su-institucionalizacion/>
- Montalvo Morales, J., Villanueva Armenteros, Y., Armenteros Acosta, M., Reyna García, G., & Duque Retiz, J. (2016). La responsabilidad social en Coahuila, México. Estudio exploratorio. *Revista Global de Negocios*, (4)1, 1-19. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2659342](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2659342)
- Nunnally, J. (1987). *Teoría psicométrica*. Trillas.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2013). *Líneas directrices de la OCDE para empresas multinacionales*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202436-es>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la*



*investigación para el cambio social y el desarrollo.* UNESCO.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa)

Petriz Mayen, M. (2016). Percepciones sobre la responsabilidad social universitaria de los estudiantes de contaduría pública y administración de una universidad pública estatal. *Memorias del XXI Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática.* UNAM / ANFECA, ALAFEC.

*Internacional de Contaduría, Administración e Informática.* UNAM / ANFECA, ALAFEC.

<https://investigacion.fca.unam.mx/docs/memorias/2016/7.09.pdf>

Pick, S., & López, A. (1994). *Cómo Investigar en Ciencias Sociales.* Trillas.

Rivera Hernández, C. (2019). Sobre la función social del conocimiento humano mediante la vinculación y transferencia del conocimiento en América Latina. *Revista de la Educación Superior* 48(189) 121-

132. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v48n189/0185-2760-resu-48-189-121.pdf>

Rivera, M., Vallejo, R., Méndez, A., & González, F. (2016). *Jóvenes, psicología y responsabilidad social universitaria.* CUMEX/Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo/PROFOCIE/Grañén/Porrúa.

Serrano Pereira, M. (2021). Dimensiones psicológicas que predicen la Responsabilidad Social en universitarias y universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(3), 368-381

<https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/221/136>

Serrano Pereira, M., Castillo León, M., & Hernández Payán, E. (2021). Modelos psicosociales de responsabilidad social en universitarios de diferentes campus. *Revista iberoamericana de educación superior* 12(35) 49-69. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.35.1082>

<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.35.1082>

Serrano Pereira, M., Castillo León, M., & Hernández Payán, E. (2022). Variables psicosociales predictoras de la responsabilidad social en estudiantes universitarios(as). *Revista mexicana de investigación educativa*

*educativa* 27(93) 455-41 [https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-](https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2022/04/RMIE_93.pdf)

[content/uploads/2022/04/RMIE\\_93.pdf](https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2022/04/RMIE_93.pdf)



Vallaes, F. (2007). *Breve marco teórico de la responsabilidad social universitaria.*

<https://www.econo.unlp.edu.ar/frontend/media/86/10986/10ec2d7e617a62eba0696821196efae.pdf>

Vallaes, F., de la Cruz, C., & Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos.* McGraw Hill/BID.

**Cómo citar este artículo:** Serrano Pereira, M. G., Pinto Loria, M. de L., & Hernández Payán, E. (2022). Responsabilidad social: desarrollo y validación de una escala para estudiantes universitarios. *Psicumex*, 12(1), 1–28, e447. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.447>



## Artículos

### **Contacto y distancia social al narcotráfico en adolescentes rurales y urbanos**

### **Contact and Social Distance to Drug Trafficking of Rural and Urban Adolescents**

José Roberto González Navarro, Ma. del Rocío Figueroa Varela

Universidad Autónoma de Nayarit

#### **Resumen**

La aceptación del narcotráfico deriva en un problema importante en México, pues es visto por amplios sectores como una oportunidad de ascenso social. El objetivo de la investigación fue comparar el grado de exposición y aceptación del fenómeno en adolescentes en sus espacios de socialización. La presente investigación, de tipo transversal y correlacional, comparó el contacto y distancia social al narcotráfico en dos grupos de adolescentes (urbanos y rurales) de Nayarit a través de la escala de proximidad psicosocial al narcotráfico. Los resultados indicaron menor distancia social con narcotraficantes en adolescentes rurales, patrones distintos en el contacto con producciones de narco-cultura y correlación positiva entre nivel de contacto, distancia social y contacto con información o producciones culturales del narcotráfico. Esto sugiere que, además de la interacción real con narcotraficantes, la exposición a la información y producciones relativas al narcotráfico influye en la intención de contacto con sus agentes

*Palabras clave:* adolescentes, distancia social, estudio comparativo, proximidad psicosocial, narcocultura

#### **Autores**

José Roberto González Navarro

<https://orcid.org/0000-0002-0834-3222>

Ma. del Rocío Figueroa Varela

<https://orcid.org/0000-0003-0858-383X>

Autor para correspondencia:

Ma. del Rocío Figueroa Varela. Unidad Académica de Ciencias Sociales, Ciudad de la Cultura s/n, Tepic, Nayarit.

Correo electrónico: [rocio.figueroa@uan.edu.mx](mailto:rocio.figueroa@uan.edu.mx)

### Abstract

The drug trafficking acceptance is an important problem in Mexico. It is seen, by broad sectors, as an opportunity for social mobility despite its consequences. The aim of this investigation was to compare the exposure and acceptance degree of the phenomenon in adolescents in their socialization spaces. The present cross-sectional, correlational research compared contact and social distance to drug trafficking in two groups of adolescents (urban and rural) in Nayarit, using the Psychosocial Proximity to Drug Trafficking Scale. The results showed less social distance with drug traffickers in rural adolescents; different patterns in contact with narcoculture productions and positive correlation between level of contact, social distance and contact with information or cultural productions of drug trafficking. This suggests that, besides current contact with drug traffickers, information and contact with productions related to drug trafficking could influence the intention to contact their agents

*Key words:* adolescents, social distance, comparative study, psychosocial proximity, narcoculture

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.392>

**Recibido** 15 de Septiembre de 2021

**Aceptado** 02 de Noviembre de 2021

**Publicado** 01 de Abril de 2022



## Introducción

La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) describe al narcotráfico como la forma más lucrativa en que se manifiesta la delincuencia organizada internacional. Esta actividad se vincula con factores como la pobreza y la corrupción, desalienta la inversión extranjera y aumenta la desigualdad económica (UNODC, 2017), colocándose como fuente generadora de violencia que tiene costos humanos. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) reporta que en lo que va del siglo XXI el crimen organizado ha provocado las mismas muertes que todos los conflictos armados del mundo; así, el 19 % del casi medio millón de homicidios ocurridos en 2017 fue provocado por estos grupos. América Latina concentra el 37 % de las muertes ocurridas ese año (Kander, 2019; ONU, 2019).

En América Latina, el narcotráfico necesita ser analizado no solo desde los procesos de seguridad, sino abordar las políticas de los Estados, así como las relaciones de poder y costos de transacción de los crímenes para poder entender las sinergias y estructuras de los narcotraficantes (Niño et al., 2020). En Perú, por ejemplo, se está revisando la integración de funcionarios del Estado en las redes del narcotráfico, se habla incluso de “narcoindultos” en algunos niveles del gobierno con una doble moral de persecución y solapamiento (Zúñiga, 2020). Con esto se da cuenta de que no hay solo una vía para este problema.

Ahora bien, en México el panorama violento se refleja también en una escalada en la violencia; durante el sexenio de Felipe Calderón (2006 - 2012) las cifras por muerte violenta se incrementaron hasta alcanzar 27 213 para el 2011 (Proceso, 2013). Información del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) evidencia un posterior aumento en homicidios, pasando de 20 762 en 2015 a 35 954 en 2018 (INEGI, 2019). Datos de la organización Semáforo Delictivo indican que, del total de las muertes registradas durante 2018, el 80 % corresponden a ejecuciones relacionadas con grupos criminales, más concretamente con el narcotráfico (Miranda, 2019).



Para 2019, se dio un incremento acumulado en cuatro años de más del 70 % en la tasa de homicidios, pasando de 6.68 en 2015 a 11.59 homicidios por cada cien mil habitantes. Estas cifras superan ya a los datos de los años más sangrientos del sexenio del expresidente Felipe Calderón, donde la tasa más alta fue de 9.75 en 2011 (Ángel, 2019). Este aumento en la violencia se encuentra estrechamente asociada al aumento de los conflictos entre carteles de la droga por mercados locales (Infobae, 2019); situación que se presentó en el estado de Nayarit.

Para Hernández Cruz (2019), la violencia derivada del narcotráfico llegó a Nayarit en el 2009, a partir de una disputa territorial entre el cártel de Sinaloa y los Beltrán Leyva, la cual provocó 587 asesinatos en 2011. A pesar de que esta violencia fue disminuyendo en años posteriores, se consolidó en forma de historias de despojos, torturas, desapariciones forzadas, robos y una serie de violaciones a los derechos de la población. En el año 2017, las ejecuciones del crimen organizado finalizaron con un recuento extraoficial de más de 500 asesinatos. A estos hechos se suman una oleada de desapariciones y el descubrimiento de fosas clandestinas, que evidencian la huella del narcotráfico en Nayarit (Cancino, 2017; Dávila, 2018).

Sin duda, plantear la problemática del impacto social del narcotráfico permite advertir el alto derramamiento de sangre resultado del enfrentamiento entre cárteles y el estado. Es posible comprender la violencia del narcotráfico como consecuencia (y causa) en contextos donde las necesidades básicas no están cubiertas. De esta manera, el narcotráfico dialoga y se justifica a través de la violencia cultural y estructural en donde hay exclusión y vulnerabilidad.

A pesar de estas implicaciones, en el narcotráfico participan amplios sectores, pues representa oportunidades laborales e inclusión social. Esta actividad es percibida como rentable y se ha convertido en un modelo aspiracional para la juventud, que comienza a percibirla como una opción atractiva e incluso válida de trabajo, lo cual puede deberse a sus promesas de ascenso social, sea cual sea la actividad que se realice en el proceso. Aunque la realidad refleje todo lo contrario (Baca Zapata, 2017; Ovalle, 2010).



En el estudio realizado en Perú por García Durand y Quispe Motta (2020) en adolescentes escolarizados, se informa que el narcotráfico se ha normalizado y es parte de las expectativas y proyecto de vida de estos jóvenes aun siendo ilegal. Por otra parte, la investigación realizada por Rocha (2020) en Argentina da cuenta de que para los varones pertenecer a las redes narcotraficantes deriva en el consumo de sustancias ilícitas, violencia y muerte en un contexto precarizado. En otro estudio realizado en Colombia, Barceló Martínez (2007) expuso que el desplazamiento forzoso de comunidades producía pobreza y precarización de la salud entre los adolescentes, situación que fue aprovechada por los cárteles para integrar jóvenes a sus filas.

La Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) estima que en México hay por lo menos 30 000 menores que participan en la delincuencia organizada en actividades que van desde la extorsión y el tráfico de personas hasta la piratería y el narcotráfico (Comisión Interamericana de los Derechos Humanos [CIDH], 2015). La facilidad para reclutarlos, su utilidad para desempeñar funciones de apoyo, su obediencia y manejabilidad (Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH] y Universidad Autónoma de México [UNAM], 2019) los convierte en un objetivo, atractivo y accesible, para estas organizaciones. Por lo tanto, son víctimas de la explotación del crimen organizado y de la violencia que opera desde la estructura social, alejándolos de la posibilidad de incorporarse a contextos favorables en el país (Baca Zapata, 2017). Por lo tanto, resulta primordial poner atención a los sectores en mayor desventaja, como es el caso de la ruralidad, en la cual viven más de la mitad de las personas en condición de pobreza extrema en el país, como lo advierte la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura en 2018.

La relación entre la ruralidad y el narcotráfico tiene su origen en las malas decisiones políticas que han desfavorecido a este sector. Algunos ubican su intensificación a partir del impacto negativo que el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) trajo al sector agropecuario nacional. Por la imposibilidad de conseguir empleo en la ciudad y de acceder a la educación, los hijos de campesinos no



encuentran otras alternativas más que migrar o involucrarse en el narcotráfico como una vía hacia el éxito (Hernández Navarro, 2009).

La migración en contextos rurales se coloca como una estrategia de subsistencia ante las dificultades económicas, las consecuencias del deterioro ambiental, la precariedad laboral y la falta de recursos y medios para las tareas agrícolas, características de estos entornos (Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria, 2018). El narcotráfico como ocupación no se desvía mucho de esta lógica de subsistencia, pues para el campesino mexicano resulta más económico y redituable comerciar marihuana y amapola que hacerlo con maíz (Fregoso, 2015).

A este panorama precario se suma la influencia sociocultural que ha provocado la actividad constante y progresiva del narcotráfico. Mondaca Cota (2014) observa que la presencia histórica del narcotráfico, que se extiende a más de un siglo en territorio mexicano, ha permeado en la estructura social y cultural del país, dando lugar a una diversidad de manifestaciones y componentes que han logrado configurar una narcocultura. Este fenómeno, de origen campirano en la sierra sinaloense, adquiere una identidad particular durante la década de 1940, pero es hasta la década de los años 80 donde, ya habiendo traspasado los límites de la ruralidad y a través de procesos de legitimación y deslegitimación, que la narcocultura se establece como una institución legítima (Sánchez Godoy, 2009).

### **¿Qué es la narcocultura?**

La narcocultura puede ser entendida como un proceso sociocultural de expresiones asociadas al narcotráfico, que se desarrolla en paralelo a una cultura dominante y se expresa a través de la arquitectura, la vestimenta, música (narcocorridos) y mitos. Gira en torno a un universo simbólico y un sistema de valores dentro de los cuales destacan el honor, la valentía, la lealtad, protección, venganza, generosidad, hospitalidad, nobleza y prestigio; hábitos de consumo, como drogas, joyas, o demás objetos materiales; patrones de comportamiento que exacerban la búsqueda de poder, el hedonismo y el prestigio social; una



visión fatalista y nihilista sobre la vida y formas diversas de objetivar el imaginario social (Mondaca Cota, 2014; Sánchez Godoy, 2009). Algunos de estos elementos son compartidos por personas vinculadas directa o indirectamente con el narcotráfico y se han popularizado debido a la interacción de los actores del narcotráfico con la sociedad (Ovalle y Giacomello, 2006; Reynoso González *et al.*, 2018).

Un elemento importante en los contextos narcoculturales donde se desarrollan los jóvenes es el de la cercanía o el contacto con miembros del narcotráfico. Azaola (2014) observa que este contacto podría jugar un papel importante en la conducta criminal, por ejemplo, en zonas donde la intensidad de las actividades del narcotráfico es alta y/o el fenómeno ha permeado social y culturalmente. La realidad da cuenta de lo próximos que se encuentran los grupos delictivos de este sector. En una consulta realizada por el Instituto Federal Electoral (IFE) a 500 000 menores, se encontró que el 10 % en edad de 13 a 15 años han sido invitados a unirse al crimen organizado, además, se descubrió que esta invitación aumenta con la edad, que es mayor entre varones (13.5 %) que en mujeres (7.8 %), así como en quienes no asisten a la escuela (22 %) que en quienes sí lo hacen (10 %) (CIDH, 2015).

### ***Implicaciones psicosociales de la narcocultura***

Los diversos estudios sobre posicionamiento ante el narcotráfico y narcotraficantes en México coinciden en que suele existir una tendencia al rechazo hacia estos, lo cual es posible evidenciar en términos de intención de contacto con narcotraficantes, como en el caso del estado de Sinaloa (Moreno Candil, 2014; Moreno Candil y Flores Palacios, 2015); actitudes hacia el narcotráfico, mediante estudios en los estados de Sonora y Jalisco (Echevarría *et al.*, 2014; Reynoso González *et al.*, 2018); y en Tamaulipas, con investigaciones sobre representaciones sociales del narcotráfico (Almanza Avendaño *et al.*, 2018) en distintas poblaciones. En este sentido, algunos estudios hechos en Nayarit sugieren que jóvenes y adolescentes identifican con claridad al narcotráfico como una actividad delictiva y transgresora (Becerra Romero, 2020; Hernández Cruz, 2019) cuyas consecuencias tienden a ser negativas incluso para quienes las



realizan (Almanza Avendaño *et al.*, 2018), trayendo consigo violencia, muerte o corrupción (Reyes-Sosa *et al.*, 2017), calificándole como un problema de seguridad pública, reprochable e incluso como un crimen contra la juventud, documentado esto último en un estudio con la población de Tijuana (Ovalle, 2005).

A pesar de lo anterior, los resultados de estas investigaciones también reportan aspectos positivos o de aceptación relativa al narcotráfico. Ejemplo de ello es que no existe un consenso por parte de las poblaciones exploradas a evaluarlo desde una posición de rechazo absoluto o disociada de justificaciones económicas, sociales o de otro tipo, existiendo siempre matices donde la actividad se describe como un medio para obtener recursos económico-materiales y sociales, a pesar de sus aspectos negativos (Almanza Avendaño *et al.*, 2018; Becerra Romero, 2020; Ovalle, 2005; Reyes-Sosa *et al.*, 2017).

Estos resultados coinciden con otras investigaciones (Moreno Candil y Flores Palacios, 2015; Reynoso González *et al.*, 2018) en las que se descubre cierta proporción de participantes que no rechazan categóricamente la actividad ni a sus agentes (en los términos de cada investigación). Por su parte, Moreno Candil y Flores Palacios (2015) encontraron que el contacto con narcotraficantes se correlaciona positivamente con una mayor aceptación de los narcotraficantes en términos de distancia social.

La distancia social, definida por Bogardus como los niveles de comprensión y simpatía existentes entre grupos sociales, mide la disposición o intención a interactuar o relacionarse con miembros del exogrupo, en este caso los narcotraficantes (Arteaga y Lara, 2004); esto indica que, a mayor contacto con narcotraficantes, mayor disposición a relacionarse con estos. Moreno Candil (2014) encuentra, además de la distancia social, otros elementos que se relacionan positivamente con el contacto con narcotraficantes, como los sentimientos de seguridad ante su cercanía y probabilidad de contacto con estos, y el contacto con información o producciones culturales del narcotráfico. La investigación sobre los efectos del contacto intergrupar en la percepción del exogrupo (narcotraficantes) es diversa (Bombelli *et al.*, 2011; Fernández Rodríguez y Calderón Squiabro, 2014; Morgades-Bamba y Huici, 2013; Robles-Reyna *et al.*, 2017; Senra-Rivera *et al.*,



2008) y confirma el efecto positivo de dicho contacto en diferentes poblaciones y entre diversos grupos sociales. Un elemento de interés en Moreno Candil (2014) es la exposición y consumo de producciones culturales del narcotráfico, ya que, como señala, más allá del contexto sinaloense, la proximidad con el narcotráfico y narcotraficantes puede ser distinta y presentarse más el contacto con estas producciones.

En el estado de Nayarit -vecino estado de Sinaloa y, por ende, con vínculos socioculturales fuertes- donde es notorio el gusto por los narcocorridos (Becerra Romero, 2020), resulta relevante explorar el contacto con el narcotráfico por medio de la narcocultura. Por medio de los narcocorridos se difunde el discurso y los sucesos que acontecen en el narco, como los hechos violentos, y se enaltece el estilo de vida del narcotraficante y la pertenencia a grupos criminales como un medio para obtener bienes materiales y reconocimiento social, favoreciendo el carácter “positivo” (de éxito y triunfo) de seguir el camino del narcotráfico (Baca Zapata, 2017; Mondaca Cota, 2014; Reynoso González *et al.*, 2018).

Becerra Romero y Hernández Cruz (2019) observan que ahí donde las instituciones tradicionales fallan, las industrias culturales se convierten en algo más que espacios de entretenimiento y pasan a ser referentes de los cuales tomar elementos para construir proyectos de vida. En el ámbito de la investigación del consumo y apropiación narcocultural, se sugiere que los narcocorridos, en estas condiciones, sirven como referentes para interpretar al narcomundo y adoptar un posicionamiento frente a este. Por medio de la narcocultura los jóvenes descubren elementos asociados al poder que pueden adoptar y reproducir para ganarse visibilidad en sus espacios, más allá del nivel económico, género y la participación o no participación en el narcotráfico.

Otros elementos importantes en la apropiación (narco)cultural, y posterior construcción identitaria, son los procesos comunicativos que se presentan en la socialización con los pares, donde se suscitan mecanismos que permiten dar sentido a los elementos culturales disponibles y convertirlos en referentes identitarios, es decir, referentes que les permitan definirse a sí mismos, interpretar la realidad y guiar su



conducta (Mercado Maldonado y Hernández Oliva, 2010). Becerra Romero y Hernández Cruz (2019) coinciden en esto, pues afirman que los imaginarios en torno al tráfico de drogas derivan, además del contexto social, de elementos simbólicos que se producen y reproducen en la sociedad. De este modo, la narcocultura abarca narrativas sobre formas de vida, de interrelación y socialización que representan referentes identitarios de pertenencia a sectores transgresores.

El contacto con información o producciones del narcotráfico, y los procesos comunicativos que vehiculizan los elementos citados, puede estar favoreciendo una familiarización con el narcomundo, que se traduce en una mayor aceptación al narcotráfico y los narcotraficantes, como lo sugieren algunos estudios en donde se evidencia que un mayor conocimiento sobre un exogrupo y sus miembros se relaciona con actitudes más positivas y una mayor intención de contacto (Turner *et al.*, 2007, citado en Morgades-Bamba y Huici, 2013; García Sicilia, 2016; García Jiménez *et al.*, 2016).

A esto se suma que las significaciones sobre la narcocultura más evidentes para los jóvenes son aquellas que se asocian a su condición juvenil y de género estructurada por sus espacios de desarrollo, en la que se encuentran socialmente desfavorecidos e imposibilitados para salir del contexto adverso por medio de las instituciones tradicionales. Por lo tanto, se ven forzados al éxito personal y expuestos al valor social de las experiencias y aspiraciones producidas desde contextos de narcotráfico, en donde se destacan aspectos como el poder para acceder a experiencias emocionantes, comodidades, lujos, controlar y decidir sobre la gente y, principalmente, para posicionarse socialmente (Becerra Romero, 2020; Becerra Romero y Hernández Cruz, 2019).

Tras todo lo anterior, se delineó como objetivo de la investigación comparar el posicionamiento y aceptación al narcotráfico y narcotraficantes en conjunto con la distancia social, el contacto con sus productos culturales y con sus agentes, por parte de adolescentes, en dos contextos de Nayarit, uno rural y otro urbano.



Con los resultados de este trabajo se espera lograr una propuesta adecuada en cuanto al manejo de la percepción social del fenómeno, pues si bien la reducción de la distancia social puede ser vista como algo positivo cuando se refiere a menor prejuicio y discriminación, no es el caso cuando se refiere a mayor aceptación del narcotráfico (Moreno Candil, 2014; Moreno Candil y Flores Palacios, 2015). Aunque es fundamental garantizar el cumplimiento de los derechos de las y los menores de edad, la realidad nacional sugiere que estos no se benefician uniformemente de los desarrollos sociales, y son orillados a tomar decisiones que vulneran su propio desarrollo (CNDH, 2017). Por ello, visibilizar factores de riesgo asociados a su cotidianidad podrá impedir la reproducción y normalización de conductas violentas, así como la elaboración de estrategias de atención a las necesidades del sector adolescente en sus contextos de desarrollo, lo cual es una de las prioridades y retos que enfrenta el país en la actualidad (CNDH, 2017), especialmente en Nayarit, en donde los índices de violencia relacionada al narcotráfico se registran en aumento (Cancino, 2017; Dávila, 2018).

## Metodología

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo de tipo no experimental, con un diseño transversal de alcance comparativo de dos grupos muestrales (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

### Decisiones muestrales y criterios éticos

Se eligieron a conveniencia dos escuelas secundarias del estado de Nayarit: una escuela secundaria pública en contexto urbano de Tepic con 560 alumnos y una escuela secundaria pública en contexto rural, ubicada en la localidad de Mecatán, Municipio de San Blas, con 130 estudiantes. Se calculó un tamaño de muestra representativo de 95 % de significancia para ambas poblaciones, así se obtuvo un cálculo de 230 y 97 adolescentes urbanos y rurales, respectivamente. El tipo de muestreo fue no probabilístico incidental, incluyéndose a aquellos estudiantes de los que se obtuviera autorización para la realización de una



investigación con menores de edad y el asentimiento informado para menores de edad; por ello, la muestra total integrada fue de 216 adolescentes, conformada por un grupo de 121 estudiantes urbanos y 95 participantes del área rural. Del total, 83 (38 %) fueron hombres y 109 mujeres (50 %), habiendo 24 casos en los que no se reportó el sexo por parte de los participantes. La edad promedio fue de 13 años ( $\sigma= 1.023$ ), en un rango de 11 a 15 años, en 13 casos no se especificó edad; 77 (36 %) adolescentes cursan el primer grado de secundaria, 43 (20 %) el segundo y 96 (44 %) el tercero.

### **Instrumentos**

Para analizar el contacto y la distancia social al narcotráfico, se emplearon 17 reactivos que corresponden a dos dimensiones de la escala de proximidad psicosocial al narcotráfico (Moreno Candil, 2014), de la cual Moreno Candil y Flores Palacios (2015) reportaron una fiabilidad de .851. Los primeros siete reactivos empleados corresponden a la dimensión de distancia social al narcotráfico (DDSN), la cual obtuvo una consistencia interna alta en este estudio ( $\alpha= .914$ ); y los diez siguientes a la de contacto con información o producciones culturales del narcotráfico (DCIPCN), que obtuvieron  $\alpha= .869$  de consistencia interna. Las opciones de los ítems de estas dimensiones se responden en una escala Likert que va de *Nunca* a *Siempre* (con valor de 0 a 5) para evaluar la frecuencia con que se presentan los sucesos que plantean.

La DDSN tiene por objetivo evaluar el nivel de intención de contacto con narcotraficantes; en otras palabras, mide la disposición a relacionarse, en los distintos espacios, con personas que se dediquen al narcotráfico. A mayor puntaje en sus ítems, mayor aceptación al contacto. La DCIPCN tiene por objetivo evaluar el nivel de contacto con información sobre el narcotráfico y productos del mismo. Es decir, qué tanto se tiene contacto con noticias y discusiones sobre el narcotráfico en los espacios de socialización, y con producciones del narcotráfico (como es el caso particular de los narcocorridos); es semejante a lo que se reconoce como narcocultura (Becerra Romero, 2020). Un mayor puntaje en los ítems de esta dimensión



supone un mayor contacto con información o producciones culturales del narcotráfico (Moreno Candil, 2014; Moreno Candil y Flores Palacios, 2015).

También se empleó el ítem adicional de la escala, propuesto por Moreno Candil y Flores Palacios (2015), para evaluar el nivel de contacto con narcotraficantes, el cual tiene opciones de respuesta que van del 0 al 5 y se expresan en diversos niveles de contacto, del que se obtuvo una consistencia de  $\alpha = .904$ , en este estudio.

### **Procesamiento de datos**

Se utilizó el paquete estadístico *SPSS* v. 21 para el procesamiento de la información. Se sumaron los puntajes (que van de 0 a 5) obtenidos en los ítems de cada dimensión (DDSN y DCIPCN) y se dividió dicha sumatoria entre el puntaje máximo posible para cada una de ellas, siendo para la DDSN el puntaje máximo posible 35, y para la DCIPCN, 50; lo que resultó en un valor que va de 0 a 1, donde 0 equivale a nula proximidad, y 1, a total proximidad en los términos de cada dimensión. Así, se obtuvieron el índice de distancia social al narcotráfico (IDSN) y el índice de contacto con información o producciones culturales del narcotráfico (ICIPCN).

Para evaluar el nivel de contacto con narcotraficantes (NCN), inicialmente los resultados con puntuación en 0 se consideran contacto nulo; 1, 2 y 3, contacto moderado; y, 4 y 5, contacto alto, de acuerdo al procedimiento identificado por Moreno Candil (2014). Sin embargo, para fines prácticos, los resultados se dividieron en quienes reportaron nula proximidad al narcotráfico ( $= 0$ ) y aquellos con algún grado de proximidad ( $> 0$ ).

Al no cumplir los datos con una distribución normal, se realizaron pruebas no paramétricas para determinar diferencias intergrupales en los resultados, utilizándose la U de *Mann Whitney* para muestras independientes, comparando las medianas (*Me*) de los índices y los rangos promedio (*RP*) de las puntuaciones en ítems (Rivas-Ruíz *et al.*, 2013). Se realizaron algunos análisis descriptivos y el cálculo del



tamaño del efecto para las diferencias estadísticamente significativas, utilizando la prueba de probabilidad de superioridad estadística ( $PS_{est}$ ) (Caycho *et al.*, 2016), que se interpretó siguiendo la clasificación incluida en Erceg-Hurn y Mirosevich (2008): efecto nulo ( $\leq 0.50$ ), pequeño ( $\geq 0.56$ ), mediano ( $\geq 0.64$ ) y grande ( $\geq 0.71$ ).

Para el nivel de contacto al narcotráfico, se utilizó la prueba de chi cuadrada y se empleó la prueba *rho* de Spearman para encontrar correlaciones entre las variables, la cual no exige criterios de distribución normal (Mondragón Barrera, 2014) y se tomó en cuenta para su interpretación la clasificación contenida en Hernández Sampieri *et al.* (2014) para indicar la fuerza de la correlación.

## Resultados

Tras dicotomizar los índices de cada dimensión, para que los puntajes señalaran a quienes reportaron nula proximidad al narcotráfico (en 0) y a aquellos con algún grado de proximidad ( $> 0$ ), se encontró que el 48 % de los adolescentes no rechazó el contacto con narcotraficantes y el 98 % tuvo algún grado de contacto con información o producciones culturales del narcotráfico (ver Tabla 1). La evaluación en NCN indicó que el 30.6 % de los adolescentes expresaron un contacto moderado, mientras que sólo el 3.2 % un contacto alto, y más de la mitad (66.2 %) reportaron no tener ningún tipo de contacto con narcotraficantes.

**Tabla 1**

*Proporciones de adolescentes con distancia social o contacto con narcotraficantes y producciones culturales sobre el narcotráfico*

	IDSN			ICIPCN		
	Rechazo total (= 0)	No rechazo (> 0)	Total	Contacto Nulo (= 0)	Algún grado (> 0)	Total
%	51.4	<b>48.6</b>	100	1.4	<b>98.6</b>	100
<i>f</i>	111	105	216	3	213	216
Nivel de Contacto con narcotraficantes						
		Nulo	Moderado	Alto	Total	



%	66.2	30.6	3.2	100 %
<i>f</i>	143	66	7	216

Nota: *f* = frecuencia. IDSN= índice de distancia social al narcotráfico; ICIPCN= índice de contacto con información o producciones culturales del narcotráfico.

Fuente: elaboración propia.

### Contrastes entre estudiantes urbanos y rurales

Dado el objetivo de la investigación de comparar dos tipos de estudiantes, se realizó la búsqueda de diferencias significativas en los puntajes índice entre adolescentes rurales y urbanos, lo cual arrojó que estas existen en el IDSN, siendo los primeros (adolescentes rurales) quienes reportaron una mayor aceptación al contacto con narcotraficantes ( $Me_{Rurales} (n= 95) = .0286$ ;  $Me_{Urbanos} (n= 121) = .000$ ;  $U= 4833.5$ ;  $p= .031$ ). Sin embargo, el tamaño del efecto para esta diferencia es nulo ( $PS_{est}= 0.42$ ), lo cual evidencia que sí hay más adolescentes rurales que tienen mayor aceptación al narcotráfico, pero no es relevante la diferencia con respecto a los adolescentes urbanos.

Respecto al ICIPCN, no se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos ( $Me_{Rurales} (n= 95) = .3800$ ;  $p= .882$ ;  $Me_{Urbanos} (n= 121) = .3600$ ;  $U= 5680$ ;  $p= .882$ ;  $PS_{est}= 0.49$ ), esto significa que los dos grupos tienen el mismo acercamiento a las producciones culturales relacionadas al narcotráfico.

La búsqueda de diferencias significativas entre las respuestas de los ítems de las dimensiones arrojó, según se muestra en la Tabla 2, que en los siguientes ítems de la dimensión de distancia social al narcotráfico sí hay estas diferencias: “Me agradaría conocer a alguien...” ( $Rp_{Rurales}= 116.68$ ;  $Rp_{Urbanos}= 102.07$ ;  $p= .042$ ) y “Aceptaría que un familiar se dedicara...” ( $Rp_{Rurales}= 117.66$ ;  $Rp_{Urbanos}= 101.31$ ;  $p= .012$ ). En ambos casos, los rangos promedio más altos correspondieron a los adolescentes rurales, lo cual indica que aceptan más su contacto social al narcotráfico en esos indicadores.

En relación a la DCIPCN, que es la dimensión en donde se evalúa qué tanto están cercanos a producciones de la narcocultura, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los ítems “Me gusta leer acerca...” ( $Rp_{Rurales}= 98.96$ ;  $Rp_{Urbanos}= 115.99$ ;  $p= .041$ ), “Mi familia platica sobre...” ( $Rp_{Rurales}=$



96.11;  $Rp_{Urbanos}= 118.23$ ;  $p= .008$ ), “En mi ciudad se habla acerca...” ( $Rp_{Rurales}= 93.71$ ;  $Rp_{Urbanos}= 120.12$ ;  $p= .002$ ), siendo los adolescentes urbanos los que puntuaron más alto, a excepción del ítem “Yo escucho narcocorridos” ( $Rp_{Rurales}= 119.36$ ;  $Rp_{Urbanos}= 99.97$ ;  $p= .017$ ), no obstante,

también se encuentra un tamaño del efecto nulo ( $PS_{est} \leq 0.50$ ) para estas diferencias (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Diferencias entre adolescentes urbanos y rurales en la Distancia Social al Narcotráfico (DSN) y el Acercamiento la narcocultura (DCIPCN)*

Dimensión	Ítem	$Rp_{Urbanos}$ ( $n=121$ )	$Rp_{Rurales}$ ( $n=95$ )	$U$	$z$	$PS_{est}$
DDSN	Me agradaría vivir en la misma colonia que un narcotraficante.	107.28	110.05	5600	-0.499	0.49
	Me agradaría que un amigo se dedicara al narcotráfico.	108.01	109.12	5688	-0.189	0.49
	Me agradaría que mi pareja se dedicara al narcotráfico.	105.14	112.78	5341	-1.812	0.46
	Me agradaría conocer a alguien que se dedique al narcotráfico.	102.07	<b>116.68</b>	4970	-2.037*	0.43
	Me agradaría vivir en la misma ciudad que un narcotraficante.	105.66	112.12	5404	-0.1013	0.47
	Aceptaría ser vecino de un narcotraficante.	103.43	114.96	5133	-1.709	0.45
	Aceptaría que un familiar se dedicara al narcotráfico.	101.31	<b>117.66</b>	4877	-2.512*	0.42
DCIPCN	Me gusta leer acerca del narcotráfico.	<b>115.99</b>	98.96	4841	-2.043*	0.42
	En mi casa escuchan narcocorridos.	103.03	115.47	5085.5	-1.535	0.44
	Mi familia platica sobre el narcotráfico.	<b>118.23</b>	96.11	4570	-2.657**	0.40
	Me gusta hablar sobre el narcotráfico.	108.9	107.99	5699.5	-0.11	0.50
	Yo escucho narcocorridos.	99.97	<b>119.36</b>	4715	-2.376*	0.41
	En mi ciudad se escuchan narcocorridos.	112.68	103.18	5242	-1.137	0.46
	En la colonia que vivo se escuchan narcocorridos.	107.19	110.17	5588.5	-0.354	0.49
	Mis amigos platican sobre el narcotráfico.	104.73	113.31	5291	-1.03	0.46
	Me gusta escuchar o ver noticias sobre el narcotráfico.	107.24	110.1	5595.5	-0.339	0.49
	En mi ciudad se habla acerca del narcotráfico.	<b>120.12</b>	93.71	4342	-3.140**	0.38



Nota: \* $p \leq .05$ ; \*\* $p \leq .01$ .

Fuente: Elaboración propia.

Los contrastes en el nivel de contacto con el narcotráfico (NCN) no reflejan diferencias significativas entre un grupo y otro, resultando con proporciones muy similares: contacto nulo: *urbanos*= 66.8 %, *rurales*= 65.3 %; contacto moderado: *urbanos*= 30.6 %, *rurales*= 30.5 %; contacto alto: *urbanos*= 2.5 %, *rurales*= 4.2 %.

Por otro lado, los contrastes entre los índices arrojaron (tabla 3) que los adolescentes con algún grado de contacto con narcotraficantes son quienes puntuaron más alto en IDSN e ICIPCN (IDSN:  $U= 3416$ ;  $Me_{GCN\ Nulo}= .000$ ;  $Me_{GCN\ Alguno}= .0571$ ;  $p= .000$ ;  $PS_{est}= 0.33$ ; ICIPCN:  $U= 2497.5$ ;  $Me_{GCN\ Nulo}= .3000$ ;  $Me_{GCN\ Alguno}= .5000$ ;  $p= .000$ ;  $PS_{est}= 0.24$ ); y los que no rechazaron el contacto puntuaron más alto en ICIPCN ( $U= 3249$ ;  $Me_{Rechazo\ total(n= 111)}= .3000$ ;  $Me_{No\ rechazo(n= 105)}= .4600$ ;  $p= .000$ ;  $PS_{est}= 0.29$ ). El tamaño del efecto ( $PS_{est}$ ) obtenido para estas diferencias significativas fue nulo ( $PS_{est} \leq 0.50$ ).

### **Asociaciones de variables relacionadas a la aceptación del narcotráfico**

La búsqueda de relación entre las variables arrojó una correlación media positiva y significativa (Hernández Sampieri et al., 2014) del NCN con el IDSN ( $\rho= .321$ ;  $p= .000$ ) y el ICIPCN ( $\rho= .436$ ;  $p= .000$ ). Además, fue posible advertir una correlación media positiva más importante entre el IDSN y el ICIPCN ( $\rho= .448$ ;  $p= .000$ ). Las demás correlaciones no resultaron significativas.

En cuanto al nivel de contacto con narcotraficantes (NCN), tras analizarse con la prueba chi cuadrada, se encontró que del total de adolescentes que reportaron algún grado de contacto con narcotraficantes ( $f= 73$ ), el 68.5 % no rechazó el virtual contacto con estos; en contraste, del total de adolescentes que no reportaron contacto alguno ( $f= 143$ ), el 38 % no rechazó el virtual contacto ( $X^2= 17.448$ ;  $p= .000$ ;  $\Phi= 0.284$ ) (ver Tabla 3), lo que se interpreta como una mayor proporción de aceptación en aquellos adolescentes con algún tipo de contacto social con narcotraficantes.



**Tabla 3**

*Porcentaje de adolescentes por nivel de contacto al narcotráfico y su Índice de Distancia Social al Narcotráfico y el Índice de contacto con producciones culturales relacionadas a la narcocultura*

			IDSN*			ICIPCN		
			Rechazo total (= 0)	No rechazo (> 0)	Total	Contacto nulo (= 0)	Algún grado (> 0)	Total
<b>NCN</b>	Nulo (= 0)	%	61.5	<b>38.5</b>	100	2.1	97.9	100
		f	88	55	143	3	140	143
	Alguno (> 0)	%	31.5	<b>68.5</b>	100	0	<b>100</b>	100
		f	23	<b>50</b>	73	0	<b>73</b>	73

Nota: \* $p \leq .001$ ,  $\Phi = 0.284$ . NCN: nivel de contacto al narcotráfico; IDSN: índice de distancia social al narcotráfico; ICIPN: índice de contacto con información o producciones culturales del narcotráfico.

Fuente: Elaboración propia.

Aunque el 100 % de quienes sí reportaron grado de contacto reportó también algún grado de contacto con información o producciones del narcotráfico, los datos no muestran diferencias significativas entre ellos ( $X^2 = 1.553$ ;  $p = .288$ ;  $\Phi = 0.085$ ); la exposición a estos elementos de la narcocultura fue una constante independientemente del grado de contacto con narcotraficantes.

## Discusión

El objetivo del estudio se centró en comparar dos grupos de adolescentes, uno habitante en un contexto rural y otro en uno urbano. El análisis de resultados permite apreciar que los puntajes en los índices no resultaron ser altos en ambos grupos, y en el caso de la distancia social, fueron relativamente bajos. Esta tendencia al rechazo al narcotráfico ya ha sido observada con anterioridad en estudios sobre distancia social (Moreno Candil, 2014; Moreno Candil y Flores Palacios, 2015) y sobre actitudes hacia el narcotráfico



(Reynoso González *et al.*, 2018) en adultos y jóvenes, coincidiendo así los resultados con los presentados en este estudio.

Es necesario reflexionar el papel que jugó la deseabilidad al contestar los reactivos en distancia social al narcotráfico y contacto con los narcotraficantes, ya que se tiene evidencia de estudios sobre representaciones sociales en los que jóvenes y adolescentes identifican con claridad que la actividad del narcotráfico es un delito que se diversifica en otras actividades delictivas, cuyas consecuencias tienden a ser negativas incluso para quienes las realizan (Almanza Avendaño *et al.*, 2018), trayendo consigo violencia, muerte o corrupción (Reyes-Sosa *et al.*, 2017), calificándole como un problema de seguridad pública reprobable e incluso como un crimen contra la juventud (Ovalle, 2005).

Al respecto, algunos investigadores sugieren que la imagen negativa del narcotráfico puede tener una función defensiva de la propia imagen en los adolescentes, colocando al “nosotros” como los buenos, y al “ellos” (los narcotraficantes) como los malos (Almaza *et al.*, 2018). Otro factor que pudo haber influido es que el estudio se realizó en adolescentes escolarizados, lo cual representa un factor protector ante la influencia del narcotráfico y la narcocultura (Reynoso González *et al.*, 2018).

A pesar de esta tendencia al rechazo, los resultados indican que el 48 % de todos los adolescentes no rechazaron el contacto con narcotraficantes y el 98 % expresaron haber tenido algún grado de contacto con información o producciones del narcotráfico y hay un claro señalamiento de que los adolescentes, independientemente de donde vivan, tienen contacto con grupos asociados a esta actividad o, más aún, que están inmersos en producciones culturales en donde se normaliza el hablar, discutir o incluso aceptar esta actividad.

Por un lado, los adolescentes rurales manifestaron una mayor disposición general a aceptar el contacto con narcotraficantes, particularmente en la disposición a conocer a un narcotraficante y aceptar que un familiar se dedicara al narcotráfico, además de un patrón mayor de consumo de narcocorridos que los del



contexto urbano. Por su parte, los urbanos se caracterizaron por una menor disposición general a aceptar el contacto con narcotraficantes, con patrones más acentuados en el contacto con información sobre el narcotráfico a modo de predilección por leer sobre el tema, de exposición a pláticas en la familia y en su entorno más amplio sobre el narcotráfico.

Estas diferencias en distancia social radican en que existen distintas formas de significar al narcotráfico en los contextos rural o urbano. En este sentido, Becerra Romero (2020) y Becerra Romero y Hernández Cruz (2019) afirman que las significaciones que los jóvenes tienen sobre la narcocultura se encuentran en relación estrecha con su condición juvenil y de género estructurada por los entornos en que se desarrollan. En contextos desfavorecidos socialmente, donde los jóvenes se encuentran imposibilitados a salir adelante mediante las instituciones tradicionales y expuestos al valor social de las aspiraciones producidas por el narcotráfico, suelen existir significaciones sobre la narcocultura que destacan las comodidades, lujos y, sobre todo, posicionarse socialmente (Becerra Romero, 2020; Becerra Romero y Hernández Cruz, 2019). En este orden de ideas, cobra relevancia que sean los adolescentes rurales quienes más consumen narcocorridos personalmente y pudiera ser indicio de que estos elementos están influyendo en su acercamiento a esta actividad, independientemente de que se conozcan los riesgos de la misma.

La correlación positiva entre el IDSN y el ICIPCN sugiere una generalización en la influencia que tiene el contacto con información y productos culturales del narcotráfico. En la narcocultura, los jóvenes descubren elementos asociados al poder que pueden adoptar y reproducir para ganar visibilidad en sus espacios, algo que va más allá del nivel económico, género y la participación o no participación en el narcotráfico, y que tiene que ver más con el deterioro de las instituciones tradicionales, hecho que convierte a las industrias culturales en referentes para proyectos de vida situados en contextos de violencia.

Por otro lado, la correlación media positiva entre el NCN, el IDSN y el ICIPCN coincide con los resultados de Moreno Candil (2014) y Moreno Candil y Flores Palacios (2015), así como con los estudios



sobre los efectos del contacto intergrupal en la medida en que este se asocia a la disminución de la distancia social, el prejuicio y el rechazo exogrupal (Bombelli *et al.*, 2011; Fernández Rodríguez y Calderón Squiabro, 2014; Morgades-Bamba y Huici, 2013; Robles-Reyna *et al.*, 2017; Senra-Rivera *et al.*, 2008) y al aumento de la proximidad psicosocial (Moreno Candil, 2014).

Los resultados concuerdan con los informados por Moreno Candil (2014) en la medida en que un mayor contacto con narcotraficantes se relaciona con mayor disposición para aceptar relacionarse con estos y, a la vez, con un mayor contacto con información o producciones asociadas al narcotráfico. Si bien no se puede establecer causalidad, (Moreno Candil, 2014; Moreno Candil y Flores Palacios, 2015) este fenómeno se explica por medio del contacto prolongado con narcotraficantes, como ha sucedido en Sinaloa, entidad vecina a Nayarit y con gran coincidencia de rasgos culturales como se mencionó anteriormente.

Los hallazgos sugieren que el contacto con el fenómeno del narcotráfico puede existir no sólo en función del contacto con narcotraficantes y la narcocultura, también deriva de los procesos comunicativos cotidianos en donde se atribuye sentido a las narrativas que abarca la narcocultura, convirtiéndolas en referentes para interpretar la realidad, guiar la conducta y definirse como individuos (Becerra Romero y Hernández Cruz, 2019; Mercado Maldonado y Hernández Oliva, 2010).

Ahora, ¿Es posible entonces que la calidad o carácter de la información o contenidos que se consumen respecto al narco incida directamente en la aceptación al contacto con narcotraficantes? O específicamente: ¿pueden esta información y producciones estar aumentando el conocimiento (positivo) sobre los narcotraficantes y sus actividades, y, por lo tanto, estar contribuyendo a la disposición al contacto?

Investigaciones como la de Turner *et al.* (2007, citado en Morgades-Bamba y Huici, 2013), García Sicilia (2016) y García Jiménez *et al.* (2016) brindan evidencia que confirma que, a mayor conocimiento sobre el exogrupo y sus miembros, mayores actitudes positivas y una mayor intención de contacto. Por su parte, se encuentra también que los procesos de consumo y apropiación narcocultural funcionan como



medios para interpretar el narcomundo y resaltar su carácter positivo (Becerra Romero y Hernández Cruz, 2019; Mondaca Cota, 2014; Reynoso González *et al.*, 2018).

Este tipo de contacto con el fenómeno del narcotráfico podría complementar los efectos del contacto directo, brindando elementos que inciden en la representación y, por lo tanto, promoviendo actitudes positivas entre los adolescentes, para quienes juega un papel importante la apropiación de repertorios culturales, valores, normas, creencias, y pautas comportamentales (Mercado Maldonado y Hernández Oliva, 2010). Bajo estos supuestos, cobra suma importancia prestar atención a la calidad o carácter de la información que los jóvenes consumen respecto a las actividades delictivas y sus consecuencias; y desde luego, a la oferta cultural disponible que afecta sus proyectos de vida.

El presente estudio cuenta con varias limitaciones, entre las que se encuentra el tamaño y la falta de representatividad de la muestra, pues el estudio se realizó sólo comparando dos centros educativos. Por esta razón, no se pueden generalizar los resultados a toda la población. Además, se realizó con financiación propia, por lo que estuvo limitada en tiempo y recursos que hubiesen contribuido en un desarrollo investigativo más extenso. Respecto a la herramienta para recolección de datos, al centrarse en aspectos particulares asociados a distancia social, contacto real o virtual con narcotraficantes, deja de lado otros que podrían complementar las respuestas dadas. Esto podría solventarse con otras técnicas o análisis sobre representaciones sociales, actitudes, el consumo, apropiación y significación de elementos narcoculturales (Almanza Avendaño *et al.*, 2018; Becerra Romero, 2020; Becerra Romero y Hernández Cruz, 2019; Echevarría *et al.*, 2014; Ovalle, 2005; Reyes-Sosa *et al.*, 2017) cuyas aproximaciones pueden utilizarse para integrar un enfoque más extenso que complemente los vacíos del presente estudio.

A pesar de las limitaciones de este estudio, se invita a reflexionar en los resultados y su importancia relativa, más allá del nivel de los puntajes, de la significancia estadística y el tamaño del efecto, a la luz de las aportaciones de otros estudios pasados o futuros. También se invita a reflexionar sobre el 3 % de



adolescentes de esta muestra que reportaron un contacto alto con agentes del narcotráfico y que quizás sean los más proclives a integrarse a esta actividad de riesgo. Finalmente, desde los estudios de la psicología social en el contexto universitario nayarita, este trabajo contribuye a generar propuestas, intervenciones y políticas que coadyuven a generar nuevos escenarios sociales; puesto que aporta evidencia sobre la influencia de la exposición a la narcocultura respecto a la disposición al contacto con los narcotraficantes

## **Conclusiones**

En la presente investigación, se evaluó el contacto y la distancia social al narcotráfico en adolescentes de una zona urbana y otra rural del estado de Nayarit. Los resultados de los contrastes intergrupales indican que los adolescentes rurales tienen una mayor disposición general a aceptar el contacto con narcotraficantes, principalmente, en la disposición a conocer a un narcotraficante y aceptar que un familiar se dedicara al narcotráfico, además de un mayor consumo de narcocorridos. Los adolescentes urbanos se caracterizaron por una menor disposición general a aceptar el contacto con narcotraficantes, pero con una mayor tendencia a informarse y conversar acerca del tema con las personas de su entorno. Sin embargo, se obtiene un nulo tamaño del efecto entre las diferencias.

Se propone que la información y producciones de la narcocultura, como lo son los narcocorridos y la información que se socializa en los procesos comunicativos e identitarios, son consumidas, apropiadas y resignificadas de maneras distintas por los adolescentes según los contextos urbanos o rurales donde se desarrollan, deviniendo en posicionamientos ante el narcotráfico distintos, expresados, por ejemplo, en mayor o menor distancia social. De esta manera, se deja a futuros trabajos indagar en este campo de investigación con enfoques mixtos y la variedad de técnicas que existen para complementar las aproximaciones sobre el posicionamiento ante el narcotráfico.

Se resalta la importancia de investigar la imagen construida por los sectores vulnerables sobre actividades delictivas, partiendo del compromiso que como investigadores y sujetos sociales se tiene hacia



nuestros contextos, con la finalidad de identificar factores facilitadores de conductas riesgosas para su integridad y desarrollo, así como la creación de políticas públicas para impedir la reproducción y normalización de conductas violentas que tanto sufrimiento provocan directa o indirectamente en la sociedad.

## Conflicto de intereses

Se declara no tener ningún conflicto de intereses.

## Financiamiento

La investigación estuvo financiada con recursos propios.

## Agradecimientos

Agradecemos a las autoridades escolares por las facilidades para el estudio, así como a los grupos de adolescentes que participaron con interés y disponibilidad.

## Referencias

Almanza Avendaño, A. M., Gómez San Luis, A. H., Guzmán González, D. N., & Cruz Montes, J. A.

(2018). Representaciones sociales acerca del narcotráfico en adolescentes de Tamaulipas. *Región y Sociedad*, XXX(72), 1-25.

<https://doi.org/10.22198/rys.2018.72.a846>

Ángel, A. (2019, 21 de julio). Primer semestre de 2019 deja nuevo record de homicidios; alza de violencia en 4 años ya rebasa el 70 %. *Animal Político*. <https://www.animalpolitico.com/2019/07/nuevo-record-homicidios-primer-semestre/>

Arteaga, N., & Lara, V. L. (2004). Violencia y distancia social: una revisión. *Papeles de Población*, 10(40), 169-191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11204010>

Azaola, E. (Invitado experto) & Aguayo, S. (Anfitrión). (2014, octubre). *Fábricas de sicarios*. [Video]. Seminario sobre Violencia y Paz en México. El Colegio de México.

<https://www.youtube.com/watch?v=dYTlimI7L2U>



- Baca Zapata, G. (2017). Aproximación a la narcocultura como referente de la construcción identitaria de jóvenes en México. *El Cotidiano*, (206), 59-67.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518007>
- Barceló Martínez, R. (2007). Desplazamiento, salud y pobreza: Obstáculos para el desarrollo de los adolescentes más vulnerables de asentamientos marginales de Barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*, 23(2), 302-316. <https://www.redalyc.org/pdf/817/81723215.pdf>
- Becerra Romero, A. T. (2020). Narcocultura y construcción de sentidos de vida y muerte en jóvenes de Nayarit. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XXV(50), 157–175.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31661318006>
- Becerra Romero, A. T., & Hernández Cruz, D. A. (2019). Fascinación por el poder: consumo y apropiación de la narcocultura por jóvenes en contextos de narcotráfico. *Intersticios Sociales*, (17), 259-285. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421759176011>
- Bombelli, J. I., Delfino, G., & Muratori, M. (2011). Actitudes de adultos hacia personas privadas de la libertad. *Hologramática*, VII(15), 45-70.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5874102>
- Cancino, K. (2017, 29 de diciembre). *Nayarit en 2017: entre el narco y la disputa política*. [video].  
<https://aristeguinoicias.com/2912/mexico/nayarit-en-2017-entre-el-narco-y-la-disputa-politica-video/>
- Caycho, T., Ventura-León, J., & Castillo-Blanco, R. (2016). Magnitud del efecto para la diferencia de dos grupos en ciencias de la salud. *Anales Sis San Navarra*, 39(3), 459-461.  
[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1137-66272016000300017](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272016000300017)
- Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria. (2018, noviembre). *El sector rural mexicano y la migración internacional*. Cámara de Diputados LXIV Legislatura.



<http://www.cedrssa.gob.mx/files/b/13/46REPORTE%20SECTOR%20RURAL%20Y%20MIGRACION%20INTERNACIONAL%202018-definitivo.pdf>

Comisión Interamericana de los Derechos Humanos. (2015). *Violencia, niñez y crimen organizado*. Organización de los Estados Americanos.

<http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/ViolenciaNinez2016.pdf>

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2017). *Adolescentes: Vulnerabilidad y violencia*. Ciudad de México.

<http://www.cndh.org.mx/documento/informe-especial-adolescentes-vulnerabilidad-y-violencia>

Comisión Nacional de Derechos Humanos, & UNAM-Centro de Investigaciones Jurídicas y Coordinación de Humanidades. (2019). *Estudio Niñas, niños y adolescentes víctimas del crimen organizado en México*. CNDH. <http://www.cndh.org.mx/documento/estudio-ninas-ninos-y-adolescentes-victimas-del-crimen-organizado-en-mexico>

Dávila, P. (2018, 27 de enero). En Nayarit, cientos de desaparecidos ante la indolencia estatal. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/reportajes/2018/1/27/en-nayarit-cientos-de-desaparecidos-ante-la-indolencia-estatal-198931.html>

Echevarría, S. B., Sotelo Castillo, M. A., & Acosta-Quiroz, C. E. (2014) Actitudes de jóvenes estudiantes hacia el comercio de drogas ilegales. En S. V. Mortis Lozoya, E. Del Hierro Parra, M. Urías Murrieta, & C. S. Tapia Ruelas (Coords.), *Actores y Recursos Educativos* (pp. 109-122). Pearson. [https://www.researchgate.net/publication/308645628\\_Actitudes\\_de\\_estudiantes\\_jovenes\\_hacia\\_el\\_comercio\\_de\\_drogas\\_ilegales](https://www.researchgate.net/publication/308645628_Actitudes_de_estudiantes_jovenes_hacia_el_comercio_de_drogas_ilegales)

Erceg-Hurn, D. M., & Mirosevich, V. M. (2008). Modern Robust Statistical Methods: An Easy Way to Maximize the Accuracy and Power of your Research. *American Psychologist*, 63(7), 591–601. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.7.591>



- Fernández Rodríguez, M. del C., & Calderón Squiabro, J. (2014). Prejuicio y distancia social hacia personas homosexuales por parte de jóvenes universitarios. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 25(1), 52-60.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233237909004>
- Fregoso, J. (2015, 13 de abril). Los campos del narco. *Forbes México*. Economía y Finanzas.  
<https://www.forbes.com.mx/los-campos-del-narco/>
- García Sicilia, S. (2016). *Estigma y evitación del contacto hacia personas con discapacidad intelectual*. [Trabajo de fin de grado de Logopedia. Universidad de La Laguna]. Repositorio digital Universidad de La Laguna.  
<https://riull.uill.es/xmlui/bitstream/handle/915/2814/Estigma%20y%20evitacion%20del%20contacto%20hacia%20personas%20con%20discapacidad%20intelectual..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Durand, S. E., & Quispe Motta, S. A. (2020). *El narcotráfico en las expectativas de vida de los estudiantes de 3ro a 5to año de las IE Secundarias del Distrito de Iguaín, Huanta, Ayacucho, VRAEM–2019*. Repositorio institucional Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/11516>
- García Jiménez, M., Cala Carrillo, M. J., & Trigo Sánchez Godoy, M. E. (2016). Conocimiento y actitudes hacia el feminismo. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 1(1-2), 95-112.  
<http://dx.doi.org/10.20318/femeris.2016.3229>
- Hernández Navarro, L. (2009, 6 de octubre). El narcotráfico y la sociedad rural. *La Jornada*. Opinión.  
<https://www.jornada.com.mx/2009/10/06/opinion/014a1pol>
- Hernández Cruz, D. A. (2019). Formas simbólicas y procesos ideológicos de la narcocultura. Un acercamiento al mundo narco con jóvenes de Tepic, Nayarit. En F. Medina, & J.L. Velasco (Coords.), *Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las ciencias*



*sociales. Criminalidades, violencias, opresiones y seguridad pública* (Vol. VIII, pp. 227-252).

COMECOSO.

<https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/view/2023>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática. (2019). *Mortalidad. Conjunto de datos: defunciones por homicidios*.

<https://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/proyectos/bd/continuas/mortalidad/defuncioneshom.asp?s=est>

Infobae. (2019, 25 de julio). *En 2018 México rompió récord de violencia con 36.000 asesinatos: este año será peor*.

<https://www.infobae.com/america/mexico/2019/07/25/en-2018-mexico-rompio-record-de-violencia-con-36000-asesinatos-este-ano-sera-peor/>

Kander, M. (2019, 8 de julio). El crimen organizado mata en el mundo a tantas personas como las guerras.

América Latina es la región más violenta, según la ONU, con un 37% de los homicidios. *El País*.

Internacional. [https://elpais.com/internacional/2019/07/08/actualidad/1562612526\\_176084.html](https://elpais.com/internacional/2019/07/08/actualidad/1562612526_176084.html)

Mercado Maldonado, A., & Hernández Oliva, A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia Revista De Ciencias Sociales*, (53), 229-251.

<https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1150>

Miranda, E. (2019, 24 de enero). 2018, el año más violento para México: Semáforo Delictivo. *Reporte Índigo*. Inseguridad.

<https://www.reporteindigo.com/reporte/2018-el-ano-mas-violento-para-mexico-semaforo-delictivo/>



- Mondaca Cota, A. (2014). Narrativa de la narcocultura. Estética y consumo. *Ciencia desde el Occidente*, 1(2), 29–38.  
<https://biblat.unam.mx/hevila/CienciadesdeelOccidente/2014/vol1/no2/4.pdf>
- Mondragón Barrera, M. A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8(1), 98-104.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Morgades-Bamba, C. & Huici, M. C. (2013). *Estrategias de mejora de las relaciones intergrupales*.  
<https://www.researchgate.net/publication/319087412>
- Moreno Candil, D. (2014). *Memoria colectiva y proximidad psicosocial al narcotráfico*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio de tesis Universidad Nacional Autónoma de México. [https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB\\_UNAM/TES01000722518](https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000722518)
- Moreno Candil, D., & Flores Palacios, F. (2015). Aceptación y rechazo al narcotráfico: un estudio intergeneracional sobre distancia social y nivel de contacto. *Alternativas en Psicología*, XVIII(32), 160-176.  
<http://alternativas.me/20-numero-32-febrero-julio-2015/84-aceptacion-y-rechazo-al-narcotrafico-un-estudio-intergeneracional-sobre-distancia-social-y-nivel-de-contacto>
- Niño, C., Acosta-Cajiao, C., & González, C. (2020). Tres nuevas aproximaciones a la agenda de investigación sobre el narcotráfico en el siglo XXI. *URVIO. Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, (28), 30-46. <https://doi.org/10.17141/urvio.28.2020.4393>
- Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2017, mayo). *Informe mundial sobre las drogas 2017*. [https://www.unodc.org/wdr2017/field/WDR\\_Booklet1\\_Exsum\\_Spanish.pdf](https://www.unodc.org/wdr2017/field/WDR_Booklet1_Exsum_Spanish.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (2019, 8 de julio). *El homicidio causa muchas más muertes que los conflictos armados, según nuevo estudio de la UNODC*.



<https://www.unodc.org/unodc/es/frontpage/2019/July/el-homicidio-causa-muchas-ms-muertes-que-los-conflictos-armados--segn-nuevo-estudio-de-la-unodc.html>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2018). *México rural del siglo XXI*. <http://www.fao.org/3/i9548es/I9548ES.pdf>

Ovalle, L. P. (2005). Entre la indiferencia y la satanización. Representaciones sociales del narcotráfico desde la perspectiva de los universitarios de Tijuana. *Culturales*, 1(2), 63-89.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69410203>

Ovalle, L. P. (2010). Construcción social del narcotráfico como ocupación. *Revista CS*, (5), 99-122.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476348368004>

Ovalle, L. P., & Giacomello, C. (2006). La mujer en el “narcomundo”. Construcciones tradicionales y alternativas del sujeto femenino. *La Ventana. Revista de Estudios de Género*, 24, 297-318.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402411>

Proceso-La redacción. (2013, 30 de julio). Más de 121 mil muertos, el saldo de la narcoguerra de Calderón: INEGI. *Proceso*.

<https://www.proceso.com.mx/nacional/2013/7/30/mas-de-121-mil-muertos-el-saldo-de-la-narcoguerra-de-calderon-inegi-121510.html>

Reyes-Sosa, H., Larrañaga-Egilegor, M., & Valencia-Garate, J. F. (2017). La representación social del narcotraficante en jóvenes sinaloenses. *Región y Sociedad*, XXIX(69), 69-88.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10250503003>

Reynoso González, O. U., Caldera Montes, J. F., Soltero Avelar, R., Zamora Betancourt, M. R., Caldera Zamora, I. A., & Lozano Castellanos, R. Y. (2018). Construcción y validación de una escala de actitudes hacia el narcotráfico en estudiantes del estado de Jalisco. *Acta de Investigación en Psicología*, 8(3), 87-99. <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v8n3/2007-4719-aip-8-03-87.pdf>



- Rivas-Ruíz, R., Moreno-Palacios, J., & Talavera, J. O. (2013). Diferencias de medianas con la U de Mann Withney. *Revista Médica Instituto Mexicano del Seguro Social*, 51(4), 414-419.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2013/im134k.pdf>
- Rocha, H. L. (2021). *Consumo de drogas, violencia y muerte: entre la institución de espacialidades y la configuración de masculinidades de adolescentes varones pobres implicados en el narcotráfico en el Gran Buenos Aires, Argentina*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio institucional Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/117268>
- Robles-Reina, R., Alemany-Arrebola, I., & Gallardo-Vigil, M. (2017). Actitudes prejuiciosas hacia las personas homosexuales en estudiantes universitarios en melilla. *MODULEMA. Revista Científica Sobre Diversidad Cultural*, 1, 165-186. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v1i0.6532>
- Sánchez Godoy, J. A. (2009). Procesos de institucionalización de la narcocultura en Sinaloa. *Frontera Norte*, 21(41), 77-103. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-73722009000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722009000100004)
- Senra-Rivera, C., Arriba-Rossetto, A., & Seoane-Pesqueira, G. (2008). Papel de la experiencia en la aceptación vs. rechazo del paciente con esquizofrenia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 73-83. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80500106>
- Zúñiga Rodríguez, L. (2020). La captura del Estado peruano por el narcotráfico: el caso de los “cuello blanco del puerto”. *Revista de Estudios en Seguridad Internacional*, 6(2), 175-191.  
<http://dx.doi.org/10.18847/1.12.10>

**Cómo citar este artículo:** González Navarro, J. R., & Figueroa Varela, M. del R. (2022). Contacto y distancia social al narcotráfico en adolescentes rurales y urbanos. *Psicumex*, 12(1), 1–19, e392.  
<https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.392>



## Artículos

### Validez factorial de la escala de desvinculación moral de Bandura en población mexicana

#### Factorial Validity of Bandura's Moral Disengagement Scale in Mexican Population

Arturo Enrique Orozco Vargas, Georgina Isabel García López, Arturo Venebra Muñoz, Ulises Aguilera Reyes

Universidad Autónoma del Estado de México

#### Resumen

El constructo de desvinculación moral tiene implicaciones muy importantes en el estudio de diversos fenómenos psicosociales. Ante la ausencia del análisis de las propiedades psicométricas de la escala de desvinculación moral de Bandura en población mexicana, el objetivo de esta investigación fue la obtención de evidencias de validez factorial y confiabilidad de dicha escala. Como hipótesis central de esta investigación, se consideró que la escala podría mantener las dimensiones estructurales reportadas en la versión original, así como la fusión de los ocho mecanismos propuestos por Bandura en un factor de segundo orden. La muestra estuvo conformada por 480 estudiantes universitarios de tres instituciones públicas de nivel superior. Los resultados mostraron que el modelo con una estructura de primer orden en su versión adaptada al español, incluyendo los 32 reactivos propuestos originalmente, presentó características psicométricas adecuadas; sin embargo, el modelo de segundo orden mostró una mejor variabilidad observada en las puntuaciones de 27 reactivos. Además, todos los reactivos tuvieron un valor adecuado con respecto a los índices de bondad de ajuste, así como una suficiente variabilidad explicada tanto en las mujeres como en los hombres. El análisis de fiabilidad de esta escala indica que posee una elevada consistencia interna ( $\alpha = .89$ ). Con base en estas evidencias, se concluyó que esta escala es un instrumento válido y fiable para evaluar la desvinculación moral en la población general.

*Palabras clave:* escala de desvinculación moral; validez factorial; fiabilidad; mecanismos de desvinculación moral; adolescentes

#### Autores

Arturo Enrique Orozco Vargas

<https://orcid.org/0000-0002-2241-4234>

Georgina Isabel García López

<https://orcid.org/0000-0002-3370-0981>

Arturo Venebra Muñoz

<https://orcid.org/0000-0002-5406-1146>

Ulises Aguilera Reyes

<https://orcid.org/0000-0002-7563-9445>

Autor para correspondencia:

Arturo Enrique Orozco Vargas Email: [dr.enrique.orozco@hotmail.com](mailto:dr.enrique.orozco@hotmail.com)

## Abstract

The construct of moral disengagement has relevant consequences in the study of several psychosocial phenomena. Due to the lack of the psychometric characteristics of the Bandura's Moral Disengagement Scale among Mexican populations, the purpose of this research was to examine the scale's factorial validity and reliability. As a core hypothesis, it was considered that this scale could keep the structural dimensions reported in the original version as well as the combination of the eight mechanisms proposed by Bandura in a second order factor. The sample included 480 undergraduate students from three public universities. Results showed that the model with a first order factor structure in its version adapted to Spanish, including the original 32 items, revealed acceptable psychometric characteristics; however, the second order model showed a better variability in the scores of the 27 items. All items had an appropriate value regarding the goodness-of-fit indices, as well as an appropriate explained variability both in women and in men. The reliability of this scale revealed an internal consistency ( $\alpha = .89$ ). In conclusion, this scale is a valid and reliable instrument to measure moral disengagement in the general population.

*Key words:* moral disengagement scale; factorial validity; reliability; mechanisms of moral disengagement; adolescents

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.445>

**Recibido** 24 de abril de 2022

**Aceptado** 16 de enero de 2022

**Publicado** 23 de mayo de 2022



## Introducción

El desarrollo del constructo de desvinculación moral está ligado directamente a la Teoría del Aprendizaje Social postulada por Bandura (1973, 1986, 1990, 1991, 1992). De acuerdo con Bandura et al. (2001), la desvinculación moral es un proceso sociocognitivo que conduce a las personas a cometer cualquier acto que provoque un daño a la sociedad. Este perjuicio, el cual puede llegar a ser grave o insignificante, se comete preferentemente en contra de otras personas; sin embargo, puede también darse hacia animales, objetos o instituciones.

De acuerdo con Bandura (1986), existe una serie de mecanismos por medio de los cuales las personas consiguen inhibir los valores éticos y morales que regulan generalmente su comportamiento. La presencia de estos mecanismos impide que algunas personas puedan autorregular su conducta y juzgar sus propias acciones. Es importante señalar que estos mecanismos se activan conscientemente por la propia persona teniendo múltiples consecuencias para sí mismo y para sus relaciones interpersonales.

El primer mecanismo se denomina *justificación moral*, el cual incluye cualquier acto que, teniendo una connotación negativa o perjudicial, se pretende hacerlo parecer socialmente aceptable enfatizando los beneficios que traerá. Un ejemplo de este mecanismo se presenta cuando las personas buscan justificar un acto criminal dando razones que expliquen el por qué se cometió ese acto en contra de alguien en específico (e. g., terroristas, narcotraficantes, secuestradores). Otro mecanismo es el *lenguaje eufemístico* que es aquel que usa palabras más suaves o decorosas para sustituir una expresión que puede ofender o resultar desagradable. Por ejemplo, las muertes de civiles en una guerra son algunas veces llamadas “daños colaterales”. El mecanismo de *comparación ventajosa* se refiere a las comparaciones que se hacen de un acto amoral con una situación aún más grave o dañina con la finalidad de hacerlo parecer más aceptable (Bandura, 1986). Por ejemplo, una persona puede argumentar que el robar una pequeña cantidad de dinero no tiene nada de malo cuando hay políticos que roban millones de dólares.



Por otra parte, existen tres mecanismos cuyo objetivo principal es reducir o distorsionar los efectos de diversas acciones que pretenden dañar a otras personas. El primero de ellos es el *desplazamiento de la responsabilidad*, el cual ocurre cuando una persona niega o le traslada sus responsabilidades a alguien más. Es muy común que este mecanismo acontezca en las relaciones entre subordinados. Por ejemplo, un trabajador puede argumentar que cometió un ilícito en la empresa donde trabaja por orden de su jefe inmediato. A su vez, la *difusión de la responsabilidad* se presenta generalmente en los grupos humanos donde es muy difícil establecer el grado de responsabilidad de cada uno de sus miembros. Por ejemplo, ante la omisión de una actividad concreta, el trabajador de una institución puede argumentar que ese descuido no era parte de sus responsabilidades, sino de sus compañeros. Además, la *distorsión de las consecuencias* es muy común en aquellas situaciones en las cuales se busca minimizar los daños que generó una acción amoral (Bandura, 1986). Por ejemplo, en el caso de un puente que colapse debido a sus materiales de baja calidad, la constructora puede argumentar que las “inclemencias del mal tiempo” hicieron que el puente se derrumbara.

Los dos últimos mecanismos se refieren al proceso de desvincular las posibles sanciones morales. Con respecto a la *atribución de culpas*, algunas personas justifican ciertos actos buscando culpar a los otros. Por ejemplo, los maestros tienen la culpa de que los niños se peleen en la escuela porque no los supervisan apropiadamente. Finalmente, el mecanismo de *deshumanización* tiene como finalidad despojar a ciertas personas de su condición de ser humano. Una vez que se consigue deshumanizar a la persona, se puede cometer en su contra toda clase de violaciones a su integridad (Bandura, 1986). Por ejemplo, durante la Segunda Guerra Mundial, Hitler decretó matar a millones de judíos por considerarlos seres inferiores.

Durante las últimas cuatro décadas, el concepto de desvinculación moral ha sido estudiado en todo el mundo. Específicamente, en los Estados Unidos numerosos autores han investigado la relación que existe entre la desconexión moral y variables tan diversas como la autosuperación y la autotranscendencia (Caprara



y Capanna, 2005), violencia escolar y social (Gini, 2006; Menesini *et al.*, 2003; Obermann, 2011; Zimbardo, 2004), tendencia a cometer actos de corrupción (Anand *et al.*, 2005), conductas no éticas en las empresas (Tenbrunsel y Messick, 2004), empatía (Wang *et al.*, 2017), locus de control (Tsai *et al.*, 2014), estilos parentales (Pelton *et al.*, 2004) y conductas antisociales (Bennett y Robinson, 2003; Hyde *et al.*, 2010). Por otra parte, en América Latina, el constructo de desvinculación moral ha sido escasamente estudiado. Solamente se tiene el registro de investigaciones que han explorado los efectos de la desconexión moral en las emociones que experimentan los adolescentes al participar en video juegos (Lemos y Espinosa, 2015), así como en la violencia escolar (Tognetta *et al.*, 2016).

Debido a esta carencia de investigaciones en países latinoamericanos, no se cuenta con escalas en castellano que hayan sido diseñadas para medir este constructo. La principal referencia con la que se cuenta proviene de los Estados Unidos y de Europa, donde múltiples investigaciones han analizado este constructo. Entre las escalas que se han desarrollado destacan la escala de desvinculación moral (Propensity to Morally Disengagement Scale) creada por Moore *et al.* (2012). Esta escala consta de 24 reactivos distribuidos en ocho dimensiones que evalúan cada uno de los mecanismos propuestos por Bandura. Con la finalidad de analizar las características psicométricas, los autores llevaron a cabo cinco diferentes estudios dentro de la misma investigación para evaluar las hipótesis que plantearon. En este proceso se incluyó la participación de estudiantes y empleados en el Reino Unido y los Estados Unidos. Otro instrumento es la escala de desvinculación moral creada por McAlister (2001) con la finalidad de medir el nivel de desconexión moral en el apoyo a las acciones militares. La escala se aplicó originalmente a estudiantes en los Estados Unidos y Finlandia. Cuenta con 15 reactivos que miden los mecanismos de eufemismo, distorsión de las consecuencias, justificación moral, comparación ventajosa y difusión de la responsabilidad.

Por otra parte, la escala de desvinculación moral cívica (Civic Moral Disengagement Scale) construida por Caprara *et al.* (2009) incluye 32 reactivos divididos en ocho dimensiones (una para cada uno



de los mecanismos propuestos por Bandura). Esta escala fue originalmente validada y confiabilizada con población italiana. Finalmente, Hymel *et al.* (2005) construyeron otra escala para medir la desvinculación moral en estudiantes. La escala incluye 13 reactivos divididos en cuatro dimensiones (reconstrucción cognitiva, minimización de la voluntad, distorsión de las consecuencias negativas y deshumanización de la víctima). Cabe destacar que esta escala identifica el nivel de desconexión moral directamente relacionado con los actos de violencia que ocurren en una institución educativa. Tanto en el estudio original como en investigaciones que se han llevado a cabo posteriormente (e.g., Khodaei y Shokri, 2019; McAlister *et al.*, 2006; Ribeaud y Eisner, 2010; Xingchao *et al.*, 2013), se han encontrado índices de validez y confiabilidad aceptables para estas cuatro escalas, por lo cual han sido empleadas en múltiples investigaciones en diversos países.

Diversos estudios llevados a cabo recientemente han documentado los efectos de la desvinculación moral en las conductas antisociales (e.g., Guo *et al.*, 2021; Romera *et al.*, 2021; Takacs Haynes y Rašković, 2021; Wojciechowski, 2021). Gracias a estos análisis ha sido posible entender el proceso de desconexión moral que experimentan algunas personas, el cual termina modificando sustancialmente su comportamiento. Estos cambios tienen múltiples consecuencias negativas no solamente en el ámbito personal y familiar, sino también en el social.

Como consecuencia de las condiciones sociales que actualmente se viven en México, es indispensable analizar los efectos que tiene la desvinculación moral en una serie de fenómenos que comprenden la violencia, los homicidios, la corrupción, el narcotráfico, la trata de personas, los secuestros y, en general, todo acto que vulnere a la sociedad. Por ello, es importante seguir estudiando este constructo por medio de escalas psicométricas válidas y confiables que permitan dilucidar los mecanismos que inhiben los principios morales y la práctica de los mismos. Asimismo, contar con una escala válida y confiable en español permitirá incrementar las investigaciones en población hispanoparlante; y a partir de sus resultados,



será posible implementar programas de intervención y, primordialmente, de prevención encaminados a fortalecer los principios morales que son característicos de la mayoría de las familias mexicanas. Como resultado de ello, se esperaría una disminución en las conductas antisociales o delictivas.

En este contexto, el objetivo de esta investigación fue el análisis de las propiedades psicométricas (validez factorial y confiabilidad) de la escala de desvinculación moral. Aunque anteriormente se llevó a cabo un análisis psicométrico de esta escala en su versión en español en un estudio realizado en España (Rubio-Garay *et al.*, 2017), no se ha hecho el mismo análisis en la población mexicana. Por lo tanto, se hipotetizó que la escala podría mantener las dimensiones estructurales reportadas en la versión original, así como la fusión de los ocho mecanismos propuestos por Bandura en un factor de segundo orden.

## **Metodología**

La presente investigación se basó en una metodología cuantitativa incluyendo un diseño no experimental y transversal-factorial.

### **Participantes**

La muestra estuvo conformada por 480 estudiantes universitarios de tres instituciones públicas de nivel superior localizadas en el Estado de México. El rango de edad fue de 17 a 25 años ( $M = 20, 23$ ;  $DE = 2,39$ ). Del total de la muestra, el 53 % fueron mujeres y el 47 % hombres. La gran mayoría de los participantes eran solteros (95.8 %) y, al momento del estudio, no estaban trabajando bajo una remuneración económica (84.7 %). Con respecto al área de conocimiento que estaban estudiando los alumnos de licenciatura, 28.5 % estaban cursando una ingeniería, 9.7 % una carrera relacionada con la salud, 44 % estudiaban una carrera económico-administrativa y el resto de los participantes se encontraba cursando una carrera perteneciente a las ciencias sociales (17.8 %). La participación de los estudiantes fue totalmente anónima y voluntaria. Debido a las facilidades que estas tres universidades nos otorgaron para la recolección



de los datos, así como la capacidad que poseen los universitarios para leer y comprender los reactivos de manera apropiada, se eligió a esta población como la más conveniente. De esta manera, la falta de una comprensión lectora no sería una limitación para poder llevar a cabo el análisis factorial confirmatorio.

## **Instrumentos**

La escala de desvinculación moral de Bandura *et al.* (1996) es considerada uno de los instrumentos más importantes en la medición de este constructo. La distribución factorial original de los 32 reactivos que conforman la escala se presenta de la siguiente manera: justificación moral (reactivos 1, 9, 17, 25; *e. g.*, “Es correcto golpear a alguien que está hablando mal de tu familia”), lenguaje eufemístico (reactivos 2, 10, 18, 26; *e. g.*, “Tomar la bicicleta de alguien sin su permiso es solamente “tomarla prestada”), comparación ventajosa (reactivos 3, 11, 19, 27; *e. g.*, “Robar una pequeña cantidad de dinero no es tan malo comparado con aquellos que roban mucho dinero”), difusión de la responsabilidad (reactivos 4, 12, 20, 28; *e. g.*, “Un joven que solamente habla de romper reglas no debería ser culpado si otros jóvenes van y lo hacen”), desplazamiento de la responsabilidad (reactivos 5, 13, 21, 29; *e. g.*, “A los jóvenes no se les puede echar la culpa de usar malas palabras cuando todos sus amigos lo hacen”), distorsión de las consecuencias (reactivos 6, 14, 22, 30; *e. g.*, “Burlarse de alguien no lo lastima realmente”), deshumanización (reactivos 7, 15, 23, 31; *e. g.*, “Algunas personas merecen ser tratadas como animales”) y atribución de culpas (reactivos 8, 16, 24, 32; *e. g.*, Si los alumnos pelean y se comportan mal en la escuela es culpa de los maestros).

Los reactivos se contestan en un formato tipo Likert de 5 opciones, los cuales oscilan desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Con respecto a las propiedades psicométricas de la escala, se ha reportado una confiabilidad adecuada identificando coeficientes de alfa de Cronbach que oscilan entre .82 y .93 (Bandura *et al.*, 1996; Bandura *et al.*, 2001; Pelton *et al.*, 2004). En el estudio original, se encontró una estructura de un único factor el cual explicó el 16.2 % de la varianza (Bandura *et al.*, 1996).



## Procedimiento

Con respecto al proceso que se llevó a cabo para validar del instrumento, la primera etapa contempló la traducción del instrumento. Tres investigadores bilingües tradujeron la escala del inglés al español. Una vez que se tuvieron estas traducciones, se realizó un análisis de las diferencias. Por medio de un consenso, se obtuvo una versión final de la escala traducida. Posteriormente, otro investigador bilingüe tradujo la versión que se había consensuado del español al inglés. La siguiente etapa consistió en la evaluación de las diferencias que se encontraron en la escala original y la traducción del español al inglés. Después de haber analizado estas inconsistencias, se trabajó en cada una de ellas. Una vez que se logró un consenso, se analizó cada reactivo para adaptarlo al sentido semántico que se usa en México. Estos procesos permitieron concluir que las versiones producto de la traducción y adaptación eran adecuadas para la población mexicana.

Con respecto a la recolección de los datos, después de haber contactado a las autoridades académicas de todos los planteles, se les explicaron los objetivos de esta investigación y las condiciones que se necesitaban para llevar a cabo la recolección de los datos. Una vez que se autorizó la investigación, nos dieron a conocer los grupos de estudiantes que participarían de forma presencial en el estudio. Aquellos alumnos que decidieron participar voluntariamente recibieron el formato del consentimiento informado. Antes de firmarlo, se les explicó el propósito de la investigación, su alcance, el compromiso de los investigadores con respecto al resguardo de la información recolectada y sus derechos como participantes. Una vez que se respondieron sus dudas, firmaron voluntariamente el consentimiento y contestaron los instrumentos de forma anónima e individual. Esta investigación siguió todos los criterios establecidos en México para llevar a cabo una recolección de datos con seres humanos. Además de ello, se siguió el protocolo que establece la Universidad Autónoma del Estado de México para la protección de datos personales. Los estudiantes no recibieron ninguna compensación económica por su participación. En promedio tardaron 10 minutos en contestar todos los reactivos.



## **Análisis de datos**

Las variables independientes incluidas en esta investigación fueron: edad, género y la licenciatura que se estaba estudiando. Las variables dependientes son las distintas dimensiones de la escala de desvinculación moral (justificación moral, eufemismo, comparación ventajosa, desplazamiento de la responsabilidad, difusión de la responsabilidad, distorsión de las consecuencias, atribución de culpas, y deshumanización). Se utilizó la prueba *t* de Student para muestras independientes con la finalidad de probar las hipótesis planteadas en los casos que se tuvieran dos medias, así como el análisis de varianza (ANOVA) cuando se tuvieron tres o más niveles de comparación. Con respecto al análisis factorial confirmatorio, se llevó a cabo mediante el uso del programa AMOS 24 empleando el método de estimación ULS.

Con la finalidad de analizar la validez de constructo del instrumento, se contrastaron dos modelos de medida. En el primer modelo se analizó la estructura de los ocho factores propuestos en su versión original (justificación moral, eufemismo, comparación ventajosa, desplazamiento de la responsabilidad, difusión de la responsabilidad, distorsión de las consecuencias, atribución de culpas, y deshumanización). El segundo modelo puso a prueba una estructura de segundo orden incluyendo los ocho factores de primer orden del modelo anterior.

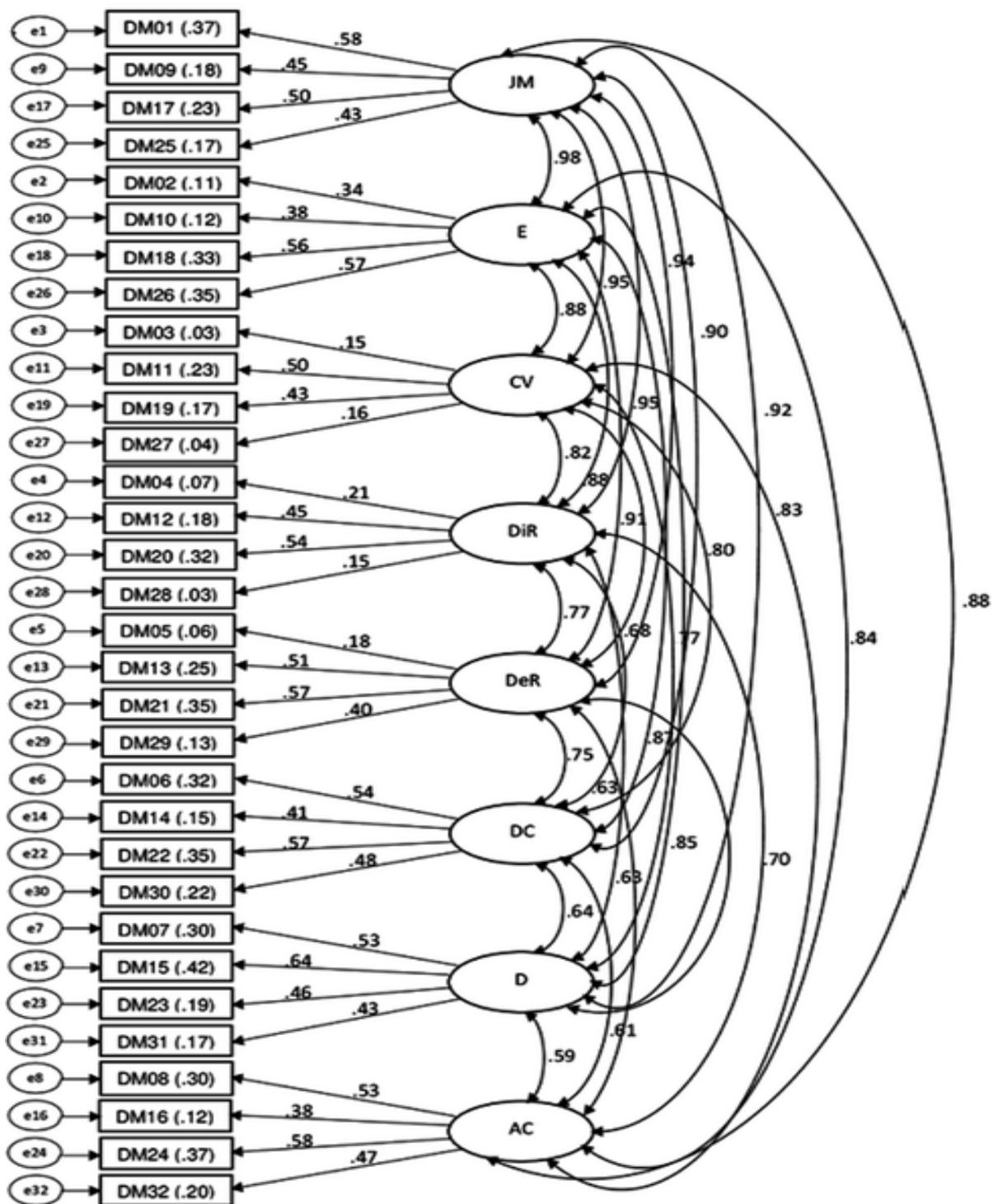
## **Resultados**

La estructura de las ocho dimensiones propuestas originalmente por Bandura *et al.* (1996) se sometió a prueba por medio del análisis factorial confirmatorio. La Figura 1 muestra el modelo de primer orden de este diseño. Para Byrne (2000), los valores superiores a .90 en el índice de bondad de ajuste (GFI) es considerado como un ajuste adecuado. De la misma manera, se obtuvo la raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA), cuyos valores deben encontrarse menores a .08, así como el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI), cuyos valores iguales o mayores a .95 son indicativos de un ajuste razonable (Kline, 2005).



**Figura 1**

*Solución estandarizada del modelo de primer orden*



Los índices que se muestran en la Tabla 1 señalan una bondad de ajuste adecuada para este modelo. Se observa los valores de los índices de ajuste obtenidos en los dos modelos propuestos, mismos que cumplen los criterios de ajuste.

**Tabla 1**

*Índices de bondad de ajuste de los dos modelos*

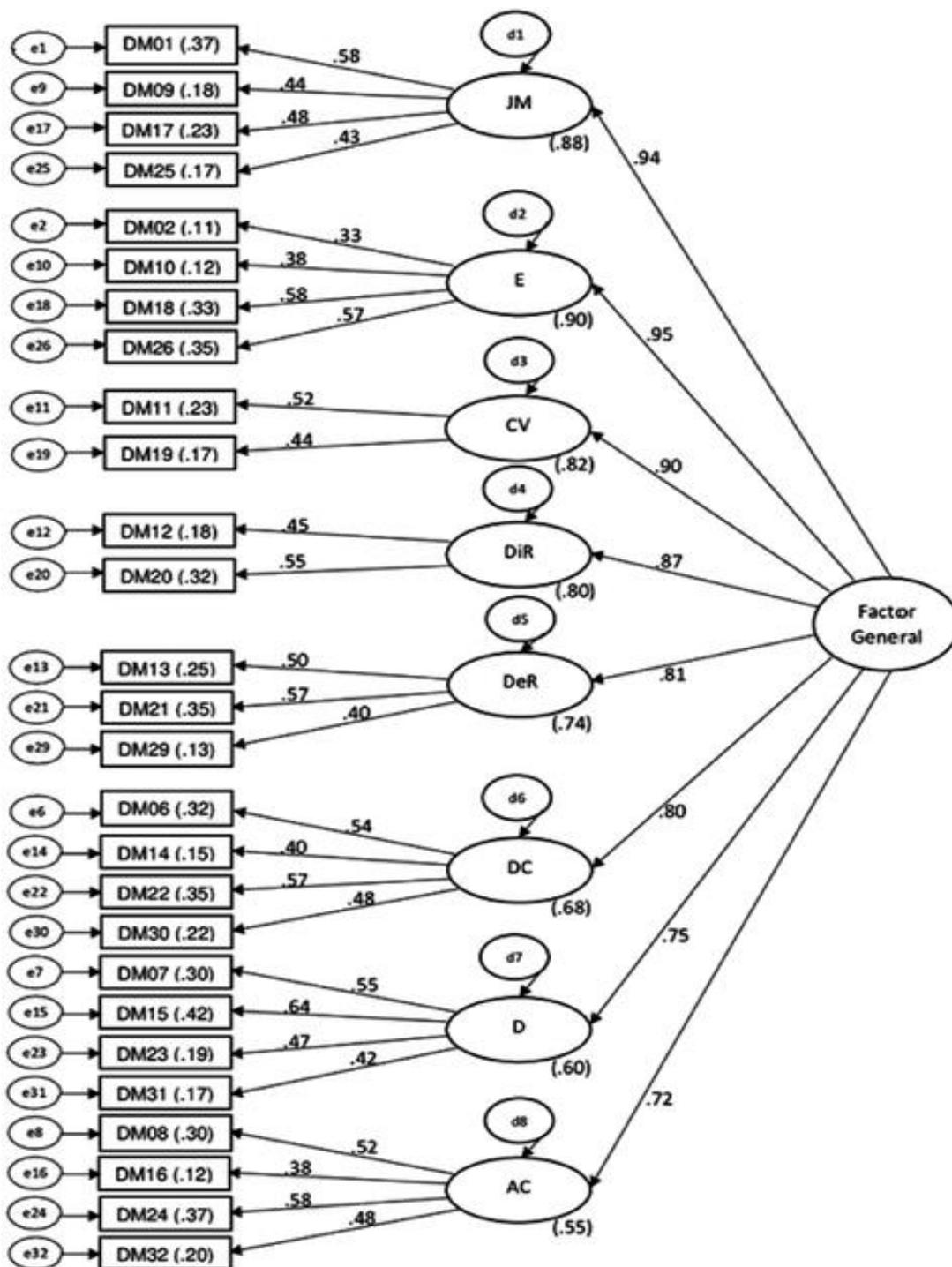
	RMSEA	GFI	CFI	$X^2$	gl	$\Delta X^2$	$\Delta$ gl
Modelo con una estructura de primer orden	.097	.88	.90	1482.13	451		
Modelo de segundo orden	.041	.94	.98	1147.50	432	334.63	19

Sin embargo, los resultados revelaron cinco reactivos con cargas factoriales por debajo de .30, así como escasa variabilidad explicada (menos del 10 %). Los ítems que se eliminaron fueron los reactivos 3, 4, 5, 27 y 28. Como resultado de este primer análisis, se tomó la decisión de eliminar estos cinco reactivos y elaborar un nuevo modelo. Este nuevo modelo de segundo orden está compuesto finalmente por 27 reactivos (ver Figura 2). La invarianza de la estructura factorial del instrumento se analizó por medio del contraste obtenido entre los grupos de mujeres y hombres.



**Figura 2**

*Solución estandarizada del modelo de segundo orden*



Después de haber analizado el modelo en el total de la muestra, se replicó el análisis en cada uno de los dos grupos. Los resultados mostraron que todos los reactivos tuvieron un valor adecuado con respecto a los índices de bondad de ajuste, así como una adecuada variabilidad explicada (al menos del 10 %) tanto en las mujeres (GFI = .94; CFI = .97; RMSEA = .05) como en los hombres (GFI = .92; CFI = .98; RMSEA = .04). De esta manera, se pudo comprobar que el género no produjo algún tipo de modificación en la estructura factorial del instrumento, confirmando la estructura de segundo orden del instrumento tanto en las mujeres como en los hombres.

Finalmente, el modelo de segundo orden mostró una variabilidad en las puntuaciones de los 27 reactivos que fue explicada adecuadamente por las dimensiones identificadas. Las ocho dimensiones del modelo original quedaron agrupadas en un factor de segundo orden que explicó el 88 % de la varianza del factor I (justificación moral), el 90 % de la varianza del factor II (eufemismo), el 82 % de la varianza del factor III (comparación ventajosa), el 80 % de la varianza del factor IV (difusión de la responsabilidad), el 74 % de la varianza del factor V (desplazamiento de la responsabilidad), el 68 % de la varianza del factor VI (distorsión de las consecuencias), el 60 % de la varianza del factor VII (deshumanización) y el 55 % de la varianza del factor VIII (atribución de culpas). Derivada de este modelo de segundo orden, la versión definitiva de la escala se presenta en el Anexo 1.

Con respecto a la fiabilidad de la escala, su consistencia interna mostró indicadores muy aceptables a los reportados en la literatura científica. La consistencia interna de la escala fue de .89. Específicamente, los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos para cada uno de los factores se presentan en la Tabla 2. De la misma manera, se analizó la validez compuesta, la cual fue mayor a 0.7 para todas las dimensiones (ver Tabla 2).



**Tabla 2***Alfa de Cronbach y validez compuesta de los factores de DM*

Factor	Alfa de Cronbach	Validez compuesta
Justificación moral	.77	.805
Eufemismo	.80	.834
Comparación ventajosa	.79	.718
Difusión de la responsabilidad	.75	.754
Desplazamiento de la responsabilidad	.88	.900
Distorsión de las consecuencias	.90	.824
Deshumanización	.82	.888
Atribución de culpas	.90	.781

***Comparación de grupos según las variables sociodemográficas***

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas con respecto a la variable sexo en el factor I,  $t(478) = -3.209, p = .03$ ; en el factor II,  $t(478) = -2.671, p = .04$ ; en el factor V,  $t(478) = -2.771, p = .05$ ; y en el factor VII,  $t(478) = -3.479, p = .00$ . En estos cuatro factores, los hombres tuvieron puntajes más altos en comparación con las mujeres. El valor del tamaño del efecto correspondiente a las diferencias entre las medias se estimó por medio de la  $d$  de Cohen. Para el factor I ( $d = -.38$ ), para el factor II ( $d = -.25$ ), para el factor V ( $d = -.29$ ) y para el factor VII ( $d = -.44$ ). A su vez, también hubo diferencias estadísticamente significativas en el factor III,  $t(478) = 2.504, p = .02$  y en el factor IV,  $t(478) = 1.83, p = .00$ . En estos dos factores, las mujeres obtuvieron puntajes más altos que los hombres. El cálculo del tamaño del efecto mostró los siguientes valores: para el factor III ( $d = .28$ ) y para el factor IV ( $d = .24$ ).

Por otro lado, se presentaron diferencias estadísticamente significativas en el factor I entre los grupos pertenecientes a las diversas licenciaturas:  $F(4, 479) = 2.86, p < .05$ . De la misma manera, se presentaron diferencias estadísticamente significativas en el factor IV entre las diversas licenciaturas,  $F(4, 479) = 3.04, p < .05$ . El tamaño del efecto encontrado para estos dos factores fue el siguiente: para el factor I ( $d = .31$ ) y para el factor IV ( $d = .40$ ). En ambos casos, los alumnos que se encuentran estudiando ingeniería presentaron los niveles más altos en la justificación moral y la difusión de la responsabilidad.



## Discusión

La escala de desvinculación moral mide el efecto de ocho mecanismos propuestos por Bandura en el comportamiento de los seres humanos. Con base en estos mecanismos, la gran mayoría de las escalas que se han construido para medir el nivel de desvinculación moral de una persona incluyen consistentemente a la justificación moral, el lenguaje eufemístico, la comparación ventajosa, el desplazamiento de la responsabilidad, la difusión de la responsabilidad, la distorsión de las consecuencias, la atribución de culpas y la deshumanización. El instrumento fue validado originalmente por Bandura y sus colaboradores. Debido a los altos índices de validez y confiabilidad que presenta, así como la importancia que tiene este constructo para entender la conducta de las personas, el instrumento ha sido empleado en diversas investigaciones alrededor del mundo.

El principal objetivo de esta investigación fue determinar la validez y confiabilidad que presenta la escala de desvinculación moral (Moral Disengagement Scale; Bandura *et al.*, 1996). Debido a que esta escala no ha sido validada ni se ha establecido su confiabilidad para la población mexicana, el primer paso fue traducir y adaptar los términos que incluye el instrumento para ser usado apropiadamente en México. Con la finalidad de determinar las propiedades psicométricas de este cuestionario, el análisis factorial confirmatorio llevado a cabo en la presente investigación permitió validar la estructura factorial original compuesta por ocho dimensiones.

Este primer análisis redujo el número de reactivos de 32 a 27. Aunque los índices de bondad de ajuste fueron adecuados para el modelo con una estructura de primer orden, se identificaron correlaciones elevadas entre las ocho dimensiones y reactivos con una baja variabilidad explicada. Con base en ello, se elaboró un nuevo modelo de segundo orden compuesto por 27 reactivos con la finalidad de llevar a cabo un nuevo análisis factorial confirmatorio de segundo orden, el cual agrupara a las ocho dimensiones propuestas originalmente en un factor de segundo orden.



Los resultados señalan que la estructura factorial de este segundo modelo tuvo mejores valores estadísticos en comparación con el primero. Este hallazgo evidencia la naturaleza de segundo orden de este constructo, enfatizando que el proceso de desconexión de la conducta moral de una persona está conformado por un conjunto de diversos principios morales cohesionados entre sí. De esta manera, el comportamiento moral o amoral de las personas dependerá de la cohesión que se llegue a establecer entre los valores, las percepciones, las actitudes, los juicios, las creencias, las experiencias previas y la influencia de los factores culturales presentes en la sociedad donde viven (Aquino *et al.*, 2007; Bandura, 1986; Butterfield *et al.*, 2000; Eisenberg, 2000; May y Pauli, 2002; Menesini *et al.*, 2003; Pelton *et al.*, 2004).

Por otra parte, en lo referente a la personalidad, diversas investigaciones han identificado la relación entre ambos constructos. Por ejemplo, un estudio llevado a cabo en diferentes países (*e. g.*, Australia, Estados Unidos, Inglaterra y Canadá) demostró que la desvinculación moral tuvo un efecto mediador en la relación entre el narcisismo como un predictor significativo en la relación de la personalidad y las conductas antisociales. Ello daría a considerar que las personas narcisistas pueden llegar a convencerse que no es necesario apegarse a los principios morales, lo cual los llevaría posteriormente a adoptar un comportamiento antisocial (Jones *et al.*, 2017). Asimismo, en una muestra de estudiantes universitarios italianos, se encontró que los factores de personalidad (medidos por el cuestionario de personalidad de los cinco grandes [BFQ]) que más estuvieron relacionados con los mecanismos de la desvinculación moral fueron la perseverancia, la apertura a las experiencias, el dinamismo, la amistad, el dominio, la apertura a la cultura y la cooperación (Sagone y De Caroli, 2013).

De la misma manera, en otra investigación que tuvo como principal objetivo determinar los efectos de la personalidad y la familia en la desvinculación moral y la violencia escolar, los resultados obtenidos revelaron que la extroversión y la benevolencia fueron los rasgos de personalidad que tuvieron efectos más



significativos en la desconexión moral (Mazzone y Camodeca, 2019). Estos resultados confirman que la personalidad puede estar relacionada con diversos mecanismos de la desvinculación moral.

La confirmación de la bondad de ajuste del modelo se estableció con la inclusión de todos los participantes, así como en los análisis hechos para el grupo de los hombres y de las mujeres, lo cual corrobora la validez de constructo de esta escala. Al ser la presente investigación pionera en el análisis de la estructura de segundo orden del instrumento para la población mexicana, es necesario continuar con otros estudios que repliquen el diseño de este modelo para aportar más evidencias acerca de esta estructura. Por otra parte, el valor del alfa de Cronbach, tanto en el primer modelo estructural como en el segundo, confirman que la escala muestra una consistencia interna adecuada. Resultados similares se encontraron en el estudio original y en otros posteriores.

Con relación a las diferencias de género, como se ha presentado en diversas investigaciones, los hombres mostraron niveles de desvinculación moral más altos en comparación con las mujeres. Uno de los pocos estudios que han analizado las posibles diferencias de género encontró que, al igual que en esta investigación, los hombres manifiestan estar más desvinculados de los principios morales (McAlister, 2001). Este resultado puede estar relacionado con la pérdida de valores morales, el funcionamiento familiar que cada estudiante ha establecido con sus padres, hermanos y otros familiares, el impacto que tienen los estereotipos masculinos, el estatus socioeconómico de cada persona y su nivel educativo.

La presente investigación proporciona evidencia científica con respecto a las características psicométricas de esta escala; sin embargo, es necesario considerar algunas limitaciones. Por ejemplo, en la muestra participaron adolescentes del nivel superior con edades entre los 17 y los 25 años, quienes estudian en instituciones públicas y localizadas en áreas urbanas y suburbanas. Consecuentemente, no es representativa de las áreas rurales ni de las escuelas privadas. A este respecto, sería importante llevar a cabo investigaciones semejantes en otros países latinoamericanos incluyendo la participación de estudiantes de



bachillerato y universitarios con la finalidad de poder generalizar los resultados. De la misma manera, es necesario confirmar la validez convergente de esta escala. Al no contar con información concerniente a este tipo de validez, estudios posteriores deberían construir o emplear otras escalas que han medido los mecanismos asociados a la desvinculación moral. Finalmente, es muy común que se presente una gran deseabilidad social al estar evaluando el nivel de desvinculación moral que posee una persona. Por consiguiente, además de emplear un auto-informe, sería importante recabar información de otras fuentes como lo son los padres, maestros y amigos de quien responde la escala.

## Conclusiones

A modo de conclusión, el presente estudio confirma que la escala de desvinculación moral, en su versión adaptada al español con estudiantes mexicanos, posee propiedades psicométricas adecuadas. Por lo tanto, este instrumento puede ser empleado para evaluar de forma válida y confiable el nivel de desvinculación moral que tiene una persona. A diferencia de otras escalas que miden el constructo de desvinculación moral (e.g., Propensity to Morally Disengagement Scale, Civic Moral Disengagement Scale y las escalas de desvinculación moral creadas por McAlister y la de Hymel y colaboradores), pero que fueron creadas en inglés para otro tipo de población, la versión en español que presentamos de la Escala de desvinculación moral de Bandura es un instrumento muy valioso para medir este constructo en población mexicana.

Los resultados de esta investigación son concluyentes al evidenciar que en el primer modelo que se creó los índices de bondad de ajuste fueron adecuados mostrando de esta manera una estructura de primer orden. Sin embargo, después de haber identificado correlaciones elevadas entre las ocho dimensiones y reactivos con una baja variabilidad explicada se optó por diseñar un nuevo modelo de segundo orden. Los análisis de este segundo modelo, el cual agrupó a las ocho dimensiones propuestas originalmente en un factor



de segundo orden, mostraron que todos los reactivos tuvieron un mejor valor con respecto a los índices de bondad de ajuste, así como una adecuada variabilidad explicada. De esta manera, a diferencia de lo que había sido analizado anteriormente, esta investigación permitió proponer la estructura de segundo orden de la escala. Con ello, se inicia una línea de investigación para que nuevos estudios permitan corroborar los hallazgos encontrados en este trabajo. Por otra parte, con respecto al análisis de fiabilidad, los resultados mostraron que la consistencia interna de la escala total fue de .89. Asimismo, los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos para cada uno de los factores oscilaron entre el .75 y el .90. A su vez, al analizar la validez compuesta, se encontró que ésta fue mayor a 0.7 para todas las dimensiones.

Contar con una escala que es válida y confiable permitirá analizar el por qué algunas personas llegan a inhibir los valores morales y éticos presentando como consecuencia de ello, diversas conductas agresivas, delictivas o violentas. Debido al contexto social que se vive en México, tener una escala que mida los efectos de la justificación moral, el lenguaje eufemístico, la comparación ventajosa, el desplazamiento de la responsabilidad, la difusión de la responsabilidad, la distorsión de las consecuencias, la atribución de culpas y la deshumanización es de gran relevancia para comprender de mejor forma la presencia de innumerables conductas antisociales. Por consiguiente, conocer con mayor precisión los mecanismos que impiden que algunas personas sean capaces de juzgar sus propias acciones y autorregular su conducta es de gran relevancia no solamente para intervenir directamente el origen y desarrollo de los mecanismos de desvinculación moral, sino también para tomar acciones de prevención a través de una educación que fomente constantemente los valores éticos y morales desde las primeras etapas de la formación académica.



## Conflicto de intereses

No se presenta ningún conflicto de intereses.

## Financiamiento

No se recibió ningún financiamiento.

## Agradecimientos

Agradecemos a la Universidad Autónoma del Estado de México por el apoyo brindado para la realización de esta investigación.

## Referencias

- Anand, V., Ashforth, B. E., & Joshi, M. (2005). Business as Usual: The Acceptance and Perpetuation of Corruption in Organizations. *Academy of Management Executive*, 19, 9 –23. <https://doi.org/10.5465/AME.2004.13837437>
- Aquino, K., Reed, A., Thau, S., & Freeman, D. (2007). A Grotesque and Dark Beauty: How Moral Identity and Mechanisms of Moral Disengagement Influence Cognitive and Emotional Reactions to War. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 385–392. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2006.05.013>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1990). Mechanisms of Moral Disengagement. En W. Reich (Ed.), *Origins of Terrorism: Psychologies, Ideologies, Theologies, and States of Mind* (pp. 161-191). Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action. En W. M. Kurtines y J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of Moral Behavior and development: Theory, Research and Applications* (pp. 71-129). Erlbaum.



- Bandura, A. (1992). Social Cognitive Theory of Social Referencing. En S. Feinman (Ed.), *Social Referencing and the Social Construction of Reality in Infancy* (pp. 175-208). Plenum.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, *71*, 364 – 374. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.364>
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of personality and social psychology*, *80*(1), 125-135. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.1.125>
- Bennett, R. J., & Robinson, S. L. (2003). The Past, Present, and Future of Workplace Deviance Research. En J. Greenberg (Ed.), *Organizational behavior: The state of the science* (pp. 247–282). Erlbaum.
- Butterfield, K. D., Treviño, L. K., & Weaver, G. R. (2000). Moral Awareness in Business Organizations: Influences of Issue-related and Social Context Factors. *Human Relations*, *53*, 981–1018. <https://doi.org/10.1177/0018726700537004>
- Byrne, B. M. (2000). *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications and Programming*. Taylor & Francis Group.
- Caprara, G. V., & Capanna, C. (2005). Moral-Civic Disengagement and Values. *Ricerche di Psicologia*, *28*(1), 67 – 83. <https://psycnet.apa.org/record/2006-04584-004>
- Caprara, G. V., Fida, R., Vecchione, M., Tramontano, C., & Barbaranelli, C. (2009). Assessing Civic Moral Disengagement: Dimensionality and Construct Validity. *Personality and Individual Differences*, *47*(5), 504-509. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.04.027>
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation, and Moral Development. *Annual Review of Psychology*, *51*, 665– 697. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>



- Gini, G. (2006). Social Cognition and Moral Cognition in Bullying: What's wrong? *Aggressive Behavior*, 32, 528 – 539. <https://doi.org/10.1002/ab.20153>
- Guo, Q., Guo, Y., Qiao, X., Leng, J., & Lv, Y. (2021). Chance Locus of Control Predicts Moral Disengagement Which Decreases Well-Being. *Personality and Individual Differences*, 171, 110489. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110489>
- Hyde, L. W., Shaw, D. S., & Moilanen, K. L. (2010). Developmental Precursors of Moral Disengagement and the Role of Moral Disengagement in the Development of Antisocial Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology* 38, 197-209. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9358-5>
- Hymel, S., Rocke Henderson, N., & Bonanno, R. A. (2005). Moral Disengagement: A Framework for Understanding Bullying Among Adolescents. *Journal of Social Sciences*, 8, 1–11. [https://www.researchgate.net/publication/228643353\\_Moral\\_Disengagement\\_A\\_Framework\\_for\\_Understanding\\_Bullying\\_Among\\_Adolescents](https://www.researchgate.net/publication/228643353_Moral_Disengagement_A_Framework_for_Understanding_Bullying_Among_Adolescents)
- Jones, B. D., Woodman, T., Barlow, M., & Roberts, R. (2017). The Darker Side of Personality: Narcissism Predicts Moral Disengagement and Antisocial Behavior in Sport. *The Sport Psychologist*, 31(2), 109-116. <https://doi.org/10.1123/tsp.2016-0007>
- Khodaei, A., & Shokri, O. (2019). Confirmatory Factor Analysis and Internal Consistency of the Civic Moral Disengagement Scale-Farsi Version among University Students. *Social Cognition*, 8(1), 25-38. <https://doi.org/10.30473/SC.2019.40784.2209>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Press.
- Lemos, M. A., & Espinosa, P. (2015). Agresión en adolescentes y su relación con cogniciones, emociones y videojuegos violentos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 02, 060-064. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.02.550>



- May, D. R., & Pauli, K. P. (2002). The Role of Moral Intensity in Moral Decision-Making. *Business and Society, 41*, 84 –117. <https://doi.org/10.1177/0007650302041001006>
- Mazzone, A., & Camodeca, M. (2019). Bullying and Moral Disengagement in Early Adolescence: Do Personality and Family Functioning Matter? *Journal of Child and Family Studies, 28*(8), 2120-2130. <https://doi.org/10.1007/S10826-019-01431-7>
- McAlister, A. L. (2001). Moral Disengagement: Measurement and Modification. *Journal of Peace Research, 38*(1), 87-99. <https://doi.org/10.1177/0022343301038001005>
- McAlister, A. L., Bandura, A., & Owen, S. V. (2006). Mechanisms of moral disengagement in support of military force: The impact of Sept. 11. *Journal of Social and Clinical Psychology, 25*(2), 141-165. <https://doi.org/10.1521/jscp.2006.25.2.141>
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., & Lo Feudo, G. (2003). Moral Emotions and Bullying: A Cross-National Comparison of Differences Between Bullies, Victims and Outsiders. *Aggressive Behavior, 29*, 515 – 530. <https://doi.org/10.1002/ab.10060>
- Moore, C., Detert, J. R., Klebe Treviño, L., Baker, V. L., & Mayer, D. M. (2012). Why Employees Do Bad Things: Moral Disengagement and Unethical Organizational Behavior. *Personnel Psychology, 65*(1), 1-48. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2011.01237.x>
- Obermann, M. L. (2011). Moral Disengagement Among Bystanders to School Bullying. *Journal of School Violence, 10*, 239-257. <https://doi.org/10.1080/15388220.2011.578276>
- Paulino Tognetta, L.R., Avilés Martínez, J. M., & Sales Luis da Fonseca Rosário, P. J. (2016). Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales. *Revista de Educación, 373*, 9-34. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-373-319>



- Pelton, J., Gound, M., Forehand, R., & Brody, G. (2004). The Moral Disengagement Scale: Extension with an American Minority Sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 31–39. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007454.34707.a5>
- Ribeaud, D., & Eisner, M. (2010). Are moral disengagement, neutralization techniques, and self-serving cognitive distortions the same? Developing a unified scale of moral neutralization of aggression. *International Journal of Conflict and Violence*, 4(2), 298-315. <https://doi.org/10.4119/ijcv-2833>
- Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Camacho, A. (2021). Bullying Perpetration, Moral Disengagement and Need for Popularity: Examining Reciprocal Associations in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(10). <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01482-4>
- Rubio-Garay, F., Amor, P. J., & Carrasco, M. A. (2017). Dimensionality and Psychometric Properties of the Spanish Version of the Mechanisms of Moral Disengagement Scale (MMDS-S). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 22(1), 43-54. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.22.num.1.2017.16014>
- Sagone, E., & De Caroli, M. E. (2013). Personality Factors and Civic Moral Disengagement in Law and Psychology University Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 158-163. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.170>
- Takacs Haynes, K., & Rašković, M. M. (2021). Living with Corruption in Central and Eastern Europe: Social Identity and the Role of Moral Disengagement. *Journal of Business Ethics*, 174(4), 825-845. <https://doi.org/10.1007/s10551-021-04927-9>
- Tenbrunsel, A. E., & Messick, D. M. (2004). Ethical Fading: The Role of Self-Deception in Unethical Behavior. *Social Justice Research*, 17, 223–236. <https://doi.org/10.1023/B:SORE.0000027411.35832.53>



- Tsai, J. J., Wang, C. H., & Lo, H. J. (2014). Locus of Control, Moral Disengagement in Sport, and Rule Transgression of Athletes. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(1), 59-68. <https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.1.59>
- Wang, X., Lei, L., Yang, J., Gao, L., & Zhao, F. (2017). Moral Disengagement as Mediator and Moderator of the Relation Between Empathy and Aggression Among Chinese Male Juvenile Delinquents. *Child Psychiatry & Human Development*, 48(2), 316-326. <https://doi.org/10.1007/s10578-016-0643-6>
- Wojciechowski, T. (2021). The Effect of Polyvictimization on the Development of Moral Disengagement and Effects on Violent Offending in Adulthood: Emotional and Cognitive Mediation Effects. *Victims & Offenders*, 16(8), 1089-1107. <https://doi.org/10.1080/15564886.2020.1861147>
- Xingchao, W., Jiping, Y., & Ling, G. (2013). The Chinese Version of Civic Moral Disengagement Scale. *Studies of Psychology and Behavior*, 11(6), 838. [https://caod.oriprobe.com/articles/41164259/The\\_Chinese\\_Version\\_of\\_Civic\\_Moral\\_Disengagement\\_Sca.htm](https://caod.oriprobe.com/articles/41164259/The_Chinese_Version_of_Civic_Moral_Disengagement_Sca.htm)
- Zimbardo, P. G. (2004). A Situationist Perspective on the Psychology of Evil: Understanding How Good People Are Transformed into Perpetrators. En A. G. Miller (Ed.), *The Social Psychology of Good and Evil* (pp. 21 – 50). Guilford Press.

**Cómo citar este artículo:** Orozco Vargas, A. E., García López, G. I., Venebra Muñoz, A., & Aguilera Reyes, U. (2022). Validez factorial de la escala de desvinculación moral de Bandura en población mexicana. *Psicumex*, 12(1), 1–27, e445. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.445>



## Anexo

### Reactivos de la Escala de Desvinculación Moral

---

1. Es correcto pelear para proteger a tus amigos.
  2. Abofetear o empujar a alguien es solo una manera de bromear.
  3. Está bien decir pequeñas mentiras porque no dañan a nadie.
  4. Algunas personas merecen ser tratadas como animales.
  5. Si los alumnos pelean y se comportan mal en la escuela es culpa de sus maestros.
  6. Es correcto golpear a alguien que insulta a tu familia.
  7. Golpear a estudiantes odiosos es solamente una manera de darles “una lección”.
  8. Robar una pequeña cantidad de dinero no es tan malo comparado con aquellos que roban grandes cantidades.
  9. Un joven que solamente sugiere el romper reglas no debería ser culpado si otros lo hacen y las rompen.
  10. Si los hijos no son disciplinados en casa, no deben ser considerados culpables de su mal comportamiento.
  11. A los jóvenes no les importa que los molesten porque eso demuestra que las personas se interesan por ellos.
  12. Es correcto tratar mal a alguien que se comporta de manera extraña.
  13. Si las personas son poco cuidadosas donde dejan sus cosas, es su culpa si alguien se las roba.
  14. Es correcto pelear cuando la reputación de tu grupo es amenazada.
  15. Tomar la bicicleta de alguien sin su permiso es solamente “tomarla prestada”.
  16. Está bien insultar a un compañero de clase porque golpearlo sería peor.
  17. Si en un grupo todos deciden hacer algo malo, es injusto echarle la culpa solamente a alguien del grupo por ello.
  18. A los jóvenes no se les puede culpar de usar malas palabras cuando todos sus amigos lo hacen.
  19. Burlarse de alguien no lo lastima realmente.
  20. Alguien que es odioso no merece ser tratado como un ser humano.
  21. Los jóvenes que son tratados con crueldad generalmente es porque hacen cosas que lo ameritan.
  22. Está bien mentir para mantener a tus amigos fuera de problemas.
  23. No es algo malo drogarse de vez en cuando.
  24. Los jóvenes no pueden ser culpados por comportarse mal si sus amigos los han presionado a hacerlo.
  25. Los insultos entre los jóvenes no lastiman a nadie.
  26. Algunas personas tienen que ser tratadas con crueldad porque carecen de sentimientos que pueden ser lastimados.
  27. Los hijos no tienen la culpa de comportarse mal si sus padres son demasiado estrictos con ellos.
- 



## Artículos

### Asociaciones entre la creatividad y el autoconcepto académico en estudiantes de primaria

#### Associations between creativity and academic self-concept in elementary school students

Edgar Grimaldo Salazar, Italia Valeria Rodríguez Reyes, Jeanette Leticia Galván Ruiz, Minerva Bello León, Mirna García Méndez y Blanca Ivet Chávez Soto

Universidad Nacional Autónoma de México

#### Resumen

La presente investigación tuvo como objetivos analizar la relación entre creatividad y autoconcepto académico, así como identificar diferencias por sexo de las variables de estudio en niños de tercero a sexto grado de primaria. La muestra fue no probabilística por conveniencia, conformada por 269 estudiantes de una escuela pública ubicada en Nezahualcóyotl, Estado de México. Todos fueron evaluados con la escala de autoconcepto académico y la prueba de pensamiento creativo figural A. Al analizar los resultados, se encontró una asociación positiva y significativa entre el autoconcepto académico y la creatividad ( $r = 0.2^{**}$ ,  $p < 0.01$ ), y dos correlaciones negativas del autoconcepto académico, una con el indicador de títulos ( $r = -0.2^{**}$ ,  $p < 0.01$ ) y otra con el de cierre ( $r = -0.3^{**}$ ,  $p < 0.01$ ). En cuanto a la variable sexo, con la prueba  $t$  de Student se encontró que las niñas mostraron puntajes más altos de creatividad en comparación con los niños ( $t = -3.008$ ,  $p = 0.00$ ). Se concluye que la percepción de los niños, respecto a su capacidad como estudiantes, representa un elemento importante para el desarrollo del pensamiento creativo.

*Palabras clave:* estudiantes de primaria, fluidez, originalidad, elaboración, autoconcepto

#### Autores

Edgar Grimaldo Salazar.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8635-187X>

Italia Valeria Rodríguez Reyes.

Jeanette Leticia Galván Ruiz

Minerva Bello León

Mirna García Méndez.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2334-0740>

Blanca Ivet Chávez Soto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5922-2351>

Autor para correspondencia: Edgar Grimaldo Salazar [edgar.salazar.ctn@comunidad.unam.mx](mailto:edgar.salazar.ctn@comunidad.unam.mx)

### Abstract

This research aimed to analyze the relationship between creativity and academic self-concept as well as to identify differences by sex for study variables among 3rd to 6th grade students. A non-probabilistic convenience sample included 269 public school students located in Nezahualcóyotl, Estado de México. The study administered the Academic Self-concept Scale and the Figural version of the Torrance Test of Creative Thinking. Results showed a statistically significant correlation between academic self-concept levels and creativity skills such as originality, title, and closure. Regarding sex differences, a t test found higher scores in creativity for girls than boys ( $t = -3.008$ ,  $p = 0.003$ ). It is concluded that the perception children have of their own abilities as students represents an important element for the development of creative thinking.

*Key words:* primary school students, fluency, originality, elaboration, self-perception.

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.440>

**Recibido** 06 – Abril - 2021

**Aceptado** 08 – Agosto - 2022

**Publicado** 05 – Octubre - 2022



## Introducción

La creatividad es un constructo que se vincula con varios procesos cognoscitivos, ya que se enriquece a través de las diferentes experiencias sociales, culturales y educativas; además, se expresa en distintas esferas del ser humano (Lehmkuhl *et al.*, 2021, Velásquez Burgos *et al.*, 2010; Medina Sánchez *et al.*, 2017). En cuanto a su definición, esta se ha dado de acuerdo con el momento histórico en el que se desarrolla el individuo (Guilera, 2011). De esta manera, los conceptos se han ubicado en algunas perspectivas empíricas, como la creación o inspiración, hasta otras más científicas que la vinculan con la originalidad o la generación de productos de utilidad social (Chávez Soto, 2014).

Para Sternberg *et al.* (2010), el primer enfoque teórico que abordó la creatividad durante el siglo XX fue el psicoanálisis, el cual se basó en la idea de que esta variable surgía de la tensión que se origina entre la realidad consciente y los procesos inconscientes del individuo, además reconocieron que las personas creativas, como los escritores o los artistas, desarrollaban trabajos originales para exponer sus diferentes anhelos inconscientes con el deseo que estos fueran aceptados por la sociedad.

Las primeras investigaciones empíricas sobre la creatividad surgieron en la década de 1950 y uno de sus mayores exponentes fue Guilford, quien identificó como características de este proceso a la fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad, que son elementos indispensables para la resolución de problemas, formulación de hipótesis, redefinición de ideas, procesos de análisis, síntesis, capacidad de expresión y comunicación de ideas (Jenaro-Río *et al.*, 2019; Piya-Amornphan *et al.*, 2020). A partir de esta postura, la creatividad se definió como la capacidad para producir distintas alternativas con base en la información, lo cual la convierte en el elemento principal del pensamiento divergente (Chávez Soto, 2014). Sobre esta misma línea, Wechsler (2006) consideró que Torrance amplió el concepto al conceptualizarla como:

El proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, a las lagunas del conocimiento, a los elementos pasados por alto, a la falta de armonía; de reunir la información válida; de definir las dificultades e identificar el elemento no válido; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o



formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es preciso, perfeccionándolas y, finalmente, de comunicar los resultados. (p. 13)

Torrance (1977) estableció que los indicadores de la creatividad eran los siguientes:

- **Fluidez:** Capacidad de evocar muchas y diversas ideas, opiniones o hipótesis para la solución de problemas.
- **Flexibilidad:** Es la habilidad de adaptarse a las instrucciones o condiciones cambiantes, así como de para utilizar varios enfoques o campos semánticos en el planteamiento de ideas o soluciones.
- **Originalidad:** Es la capacidad de plantear ideas, opiniones, hipótesis o soluciones que se encuentren fuera de lo común, de lo esperado o establecido en el grupo o contexto en el cual se desenvuelve la persona.
- **Elaboración:** Aptitud de agregar detalles o especificaciones a las ideas o soluciones planteadas.

Posteriormente se añadieron dos indicadores más (Torrance, 2008):

- **Títulos:** Capacidad de crear alternativas que capten la idea principal del dibujo, lo cual se vincula con la capacidad de síntesis y con la abstracción del pensamiento.
- **Cierre:** Habilidad para producir ideas o soluciones que permitan la posibilidad de continuar su desarrollo con imágenes intensas o detalles adicionales al estímulo.

Con estas definiciones se observó que el concepto ha evolucionado y que existen elementos que se perciben de manera constante, como la novedad y la aportación, las cuales abarcan cuatro aspectos que influyen en el pensamiento creativo: autor, producto, proceso y dimensión social y cultural (Guilera, 2011, Jenaro-Río *et al.*, 2019; Katz y Stupel, 2015; Lugo Mawang *et al.*, 2019). De igual forma, Runco y Jaeger (2012) plantearon la creatividad como un concepto bipartito que requiere de los siguientes elementos:

- **Originalidad:** Es algo que se considera como inusual, nuevo y único.
- **Efectividad:** El valor o aportación que el autor provee con su producto original.



Sin embargo, estas características no son suficientes por sí solas, puesto que algo puede ser novedoso, pero no útil, o viceversa. De ahí que, cuando se crea un producto, se debe pensar si este es pertinente o resuelve algún problema de carácter social. Estas dos últimas variables han sido definidas como dos tipos de pensamiento: el divergente, que ayuda a encontrar respuestas originales; y el convergente, que está más orientado a descubrir una respuesta correcta, no obstante, ambos requieren de otros procesos adicionales, tales como la independencia de carácter y la determinación, los cuales son factores socio afectivos (Velásquez Burgos *et al.*, 2010).

En el contexto de la educación, la creatividad es esencial en el desarrollo del individuo. Por ejemplo, para aprender, el niño emplea el ensayo-error, la manipulación-observación que le permiten descubrir el conocimiento y generar nuevas asociaciones entre los conceptos, es aquí donde emergen sus habilidades creativas, principalmente, en la etapa de educación básica (Calzada Muñoz, 2013; Jenaro-Río *et al.*, 2019). Es por ello, que las prácticas escolares contribuyen a incorporar al niño de forma activa a la dinámica educativa con el propósito de facilitar su desarrollo y emplear su creatividad. Es así como el docente debe crear alternativas eficaces para motivar a los estudiantes y favorecer el pensamiento divergente como algo universal, debido a que este no es una virtud especial de ciertas personas, sino una capacidad que tienen todos los seres humanos, en menor o mayor nivel, lo que la hace susceptible a desarrollarse (Franco Justo, 2006, Dere, 2019, Jenaro-Río *et al.*, 2019).

En un sentido más amplio, Guilera (2011) planteó que “si el sistema educativo de un país está enfocado a educar y promover la creatividad de las personas desde la infancia hasta los niveles universitarios más altos, se producirá el efecto multiplicador de un triángulo virtuoso” (p. 26). Dicho triángulo está conformado por los individuos, el sistema escolar y la cultura establecida por la sociedad, los cuales se relacionan y confluyen para retroalimentarse continuamente. En palabras del autor:



la creatividad de una persona radica en la conjunción de una actitud, un conjunto de aptitudes y una manera de trabajar siguiendo un conjunto de reglas, técnicas y métodos... Es siempre la sociedad a través de sus expertos en la materia particular de que se trate, y no el autor, quien evalúa y determina el valor social que se le otorga al autor y a sus obras. (p. 31)

### **Autoconcepto académico**

De forma paralela a la evolución cognitiva del niño también progresa su afectividad, teniendo una especial importancia el desarrollo del concepto de sí mismo (Franco Justo, 2006). Cuando una persona reconoce sus propias capacidades tiene la oportunidad de experimentar nuevas vivencias y plantearse expectativas del futuro de acuerdo con su propia visión (de la Torre García, 2005). Respecto a esto, Campo Ternerá (2014) reconoció que los primeros años de vida de un individuo son esenciales porque ayudan a estructurar y afianzar distintos factores de la personalidad, dentro de los cuales se encuentra el autoconcepto, que, en términos generales, se relaciona con la representación interna y cognitiva que tiene de sí mismo el individuo.

Por esta razón, se ha considerado que el niño paulatinamente adquiere una visión cada vez más compleja de sí mismo a través de sus éxitos y fracasos, lo cual le ayuda a reconocer sus propias capacidades (Campo Ternerá, 2014). Asimismo, Franco Justo (2006) definió el autoconcepto como el conocimiento que tiene el individuo sobre sus propias habilidades a partir del ambiente en el cual se desarrolla; por lo tanto, esta capacidad le ayuda a diferenciarse de los otros. Dentro de la psicología, se ha estudiado esta variable como un factor que explica diversos comportamientos, como los hábitos saludables (Simms *et al.*, 2014), pero aún es necesario investigar sus implicaciones en diferentes ámbitos educativos y sociales (Yeung *et al.*, 2013).

El autoconcepto también se ha considerado como un sistema multidimensional, lo que implica un desarrollo diferente para cada individuo (Ibarra *et al.*, 2014). De ahí, que se perciba como una construcción cognoscitiva que tiene componentes genéticos, el cual se retroalimenta con las experiencias que tienen las



personas a lo largo de su vida y en sus distintos contextos (Garaigordobil y Berrueco, 2007). Por esta razón, se mencionó que el autoconocimiento se favorece de la relación que tiene la persona con su ambiente. Es decir, a partir de la evaluación constante que el individuo hace sobre sus propias capacidades con base en las experiencias adquiridas en sus contextos familiar, escolar y social, que le ayudan a incorporar diversos e inusuales elementos que le permiten la construcción continua de su autopercepción (Martín González, 2014).

Los investigadores en un inicio consideraron que el autoconcepto era un todo global e indivisible, o unifactorial, pero con el paso de los años se definió como un constructo multidimensional. Es así como se plantearon dos modelos, de los cuales, el más difundido ha sido el de Shavelson et al. (1976), quienes sugirieron una organización jerárquica que tiene en el nivel superior el autoconocimiento general conformado por dos componentes:

- No académico: Está compuesto por factores sociales, emocionales y físicos (Marsh y Craven, 2006).
- Académico: Hace referencia a la imagen que el niño posee acerca de sí mismo como estudiante, es decir, la percepción que tiene sobre sus capacidades, aptitudes y fortalezas que presenta para afrontar los retos académicos y lograr los objetivos de aprendizaje en el contexto escolar (García y Musitu, 2009).

En la actualidad, la evidencia empírica permitió reconocer la relación del autoconcepto académico con aspectos de la vida del niño, como el bienestar psicológico, los resultados escolares, el rendimiento educativo y los éxitos del estudiante (de la Luz González *et al.*, 2012; Marsh y Craven, 2006). Su importancia en el ámbito escolar radica en su influencia en el desempeño cognitivo apropiado, porque se relaciona directamente en los procesos y adquisición del aprendizaje, en las expectativas de los alumnos, en la autorregulación de estrategias cognitivas y, a la vez, actúa como modulador de la conducta (Chávez Soto, 2014; Zimmerman, 2000).

Autores como Chávez Soto et al. (2014a) reportaron que los estudiantes con un elevado autoconcepto académico tienen un mejor desarrollo de sus habilidades innatas. En este sentido, Amezcua Pretel y Fernández



(2000) encontraron que los niños con bajo nivel de autoconcepto académico presentaron menos confianza en sus capacidades como estudiantes, por tanto, subestiman sus habilidades y esto les ocasiona ansiedad o estrés (Ommundsen *et al.*, 2005).

Recientemente, se ha establecido que el autoconcepto académico se conforma por cuatro factores: autorregulación, habilidades intelectuales generales, motivación y creatividad. Destaca el papel de la autorregulación como factor importante para que los estudiantes potencien sus estrategias de aprendizaje, las planeen, monitoreen y valoren, lo que a su vez se vincula con un alto rendimiento escolar y esto ayuda a mejorar su autoconcepto (Ordaz-Villegas *et al.*, 2013; Zimmerman, 2000).

En cuanto a la variable sexo, los resultados de las investigaciones con población de habla hispana son dispares ya que, por ejemplo, García y Musitu (2009), Goñi *et al.* (2012) y Reynoso *et al.* (2018) encontraron que los hombres obtienen mejores puntajes con respecto a su autoevaluación, mientras que Chávez Soto (2019) y Padilla Carmona *et al.* (2010) mencionan que las mujeres presentan niveles más elevados. Por otro lado, Amezcua Membrilla y Pichardo Martínez (2000) e Ibarra Aguirre y Jacobo García (2016) no apreciaron diferencias estadísticamente significativas de acuerdo con la variable sexo, pero observaron que los niveles de autoconcepto académico disminuían durante la adolescencia.

### **Correlato entre creatividad y autoconcepto académico**

En general, se acepta la existencia de una relación entre creatividad y autoconcepto académico, pero la disyuntiva reside en determinar cuál de dichas variables antecede a la otra. La principal premisa en relación con este tema es que tener un autoconcepto positivo fortalece la capacidad creativa del individuo (Franco Justo, 2006). Ommundsen *et al.* (2005) encontraron que una variable importante en el desarrollo del potencial creativo es la aplicación del conocimiento en la vida cotidiana. En su estudio, observaron que aquellos estudiantes que tenían un autoconcepto positivo aplicaron de manera distinta el aprendizaje que tenían de su



entorno escolar, lo cual los retroalimentó en relación con su desempeño. Para Franco Justo (2006), estos resultados confirmaron la relación entre la expresión creativa y la confianza de las personas con respecto a sus propias capacidades, y señaló lo siguiente:

- Los individuos con más confianza en sus habilidades expresaron con mayor facilidad su creatividad en comparación con los que presentaron niveles bajos.
- Las personas que lograron expresar su capacidad creativa tenían una mayor seguridad y confianza en sí mismos.

Otros autores como Velásquez et al. (2010) reconocieron que existen “barreras que enfrentan las personas para desarrollar su actividad creativa, tales como: la falta de motivación, de conocimiento, el miedo al fracaso, la inestabilidad grupal y personal y la desconfianza generalizada” (p. 328). En este mismo sentido, Guilera (2011) reportó que, para crear, hace falta tener una autoestima alta, además se ha observado que una característica común de las personas creativas es el valor positivo que le atribuyen a sus aptitudes; deben confiar en ellas para lograr el éxito. Asimismo, el autor señaló que la autoestima es un principio dinámico del crecimiento y perfeccionamiento personal que a la vez se va reforzando con los logros alcanzados. Por eso afirmó que, a mayor autoestima, más creatividad y viceversa.

En los trabajos hechos por Lugo Mawang et al. (2019), se encontró que había una asociación importante entre el autoconcepto y la creatividad en el área musical, además las mujeres obtuvieron mejores puntuaciones en ambas variables en comparación con los hombres. Por su parte, Katz y Stupel (2015) indicaron que la creatividad matemática se vincula directamente con la metacognición, la autorregulación y la autoeficacia. Los resultados anteriores sugieren que, independientemente del área en la cual se evalúa, se observan asociaciones importantes entre la creatividad y la autoevaluación de los estudiantes.

En México, han destacado las investigaciones sobre autoconcepto físico y académico en adolescentes. Los resultados permitieron reconocer que los alumnos con altos niveles de autoconcepto académico



valoraban sus capacidades, aceptaban retos, asumían riesgos, probaban cosas nuevas, creaban numerosas estrategias cognitivas, poseían una alta motivación para completar tareas académicas difíciles y establecían objetivos más ambiciosos (Bong y Skaalvik, 2003; Gaeta González y Cavazos Arroyo, 2017).

Mclaughlin (1999 como se citó en Martín González, 2014) aludió que las actividades creativas promueven un ambiente de motivación y mayor participación, en consecuencia, influyen en un mejor autoconcepto, elevado rendimiento académico, desarrollo de habilidades sociales y personales. Esto coincide con otros hallazgos, en los que los estudiantes con puntajes bajos de autoconcepto académico mostraron una menor confianza en sus aptitudes académicas, subvaloraron su talento y evitaron situaciones que causaban ansiedad (Amezcu Pretel y Fernández, 2000; Ommundsen *et al.*, 2005).

Para Franco Justo (2006), es importante que los niños sean capaces de reconocer sus propias capacidades a través de su interacción con el medio educativo para desarrollar su autoconcepto académico y, de esta manera, facilitar la adquisición de sus propias potencialidades, entre ellas, la creatividad. Si bien, existe una disyuntiva respecto a qué variable antecede a la otra. Duarte (2004) planteó la importancia de investigar el desarrollo de la creatividad en el ámbito escolar y su vínculo con otras variables socio afectivas, pues en los estudiantes de nivel básico solo se ha trabajado el pensamiento creativo asociado con el aspecto artístico y se han dejado de lado otros aspectos de la esfera emocional (Chávez Soto, 2019). Es por ello, que la presente investigación tiene dos objetivos: a) reconocer si existe relación entre la creatividad y el autoconcepto académico en niños de primaria y b) observar si hay diferencias en los niveles de creatividad y autoconcepto académico de acuerdo con el sexo de los estudiantes.



## Metodología

### Tipo de estudio

El presente estudio es una investigación transversal de corte cuantitativo, debido a que se obtuvieron los datos en un sólo momento de aplicación. Es de tipo comparativo dado que se realizaron análisis de comparación entre las variables, y correlacional, en cuanto se buscó conocer el grado de relación entre las dos variables (Kerlinger y Lee, 2001).

### Participantes

Se trabajó con 269 estudiantes (125 del sexo masculino y 144 mujeres) elegidos de forma no aleatoria por conveniencia, que cursaban de tercero a sexto grado en una escuela primaria pública ubicada en el Estado de México (ver Tabla 1), con un rango de edad de ocho años a once años ( $M_{edad} = 9.51$ ).

**Tabla 1**

*Número de niños participantes en el estudio por sexo y grado*

	Grado				Total
	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	
Hombres	27	30	31	37	125
Mujeres	38	33	37	36	144
Total	65	63	68	73	269

### Instrumentos

Escala de Autoconcepto Académico (Chávez Soto, 2014): Con un índice de alfa de Cronbach de 0.84. El instrumento consta de 36 ítems que tienen un formato de respuesta tipo Likert con siete opciones. Las preguntas indagan sobre el autoconocimiento que tienen los niños de su rendimiento académico en las materias escolares (matemáticas, español, historia, ciencias naturales, educación física y educación artística).

Prueba de Pensamiento Creativo versión Figural A de Torrance: El instrumento fue validado para su uso en niños de edad escolar por Zacatelco Ramírez et al. (2011), donde obtuvo un índice de confiabilidad



de 0.90. Consta de tres actividades (componer un dibujo, acabar un dibujo y líneas paralelas), a través de las cuales se califican cinco indicadores (fluidez, originalidad, elaboración, títulos y cierre).

### **Procedimiento**

El estudio se llevó a cabo en una escuela primaria pública, ubicada en el Municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. En un primer acercamiento se solicitó el asentimiento de las autoridades escolares y el consentimiento informado de los padres, coordinando con los profesores los horarios para las aplicaciones de los instrumentos.

Se llevaron a cabo dos sesiones para administrar las pruebas y se realizó el siguiente proceso en cada grupo escolar:

1. Primera sesión: Se aplicó la prueba de pensamiento creativo versión figural A de Torrance, se proporcionó a cada estudiante un cuadernillo y se dieron las indicaciones para la elaboración de los dibujos, el tiempo aproximado fue de 40 minutos.
2. Segunda sesión: Se asistió al grupo de clase asignado y se proporcionó a cada niño la escala de autoconcepto académico. El aplicador leyó las instrucciones y cuando estas fueron comprendidas por los estudiantes la contestaron de manera individual.

### **Análisis estadístico**

Se realizó la base con los resultados de los niños en el programa estadístico SPSS (versión 22) que permitió hacer los siguientes procedimientos estadísticos: para conocer la relación entre la creatividad y el autoconcepto académico, se empleó la correlación de Pearson. Para determinar si existían diferencias entre los puntajes de creatividad por niveles de autoconcepto académico, se empleó una ANOVA de una vía. Y, para identificar las posibles diferencias de acuerdo con el sexo de los estudiantes, se realizó una prueba paramétrica *t* de Student para muestras independientes.



## Resultados

### Resultados de la correlación

Para analizar la relación entre las variables en estudio, se obtuvo el coeficiente de correlación de Pearson, con el cual se observó una correlación positiva y significativa entre el autoconcepto académico y la originalidad, además de dos asociaciones negativas y significativas entre el título y el cierre con el autoconcepto académico. Los niveles generales de pensamiento creativo y los indicadores de elaboración y fluidez no mostraron correlaciones con el autoconcepto académico (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Correlaciones de autoconcepto académico con los indicadores creatividad*

1	Pensamiento creativo	Originalidad	Elaboración	Título	Fluidez	Cierre	Autoconcepto académico
1. Pensamiento creativo	1	0.8**	0.61**	0.38**	0.82**	0.45**	<b>0.02</b>
2. Originalidad		1	0.47**	0.03	0.68**	0.22**	<b>0.2**</b>
3. Elaboración			1	0.12*	0.32**	0.41**	<b>0.0</b>
4. Título				1	0.16**	0.20**	<b>-0.2**</b>
5. Fluidez					1	0.08	<b>0.07</b>
6. Cierre						1	<b>-0.3**</b>
7. Autoconcepto académico							1

Nota: \*p < .05 \*\*p < .01

### Resultados de la ANOVA

Se realizó una ANOVA de una vía para determinar si existían diferencias entre los puntajes de creatividad de acuerdo con el nivel de autoconcepto académico de los estudiantes. Para este procedimiento, se obtuvieron los percentiles 25 (puntuación de 109) y 75 (valor de 168) de la muestra y se organizó a los niños en tres grupos:

- Bajo: 70 estudiantes con bajos niveles de autoconcepto académico al obtener puntuaciones iguales o menores al centil 25.



- Promedio: 131 niños con puntuaciones dentro del promedio en la prueba de autoconcepto.
- Alto: 68 alumnos que presentaron autoconcepto académico positivo al tener valores iguales o superiores al percentil 75.

Posteriormente, los resultados se analizaron mediante una ANOVA de una vía con la cual se reportaron diferencias significativas entre los tres grupos en los indicadores de Originalidad ( $F_{(2, 269)} = 7.53, p = .00$ ), Títulos ( $F_{(2, 269)} = 8.56, p = .00$ ) y Cierre ( $F_{(2, 269)} = 37.98, p = .00$ ) a favor de los alumnos con autoconcepto académico positivo. Mientras que para los indicadores Elaboración ( $F_{(2, 269)} = 1.29, p = .27$ ), Fluidez ( $F_{(2, 269)} = 1.72, p = .18$ ) y puntaje total ( $F_{(2, 269)} = 2.126, p = 0.121$ ) no se encontraron diferencias significativas.

**Tabla 3**

*Medias de puntaje en los indicadores de creatividad por niveles de autoconcepto académico*

Indicador	Grupo		
	Nivel de autoconcepto		
	BAJO	PROMEDIO	ALTO
Originalidad	M = 12.33 D.E. = 5.73	M= 14.9 D.E.= 8.01	M= 17.4 D.E.=8.67
Elaboración	M= 6.23 D.E.= 2.07	M= 6.31 D.E.=2.86	M= 6.88 D.E.=2.9
Títulos	M= 5.94 D.E.=5.13	M= 3.6 D.E.=3.68	M= 3.34 D.E.=4.26
Fluidez	M= 16.29 D.E.=6.91	M= 16.95 D.E.=8.08	M= 18.62 D.E.=7.61
Cierre	M= 7.57 D.E.= 3.85	M= 3.08 D.E.= 3.34	M= 3.87 D.E.= 3.56
Creatividad	M= 48.35 D.E.=18.88	M= 44.83 D.E.=17.61	M= 50.10 D.E.=18.19

Nota: \* $p < .05$

Al analizar los resultados con la prueba *post hoc* de Scheffe, se observó (ver Tabla 3) que las diferencias en el indicador *originalidad* se presentaron entre el grupo con puntaje alto y el grupo con puntaje bajo ( $I-J_{originalidad} = 5.06, p = .00$ ). Mientras que en los indicadores *título* y *cierre* se encontraron niveles más



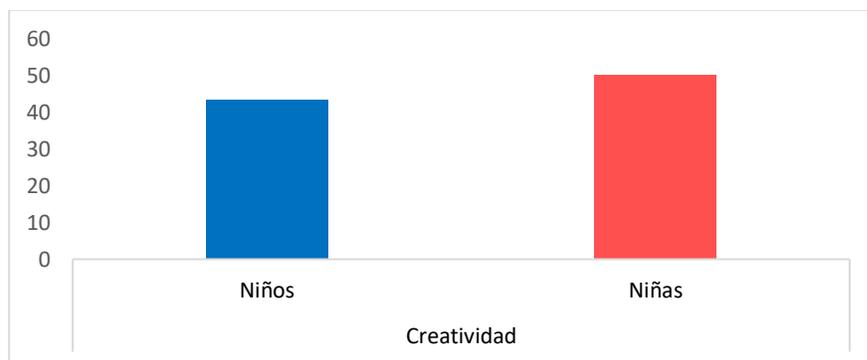
altos en el grupo con puntaje bajo en comparación con los grupos puntaje promedio ( $I-J_{\text{título}} = 2.34, p = .00$ ;  $I-J_{\text{cierre}} = 4.49, p = .00$ ) y puntaje alto ( $I-J_{\text{título}} = 2.60, p = .00$ ;  $I-J_{\text{cierre}} = 3.70, p = .00$ ).

### Resultados de la prueba $t$ de Student

Por último, para analizar las diferencias por sexo de los puntajes totales de autoconcepto académico y creatividad, se realizó la prueba  $t$  de Student para muestras independientes. Los datos arrojaron diferencias significativas (ver Figura 1) para las medidas de pensamiento creativo ( $t = -3.00, p = .00$ ) a favor de las niñas ( $M_{\text{creatividad}} = 50.14$ ) en comparación con los niños ( $M_{\text{creatividad}} = 43.52$ ).

### Figura 1

*Diferencias por sexo de autoconcepto y pensamiento creativo*

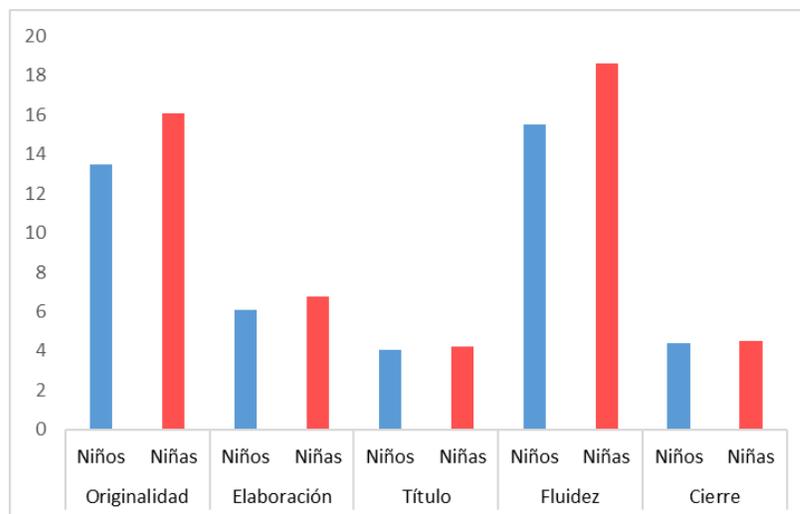


Para obtener las diferencias de los indicadores de creatividad en niños y niñas, se hizo una prueba  $t$  de Student para muestras independientes. Los resultados arrojan diferencias significativas (figura 2) en originalidad ( $M_{\text{niños}} = 13.5, M_{\text{niñas}} = 16.05, t = -2.68, p = .00$ ), elaboración ( $M_{\text{niños}} = 6.06, M_{\text{niñas}} = 6.75, t = -2.09, p = .03$ ) y fluidez ( $M_{\text{niños}} = 15.5, M_{\text{niñas}} = 18.6, t = -3.26, p = .00$ ).



**Figura 2**

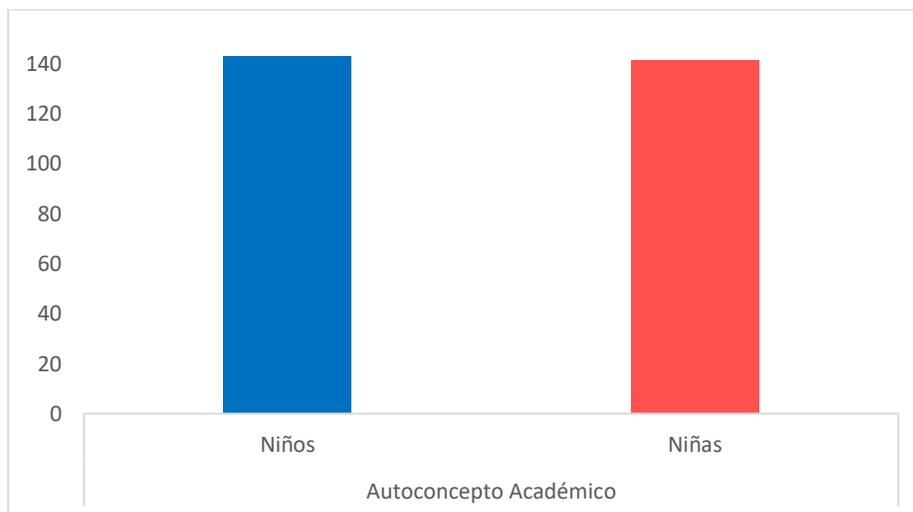
*Diferencias de las medias por sexo de los indicadores de creatividad*



Se empleó la prueba t de Student para determinar si existían diferencias por sexo en la variable autoconcepto académico. Los resultados permitieron observar (ver Figura 3) que no se encontraron diferencias significativas ( $t = 0.43, p = .66$ ) entre niños ( $M = 143.17$ ) y niñas ( $M = 141.25$ ).

**Figura 3**

*Diferencias por sexo de autoconcepto y pensamiento creativo*



## Discusión

En los últimos años, los investigadores han destacado el papel activo de los estudiantes para adquirir su propio aprendizaje. Es así como se reconoce que existen factores cognitivos, motivacionales y emocionales que se interrelacionan para favorecer el desarrollo individual dentro del contexto escolar. Bajo esta temática, es importante identificar la influencia de algunas variables personales que permean el rendimiento académico. Para Martín González (2014) y Plata Zanatta et al. (2014) la resiliencia, independencia, capacidad de relacionarse con los demás, confianza en sí mismo y creatividad son elementos clave para entender la forma en que aprenden los estudiantes. Con base en lo anterior, para la presente investigación se tomaron en consideración dos objetivos: el primero, hace referencia al posible vínculo entre la creatividad y el autoconcepto académico; el segundo, se pretendió analizar las diferencias en los niveles de creatividad y autoconcepto académico de acuerdo con el sexo de los estudiantes.

Con respecto al primer objetivo, los hallazgos de este estudio permitieron reconocer que los niños con autoconcepto académico positivo se caracterizaron por realizar dibujos con ideas novedosas, inusuales, que se alejan de lo obvio, lo cual es interesante, ya que esta capacidad se relaciona con la creación de alternativas más allá de lo habitual. Estos resultados concuerdan con Chávez Soto et al. (2014b) al reconocer que los estudiantes que se percibieron seguros de sí mismos en sus actividades escolares fueron capaces de diseñar ideas originales y realizaron sin inhibiciones dibujos poco comunes. Acerca de esto, Jenaro y colaboradores (2019) señalaron que la originalidad implica plantearse algo nuevo, innovar, redescubrir distintas opciones o alternativas; por lo tanto, se expresa en el resultado final del producto y se considera una habilidad trascendente para la sociedad, debido a que las personas son quienes reconocen el valor de la aportación elaborada.



Fue interesante encontrar que los niños con bajo autoconcepto académico realizaron títulos interesantes con ideas abstractas e imaginativas; esto sugiere una mayor capacidad en el área verbal. También se observó que, aun cuando hicieron una menor cantidad de dibujos, estos mostraron más detalles adicionales al estímulo. Esto indicó altos niveles de perseverancia, al mantenerse concentrados en una sola actividad mecánica y repetitiva en donde predominaba un comportamiento recurrente.

Referente a esto, Castillejos López (2019) reportó que el autoconcepto influye en la autorregulación y en la motivación de los estudiantes. De esta forma, si un alumno se percibe con bajo autoconcepto académico, implica que tiene una desfavorable percepción de sí mismo como estudiante, por lo que tiende a desarrollar estrategias que compensan sus debilidades en ciertas tareas y se desarrolla en otras en las que se considera más eficaz (Amezcuá Pretel y Fernández, 2000; Ommundsen *et al.*, 2005). A partir de lo anterior, se reflexiona sobre las ideas planteadas por Franco Justo (2006) y Martín González (2014), quienes mencionaron que las habilidades cognitivas como la creatividad son fomentadas o inhibidas por el ambiente escolar, lo cual explica que el estudiante exprese o produzca ideas más originales en una actividad o dimensión en particular, dependiendo de la tarea en la cual se sienta más capaz, con un mayor nivel de confianza o motivación.

En cuanto al segundo objetivo de la investigación, los hallazgos señalan que las niñas presentaron niveles más elevados de creatividad total y en los indicadores de originalidad, elaboración y fluidez. Lo anterior concuerda con la evidencia reportada por Bart *et al.* (2015) y Rački (2015) al encontrar diferencias en los niveles y dimensiones del pensamiento creativo entre hombres y mujeres. Para autores como Alcaide Risoto (2009), Chávez Soto (2019) y Padilla Carmona *et al.* (2010) las diferencias a favor de las mujeres se explican debido a que en la sociedad se alienta a las niñas a que demuestren su iniciativa, originalidad y tenacidad en distintas áreas, esto favorece que ellas se sientan con más libertad de expresar libremente sus ideas.



Los datos revelaron que los niveles de autoconcepto académico entre niños y niñas fue similar, esto concuerda con lo observado por Amezcua Membrilla y Pichardo Martínez (2000) e Ibarra y Jacobo (2016). Se debe reconocer que el autoconcepto académico es un catalizador importante que promueve el desarrollo de las capacidades cognoscitivas y el aprendizaje. Por lo tanto, su estudio ayudará a conocer como confluyen distintas variables personales en la formación de nuevos conocimientos.

## Conclusiones

Se concluye que la creatividad y el autoconcepto académico son dos aspectos inherentes en el ser humano, que se relacionan y retroalimentan de manera continua a partir de las experiencias del contexto. Además, el estudio de estos factores permitirá conocer cuál es su incidencia en el ámbito escolar para desarrollar acciones educativas eficaces para que los estudiantes sean capaces de enfrentar los continuos retos de la sociedad moderna.

Es importante continuar con el estudio de las variables que se relacionan con el desarrollo del pensamiento creativo, principalmente, analizar los factores del ambiente en el cual se encuentra el estudiante, pues de estos depende que se promueva o inhiba el aprendizaje, la creación, expresión e implementación de ideas. Debido a que las diferencias individuales, culturales o del sistema educativo son las principales influencias para la promoción o desarrollo de habilidades en el niño, el conocer sobre estos aspectos permitirá a los docentes tomarlas en cuenta para favorecer el desarrollo óptimo de sus estudiantes.

Cabe reconocer que los resultados en esta investigación permitieron identificar la participación de variables cognitivas, motivacionales y emocionales como reguladoras del potencial creativo de los estudiantes, pero es necesario continuar con más estudios que ayuden a profundizar sobre su participación en los procesos educativos. Sumado a esto, se recomienda, para futuras investigaciones, ampliar la muestra a un mayor rango de edad, además de emplear instrumentos que cumplan con los requisitos psicométricos y



estén adaptados a las diferentes características y formas de expresión de estas habilidades por grado escolar y etapa de desarrollo.

## Conflicto de intereses

No existe conflicto de intereses.

## Financiamiento

UNAM PAPIIT IN301921.

## Agradecimientos

A las autoridades, profesores, padres de familia y niños de la Escuela Primaria “Belisario Domínguez”. Gracias por las facilidades y apoyos brindados para el crecimiento mutuo como comunidad escolar.

## Referencias

- Alcaide Risoto, M. (2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (2), 27-44.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1105>
- Amezcu Pretel, J., & Fernández, E. (2000). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico. *Iberpsicología*, 5(1), 169-185. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=300810>
- Amezcu Membrilla, J. A., & Pichardo Martínez, M. C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en adolescentes, *Anales de Psicología*, 16(2), 207-214. [https://www.um.es/analesps/v16/v16\\_2/10-16\\_2.pdf](https://www.um.es/analesps/v16/v16_2/10-16_2.pdf)
- Bart, W. M., Hokanson, B., Sahin, I., & Abdelsamea, M. A. (2015). An Investigation of the Gender Differences in Creative Thinking Abilities among 8th and 11th Grade Students. *Thinking Skills and Creativity*, 17(4), 17-24. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.03.003>
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? *Educational Psychology*, 15(1), 1-40. <https://doi.org/10.1023/A:1021302408382>



- Castillejos López, B. (2019). El autoconcepto de los millennial's como aprendices y la autorregulación y motivación por el aprendizaje permanente: un estudio con estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación* 79(2), 81-98. <https://doi.org/10.35362/rie7923238>
- Chávez Soto, B. I. (2014). *Evaluación multidimensional de alumnos con aptitud sobresaliente en educación primaria* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://132.248.9.195/ptd2014/noviembre/0722505/0722505.pdf>
- Chávez Soto, B. I. (2019, 18-22 noviembre). *Evaluación del autoconcepto académico en niños: diferencias por sexo y edad*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE-2019. Acapulco, Guerrero. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0642.pdf>
- Chávez Soto, B. I., Zacatelco Ramírez, F., & Acle Tomasini, G. (2014a). ¿Quiénes son los alumnos con aptitud sobresaliente? Análisis de diversas variables para su identificación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-32. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n2/a16v14n2.pdf>
- Chávez Soto, B., Zacatelco, F., & Acle, G. (2014b). Factores asociados a los niños con Autoconcepto académico positivo. En S. Rivera Aragón, R. Díaz Loving, I. Reyes Lagunes, & M. M. Flores Galaz (Eds.), *Aportaciones actuales de la psicología social* (V. II, pp. 358-370). Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Calzada Muñoz, N. (2013). *La creatividad en educación infantil*. [Trabajo de fin de grado en Educación Infantil]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3957/TFG-G330.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campo Terner, L. A. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v17n31/v17n31a05.pdf>



- De la Luz González, M., Leal, D., Segovia, C., & Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y talento: una relación que favorece el logro académico. *Psykhé*, 21(1), 37-53.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100003>
- de la Torre-García, G. (2005). Primeros resultados de un estudio psicopedagógico del autoconcepto en niños con habilidades sobresalientes. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (7), 65- 99.  
<https://doi.org/10.21555/rpp.v0i7.1839>
- Dere, Z. (2019). Investigating the Creativity of Children in Early Childhood Education Institutions. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 654-658.  
<https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070302>
- Duarte, B. (2004). Modelo para la estimulación del pensamiento creativo. En S. Castañeda Figueiras & M. M. Ramos Tejada. *Educación, aprendizaje y cognición: teoría en la práctica* (pp.1-15). Manual Moderno.
- Franco Justo, C. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1), 1-16.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v8n1/v8n1a4.pdf>
- Gaeta González, M., & Cavazos Arroyo, J. (2017). Autoconcepto físico y académico en niños de contextos marginados en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 114-124.  
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.604>
- Garaigordobil, M., & Berrueco, L. (2007). Autoconcepto de niños y niñas de 5 años: relaciones con inteligencia, madurez neuropsicológica, creatividad, altruismo y empatía. *Infancia y aprendizaje*, 30(4), 551-564. <https://doi.org/10.1174/021037007782334337>
- García, F., & Musitu, G. (2009). *Manual AF5: Autoconcepto Forma 5* (3era. Ed). Tea.  
[https://web.teaediciones.com/ejemplos/af-5\\_manual\\_2014\\_extracto.pdf](https://web.teaediciones.com/ejemplos/af-5_manual_2014_extracto.pdf)



- Goñi, E., Fernández-Zabala, A., & Infante, G. (2012). El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y el sexo. *Aula abierta*, 40(1), 39-50.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3791853.pdf>
- Guilera, L. (2011). *Anatomía de la creatividad*. Escola Superior de Disseny ESDi. <https://esdi.es/wp-content/uploads/2018/04/Anatomia-de-la-creatividad.pdf>
- Ibarra Aguirre, E., & Jacobo García, H. M. (2016). La evolución del autoconcepto académico en adolescentes. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 21(68), 54-63.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n68/1405-6666-rmie-21-68-00045.pdf>
- Ibarra, E., Armenta, M., & Jacobo, H. (2014). Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto forma 5 (AF5) en una muestra sinaloense. *Memorias del XLI Congreso del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología* (pp. 1526-1532). Universidad de Occidente.
- Jenaro-Río, C., Castaño-Calle, R., & García Pérez, A. (2019). La experiencia de un taller para el fomento de la creatividad en niños de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*. 31(4), 735-752.  
<https://doi.org/10.5209/aris.60841>
- Katz, S. & Stupel, M. (2015). Promoting Creativity and Self-efficacy of Elementary Students through a Collaborative Research Task in Mathematics: A Case Study. *Journal of Curriculum and Teaching*, 4(1), 68-82. <http://dx.doi.org/10.5430/jct.v4n1p68>
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2001). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. McGraw-Hill.
- Lehmkuhl, G., Gresse Von Wangenheim, C., Martins-Pacheco, L. H., Borgoratto, A. F., & Da Cruz Alves, N. (2021). SCORE- A Model for Self-Assesment of Creativity Skill in the Context of Computing Education in K-12. *Informatics in Education*, 20(2), 231-254.  
<http://dx.doi.org/10.15388/infedu.2021.11>



- Lugo Mawang. L., Kigen, E. M., & Mutwelwli, S. M. (2019). The Relationship between Musical Self-Concept and Musical Creativity among Secondary School Music Students. *International Journal of Music Education*, 37(1), 78-90.  
<https://doi.org/10.1177%2F0255761418798402>
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal Effects of Self-Concept and Performance from a Multidimensional Perspective: Beyond Seductive Pleasure and Unidimensional Perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133-163.  
<https://doi.org/10.1111%2Fj.1745-6916.2006.00010.x>
- Martín González, M. M. (2014). *Relación entre autoconcepto, creatividad y rendimiento académico en matemáticas en la etapa de educación primaria*. [Tesis de maestría]. Universidad Internacional de la Rioja.
- Medina Sánchez, N., Velázquez Tejeda, M. E., Alhuay-Quispe, J., & Aguirre Chávez, J. (2017). La creatividad en los niños de preescolar, un reto de la educación contemporánea. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Claridad, Eficacia y Cambio en Educación*. 15, 153-181  
<https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.008>
- Ommundsen, Y., Haugen, R., & Lund, T. (2005). Autoconcepto académico, teorías implícitas de la capacidad y estrategias de autorregulación. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(5), 461-474. <https://doi.org/10.1080/00313830500267838>
- Ordaz-Villegas, G., Aclé-Tomasini, G., & Reyes-Lagunes, L. I. (2013). Development of an Academic Self-Concept for Adolescents (ASCA) scale. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5(2), 117- 130.  
<https://doi.org/10.5460/jbhsi.v5.2.42304>



- Padilla Carmona, M. T., García Gómez, S., & Suárez Ortega, M. (2010). Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de ESO. *Revista de Educación*, 352(55), 495-515. <http://hdl.handle.net/11162/79388>
- Piya-Amornphan. N., Santiworakul, A., Cetthakrikul, S., & Srirug, P. (2020). Physical Activity and Creativity of Children and Youths. *BMC Pediatrics*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s12887-020-2017-2>
- Plata Zanatta, L. D., González-Arratia López Fuentes, N. I., Oudhof, van Barneveld, H., Valdez Medina, J. L., & González Escobar. S. (2014). Factores psicológicos asociados con el rendimiento escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 131-149. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541008.pdf>
- Rački, Ž. (2015). Domain, Gender and Age Differences in the Creative Behavior of Children. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 24(4), 467-485. <https://doi.org/10.5559/di.24.4.01>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012) The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. <https://doi.org/10.3102%2F00346543046003407>
- Simms, K., Bock, S., & Hackett, L. (2014). Do the Duration and Frequency of Physical Education Predict Academic Achievement, Self-Concept, Social Skills, Food Consumption, and Body Mass Index? *Health Education Journal*, 73(2), 166- 198. <https://doi.org/10.1177%2F0017896912471040>
- Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Grigorenko, E. L. (2010). *Explorations in Giftedness*. Cambridge University Press. <http://doi.org/10.1017/CBO9780511778049>



- Torrance, P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Prentice Hall
- Torrance, P. (2008). *Torrance Test of Creative Thinking*. Scholastic Testing Service.
- Velásquez Burgos, B. M., Remolina De Cleves, N., & Calle Márquez, M. G. (2010). Creatividad como práctica para el desarrollo total del cerebro. *Revista Tabula Rasa*, 13(2), 321-338.  
<https://doi.org/10.25058/20112742.415>
- Wechsler, S. (2006). Validity of the Torrance Tests of Creative Thinking to the Brazilian Culture. *Creativity Research Journal*, 1(18), 15-25. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1801\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1801_3)
- Yeung, A., S., Craven, R. G., & Ali, J. (2013). Self-Concepts and Educational Outcomes of Indigenous Australian Students in Urban and Rural School Settings. *School Psychology International*, 34(4), 405-427. <https://doi.org/10.1177%2F0143034312446890>
- Zacatelco Ramírez, F., Chávez Soto, B. I., González Granados, A., & Acle Tomasini, G. (2011). Estudio preliminar sobre la validez de una prueba de creatividad en una muestra de estudiantes mexicanos de educación primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 144-155.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6534201>
- Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(2), 82-91. <https://acmd615.pbworks.com/f/SelfEfficacyMotivation.pdf>

**Cómo citar este artículo:** Grimaldo Salazar, E., Rodríguez Reyes, I. V. ., Galván Ruiz, J. L. ., Bello León, M. ., García Méndez, M. ., & Chávez Soto, B. I. . (2022). Asociaciones entre la creatividad y el autoconcepto académico en estudiantes de primaria. *Psicumex*, 12(1), 1–26, e440. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.440>



## Artículos

### Percepción del entorno y del comportamiento ambiental en la pandemia por COVID-19

#### Perception About the Environment and Environmental Behavior During COVID-19 Pandemic

María Cristina Vanegas Rico y José Marcos Bustos Aguayo

Universidad Nacional Autónoma de México

#### Resumen

Los cambios en la actividad humana a partir del confinamiento por COVID-19 han tenido un efecto concomitante en la calidad del ambiente. El propósito principal de este estudio fue conocer la percepción de la calidad ambiental durante el periodo de confinamiento, así como la percepción del grado de participación de las personas en el estado del ambiente. Se trabajó con una muestra no probabilística de 622 mexicanos que respondieron un cuestionario en línea de 13 reactivos en el 2020. El análisis mostró que, en ese momento, se percibió que el entorno ha mejorado en mayor medida en otras partes del mundo. Por otra parte, se percibió que las personas contribuyen poco en el entorno cercano y en el país, mientras que se percibe que las personas en otras partes del mundo contribuyeron un poco más. La evaluación más específica en el contexto próximo indica que percibieron una mayor contribución personal, así como de círculos afectivos cercanos (familia, amigos) en comparación con vecinos. A nivel personal, se reportó mayor frecuencia de acciones de separación de residuos. Se analizan las implicaciones del efecto de la percepción ambiental y del comportamiento de otros en la conducta personal.

*Palabras clave:* percepción ambiental, conducta proambiental, comportamiento de otros, influencia social, confinamiento

#### Autores

María Cristina Vanegas Rico. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2266-986X>

José Marcos Bustos Aguayo. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

ORCID: 0000-0003-3423-596X

Autor para correspondencia: [cristina.vanegas@zaragoza.unam.mx](mailto:cristina.vanegas@zaragoza.unam.mx)

### Abstract

Changes in human activity during the COVID-19 lockdown have had an associated effect on environmental quality. The main purpose of this study was to know the perception of environmental quality during lockdown and the perception of participation from people. We used a non-probabilistic sample of 622 Mexican participants that responded to an online survey with 13 items in 2020. The results showed during this period the participants perceived a better environment, but mainly in other countries. They also perceived little improvement from people closer to them, and in Mexico in general, while they perceive that people from other parts of the world contributed a bit more. A specific evaluation in a closer context indicated that participants perceived more personal contribution, as well as from family and friends, than their neighbors did. On a personal level, participants reported a higher frequency of recycling. The results examined the implications of perception of environmental quality and the behavior of others on personal behavior.

*Key words:* environmental perception, pro-environmental behavior, behavior of others, social influence, lockdown

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.438>

**Recibido** 9 – Abril- 2021

**Aceptado** 22 – Marzo - 2022

**Publicado** 16 – Junio - 2022



## Introducción

Tras la rápida propagación del virus reconocido como SARS-COV-2 (Gobierno de México, 2020; World Health Organization [WHO], 2020), se generaron una serie de cambios a nivel mundial buscando su contención, principalmente con la medida de confinamiento en los hogares y el cese de actividades consideradas no esenciales. Si bien, esto tuvo un impacto sobre la forma de vida de las personas en los aspectos sociales, económicos y políticos, también ocurrieron efectos favorables para el ambiente: una baja significativa en la contaminación del aire en las ciudades y otros espacios (Gautam, 2020; Muhammad *et al.*, 2020), recuperación en la calidad de los entornos como playas, ríos y canales (Infobae, 2020b; Spary, 2020), así como la presencia de animales no domésticos en espacios que desde años atrás estaban ocupados preponderantemente por los humanos (Infobae, 2020a; Wright, 2020).

Aunque los efectos positivos antes citados no fueron intencionales y, además, aparecieron nuevos problemas con los residuos de artículos de protección personal (principalmente cubrebocas), la difusión de tales noticias tuvo resonancia en las personas, volviendo a poner de manifiesto la importancia que tiene la conducta humana para la conservación -o destrucción- del ambiente (Muhammad *et al.*, 2020).

Esta situación resalta dos aspectos que forman parte del estudio sobre los factores antecedentes del comportamiento proambiental: la percepción ambiental y el entorno social. La literatura expresa que por medio de la percepción ambiental es como captamos al entorno, pero que, además, tiene la función de conectarnos con éste y poder tomar decisiones de responder en él y a él de forma cognitiva, afectiva y conductual (Calixto Flores y Herrera Reyes, 2010; Feimer, 1984; Landeros-Mugica *et al.*, 2014).

Las condiciones ambientales que percibimos nos pueden hacer responder de cierta forma y, a su vez, lo que captamos interactúa con las características personales de manera que, por una parte, podemos interpretar lo que hemos sentido de forma distinta a otros y, por otra parte, aún ante una percepción similar, podemos tener respuestas diferentes; es decir, ante un ambiente que se percibe como degradado, algunos podrían



reaccionar tratando de ayudar a restaurarlo, mientras que otros considerarán que no tiene sentido tratar de restablecerlo e incluso formarían parte de la degradación. Esto último se observa, por ejemplo, en la teoría de la ventana rota (Willson y Kelling, 1982, en Vilalta *et al.*, 2020), que establece que un ambiente que se aprecia desordenado favorece la aparición de conductas antisociales y, a pesar de que está dirigida al estudio del crimen, se traslada naturalmente al estudio de la conducta proambiental (Liu *et al.*, 2019).

Ahora bien, para la decisión de cómo actuar -a partir de percibir la calidad del ambiente- pueden intervenir aspectos como la atribución del origen del problema (Landeros-Mugica *et al.*, 2014) o la percepción de lo que otros hacen (Arnon y Nurit, 2014; Moussaoui y Desrichard, 2017). Este último es el segundo punto que se destaca en el presente estudio, puesto que el contexto social influye a favor o en contra de iniciar y/o mantener un comportamiento proambiental (Moussaoui y Desrichard, 2017; Schultz, *et al.*, 2007). De hecho, se ha encontrado que cuando las normas descriptivas (la forma de proceder adecuada es lo que otros hacen) y prescriptivas (la forma de proceder adecuada es lo que se establece que es lo correcto) parecen contradecirse, las personas optan por las normas que más sobresalen que, comúnmente, son las descriptivas (Cialdini *et al.*, 1990). Por ejemplo, Corral-Verdugo y colaboradores (2002) encontraron que la percepción de que otras personas (como vecinos o rancheros) gastaban agua tiene una influencia indirecta sobre el consumo propio, a través de un efecto negativo sobre los motivos personales para conservarla.

Estos antecedentes son importantes, pues las noticias que aparecieron sobre cambios en el ambiente presentan imágenes que podrían disponer positivamente a los individuos para su propia actuación. Sin embargo, es necesario conocer si realmente las personas en México están percibiéndolo de esa manera, ya que, aunque el estudio sobre la evaluación de la calidad ambiental presenta un efecto conocido como *optimismo espacial* (Acuña Rivera, 2002; Gifford *et al.*, 2009), que se refiere a la percepción de menos problemas ambientales en el entorno cercano en comparación con el lejano (Uzzell, 2000), se ha encontrado en estudios de percepción de la calidad ambiental o la contaminación en México una valoración negativa del



ambiente en general (Ímaz Gisper, 2015; Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM [IIJ\_UNAM], 2012), sobre la calidad del aire (Reyes Baza, 2000) o las condiciones de localidades específicas (Perló Cohen y Zamora Sáenz, 2017).

Asimismo, respecto a la percepción de la actuación de otros en México, un estudio que llevó a cabo la Universidad Nacional Autónoma de México (Ímaz Gisper, 2015) presentó una tendencia a desconfiar de la gente, considerando que a los mexicanos solo les interesa su propio bienestar, lo que puede crear un problema para actuar de forma organizada en pro del ambiente. En una línea similar, un estudio de la evaluación de la expectativa del comportamiento ambiental de otros encontró que los participantes tienen expectativas más altas de que otras personas tendrán conductas antiambientales y expectativas más bajas para las conductas proambientales (Vanegas-Rico *et al.*, 2018).

Un tercer elemento es la propia conducta de las personas y, en particular, la percepción que tienen sobre ella. Debido a la facilidad de implementación, es común utilizar el autorreporte de conductas; sin embargo, esto añade un elemento subjetivo a la medición y abre la oportunidad de generar sesgos favorables para el propio respondiente. Al respecto, Komorita y Parks (1995) mencionan que en varios estudios las personas se perciben más prosociales de lo que son. Sobre el cuidado del ambiente, Sevillano y Aragonés (2009), llevaron a cabo un estudio de la percepción de la conducta proambiental propia y de la población en España. Ellos observaron que había una tendencia a empatar el comportamiento propio con el de los demás cuando las personas calificaban su conducta en este campo con una baja o regular frecuencia, pero en los casos donde se calificaban mejor a sí mismos, tendían a evaluar a los demás más bajo; es decir, que aquellos que se percibían más proambientales también se perciben diferentes a los demás. Los autores concluyeron que aparece un sesgo de falso consenso (creer que la respuesta es común en otros) cuando las personas reportan comportamiento proambiental propio moderado, pero cuando se trata de una valoración propia alta se da un



sesgo de falsa unicidad; esto es, que su respuesta es diferente a la de los demás, lo cual ayuda en ambos casos a las personas a sentirse mejor con sus decisiones (Suls y Wan, 1987).

El presente estudio tiene un alcance descriptivo con varios objetivos vinculados a la percepción: primero, describir la percepción de la calidad del ambiente en el contexto de la pandemia, donde las actividades humanas fueron frenadas temporalmente; en segundo lugar, la percepción del grado de participación que han tenido otras personas en la calidad ambiental, y si esta participación es voluntaria o no. Todo esto a tres niveles de proximidad: local, nacional y otras partes del mundo. En tercer lugar, observar si hay diferencias en estos niveles de proximidad, junto con una comparación de la actividad a favor del ambiente por parte del participante y de círculos sociales más cercanos: familia, amigos, vecinos. Por último, conocer cuáles han sido las conductas proambientales de los participantes durante el periodo de confinamiento (aproximadamente, tres meses después que se decretó en México en 2020).

Con base en la literatura citada, se espera que: (H<sub>1</sub>) habrá una evaluación menos favorable de la calidad del ambiente en el contexto cercano o a nivel país en comparación con otras partes del mundo; (H<sub>2</sub>) habrá una valoración baja sobre el grado de aporte que otros tengan, principalmente para el contexto cercano o a nivel país en comparación con personas en otras partes del mundo, y en los casos que brinden puntuación alta (es decir, que sí hay un aporte al ambiente con sus propias acciones); (H<sub>3</sub>) se considerará que se debe más a una obligación que por voluntad propia, nuevamente, en los contextos cercanos y a nivel país en comparación con otras partes del mundo; y se espera (H<sub>4</sub>) una diferencia significativa entre la percepción de la contribución al ambiente por parte del propio participante (evaluación más alta) en comparación con otras personas, como son los vecinos, pero no con la conducta de otras personas más cercanas como son los familiares o amigos. La particular situación que se ha presentado ofrece una oportunidad para conocer si la percepción de las personas puede cambiar, puesto que, a pesar de que las hipótesis propuestas plantean lo contrario, el hecho de que se observara una inversión hacia evaluaciones positivas para los congéneres



demonstraría la importancia de enfatizar las contribuciones proambientales para germinar una norma descriptiva favorable para el ambiente.

## **Metodología**

### **Participantes**

Se empleó la herramienta de formulario de Google para generar el cuestionario y enviarlo en línea. Se solicitó ayuda a alumnos de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM para compartirlo con familiares de diferentes edades, estableciendo únicamente como criterio de inclusión tener 18 años o más. Se obtuvo una muestra no probabilística de 622 participantes, con edad promedio de 27.94 años ( $DE = 9.90$ ; mínimo 18, máximo 69), 58.8 % fueron mujeres y 42.2 % hombres, con escolaridad distribuida de la siguiente forma: primaria 0.5 %, secundaria 4.2 %, medio superior 32.5 %, licenciatura 58.8 % y posgrado 4%. Estas características se asemejan moderadamente con las de la población, ya que de acuerdo con el censo más reciente del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020) se tiene que la edad promedio es de aproximadamente 29 años, con 51 % de mujeres (49 % hombres); difiere un poco en la escolaridad, ya que el promedio se sitúa en los primeros años de media superior.

### **Instrumento**

Se creó un cuestionario ex profeso para los objetivos de la investigación. El cuestionario está conformado por 13 reactivos ubicados en tres secciones: la primera contiene tres reactivos que evalúan la percepción de la calidad del ambiente, es decir, si la persona percibe más sucio o limpio el ambiente en tres niveles de contexto (cercano a casa, en el país y en el mundo) con cuatro opciones de respuesta tipo Likert que van de 1 (“el ambiente se ve más sucio”) a 4 (“el ambiente se ve definitivamente más limpio”). La segunda parte complementa la anterior con dos conjuntos de tres reactivos al evaluar qué tanto consideran que el comportamiento de las personas contribuye al estado del ambiente en los tres niveles de contexto, con



cuatro opciones de respuesta tipo Likert que van de 1 (“el comportamiento de las personas no ha contribuido”) a 4 (“el comportamiento de las personas ha contribuido mucho”). A quienes respondieron estos reactivos con las opciones 3 y 4 se les pidió responder a otros tres reactivos indicando qué tanto consideran que la contribución es por voluntad propia o por obligación en los tres niveles de contexto, con cuatro opciones de respuesta tipo Likert que van de 1 (“totalmente por obligación”) a 4 (“totalmente por voluntad propia”). La tercera sección se centra en el comportamiento propio y de personas cercanas, evaluando qué tanto considera el participante que ha contribuido al ambiente en ese momento, así como su familia, amistades y vecinos (cuatro reactivos en total), con cinco opciones de respuesta tipo Likert que van de 1 (“nada”) a 5 (“bastante”). Por último, un reactivo abierto solicitó mencionar al participante las acciones que ha realizado para cuidar el ambiente. En el apéndice se presentan todos los reactivos y sus opciones de respuesta.

## **Procedimiento**

Como se indicó antes, se envió el cuestionario por internet distribuyéndose con ayuda de alumnos de la carrera de Psicología a través de correo electrónico y redes sociales (Facebook y WhatsApp), describiendo en las instrucciones que los datos serían utilizados únicamente con fines académicos. Se recibieron respuestas durante tres semanas entre los meses de mayo y junio de 2020 hasta que se observó que no se registraban nuevas respuestas. Se convirtió la base de Excel a formato SAV para trabajar con el programa SPSS 21.

## **Análisis estadístico**

Primero, se realizó análisis descriptivo de los datos. Debido a que el cuestionario no tiene la intención de fungir como una escala, no se realizó análisis psicométrico de la estructura factorial, sino que se trabajó con cada reactivo. Para conocer si hay diferencias entre los tres contextos, así como diferencias entre la



evaluación propia y la de los demás, se realizaron cuatro pruebas de Friedman, la primera con los reactivos 1 a 3; la segunda con los reactivos 4 a 6; la tercera con los reactivos 7 a 9, y la cuarta con los reactivos 10 a 13. En los casos en que se encontraron diferencias estadísticamente significativas, se aplicó la prueba *post hoc* de Nemenyi, la cual compara la diferencia entre los rangos promedio contra una diferencia honesta significativa (DHS, Núñez-Colín, 2018). Si el valor de la diferencia es mayor a la DHS, entonces el par de mediciones es estadísticamente diferente. La prueba fue calculada manualmente con la fórmula:

$$DHS = \frac{q_{\alpha, \infty, k}}{\sqrt{2}} \sqrt{\frac{k(k+1)}{6b}} \quad (1)$$

Esta fórmula emplea las tablas Q de Tukey (q), cuyo valor se ubica con alfa de 0.05, grados de libertad infinitos, y el número de grupos o condiciones (k), que en este caso son tres; el término b es la cantidad de bloques, que en este caso es la cantidad de personas entrevistadas (N). Para las conductas proambientales, se observó la cantidad de respuestas dadas y la frecuencia de cada conducta; adicionalmente, se generó una variable con la sumatoria de las acciones (cuántas acciones por participante) para reportar la cantidad promedio de conductas proambientales.

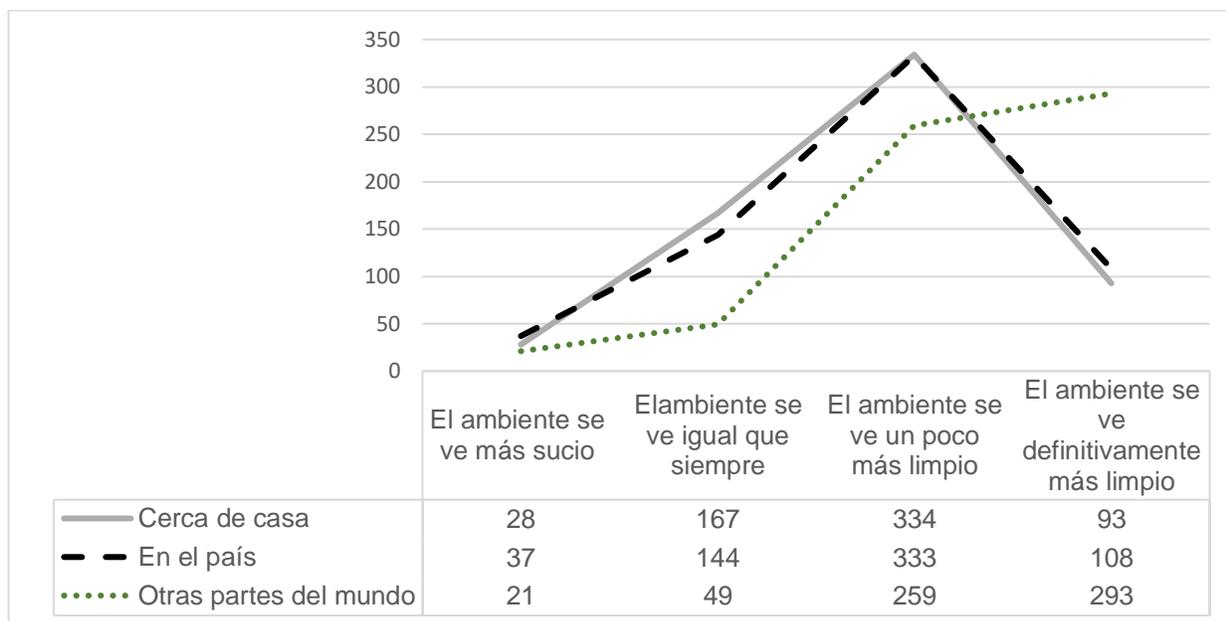
## Resultados

Acorde con los objetivos del estudio -y en el orden que fue creado el cuestionario-, se presenta primero la percepción de la calidad del ambiente. En la Figura 1 se muestra la respuesta para cada contexto espacial y por cada opción de respuesta; la mediana para los tres reactivos fue la misma (Med = 3). Sin embargo, se puede apreciar que cerca de casa y en el país la distribución de respuestas es muy similar, cuya frecuencia más alta indica que se percibe el ambiente un poco más limpio, para después decaer en la última opción de respuesta, mientras que en otras partes del mundo la distribución es ascendente, de manera que la frecuencia más alta es para la percepción de que el ambiente se ve definitivamente más limpio.



**Figura 1**

*Distribución de frecuencias de respuesta de la evaluación de la calidad ambiental en los contextos local, nacional y mundial*



La prueba de Friedman mostró una diferencia estadísticamente significativa entre los tres contextos [ $X^2(2) = 304.156, p=.000$ ]. Se procedió a aplicar la prueba *post hoc* de Nemenyi y se presenta la fórmula con los valores que sustituyen cada término (2). La DHS fue igual a 0.1328. En la Tabla 1 se aprecia que para la percepción de otras partes del mundo las diferencias absolutas entre rangos son mayores que la DHS, por lo cual son significativamente diferentes y la media permite ver que la percepción de la calidad del ambiente en el mundo fue más alta, lo que apoya la hipótesis 1 (aunque la medida adecuada es la mediana, en este caso se agregó la media porque permitió notar mejor la diferencia entre respuestas).

$$DHS = \frac{3.314}{\sqrt{2}} \sqrt{\frac{3(3+1)}{6(622)}} \quad (2)$$



**Tabla 1***Prueba post hoc de Nemenyi para la percepción de la calidad del ambiente*

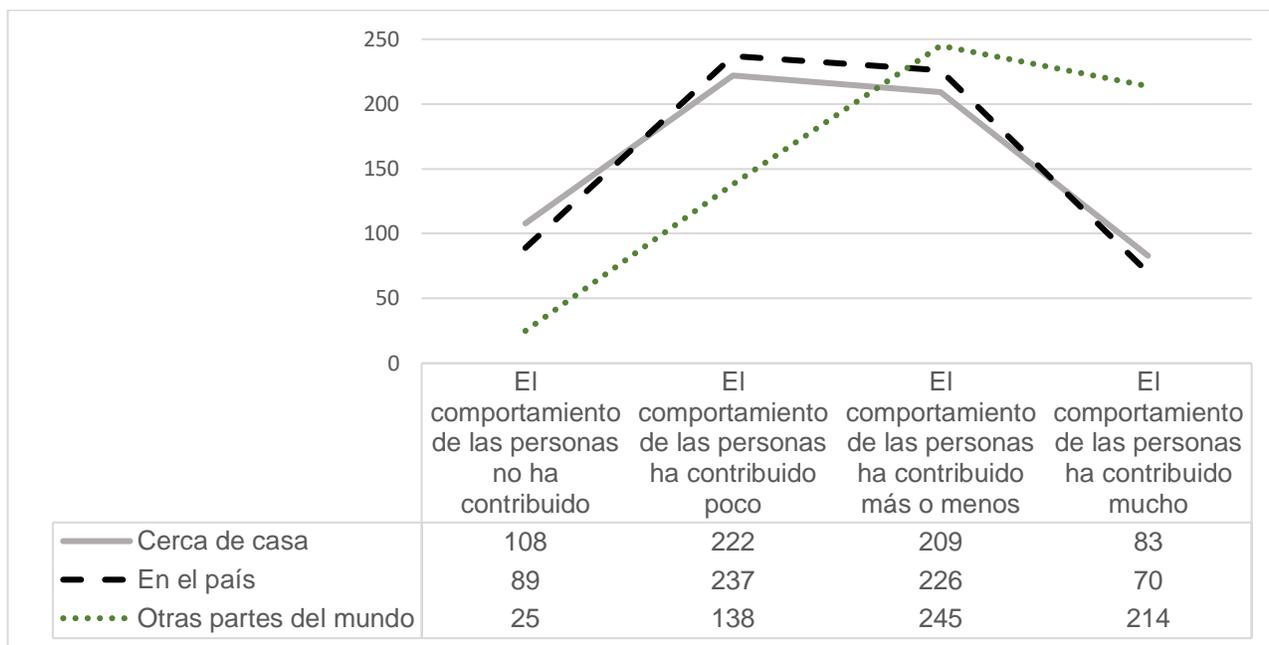
Contexto	Rango promedio	Diferencia absoluta entre rangos	Comparación con DHS	Mediana	Media
Cerca de casa (C)	1.75	C – P= 0.07	0.07 < 0.1328	3	2.79
En el país (P)	1.82	C – M= 0.68	0.68 > 0.1328	3	2.82
En el mundo (M)	2.43	P – M= 0.61	0.61 > 0.1328	3	3.32

A continuación, se solicitó evaluar qué tanto contribuyen las personas a la condición en la que se encontraba el ambiente en ese momento. Para el entorno cercano y en el país, se obtuvo una mediana de 2, que indica que las acciones de las personas contribuyen poco, mientras que en otras partes del mundo la mediana fue de 3, es decir, que el comportamiento de las personas contribuye más o menos. En la Figura 2, se aprecia nuevamente una distribución similar para el contexto cercano a casa y en el país, con una mayor frecuencia en las opciones intermedias, en tanto que se evalúa mejor la contribución de las personas en otras partes del mundo.



**Figura 2**

*Distribución de frecuencias de respuesta de la contribución de otros a la calidad ambiental en los contextos local, nacional y mundial*



La prueba de Friedman confirmó que hay una diferencia estadísticamente significativa en la evaluación [ $X^2(2) = 326.000$ ,  $p=.000$ ]. La Tabla 2 muestra el resultado para la *prueba post hoc*, dado que son los mismos valores que en la prueba de Nemenyi antes realizada ( $\alpha = 0.05$ ,  $g_l = \infty$ ,  $k = 3$ ,  $b = 622$ ); el resultado de la fórmula es 0.1328. Se observa que el valor de la diferencia entre los rangos es mayor al de la DHS para los casos donde se diferencia la contribución de otras personas en otras partes del mundo respecto al nivel local y a nivel país, los valores de mediana y media indican que las personas en otras partes del mundo son mejor valoradas en cuanto a su contribución, lo que apoya la hipótesis 2.



**Tabla 2***Prueba post hoc de Nemenyi para la percepción de la contribución de otros al ambiente*

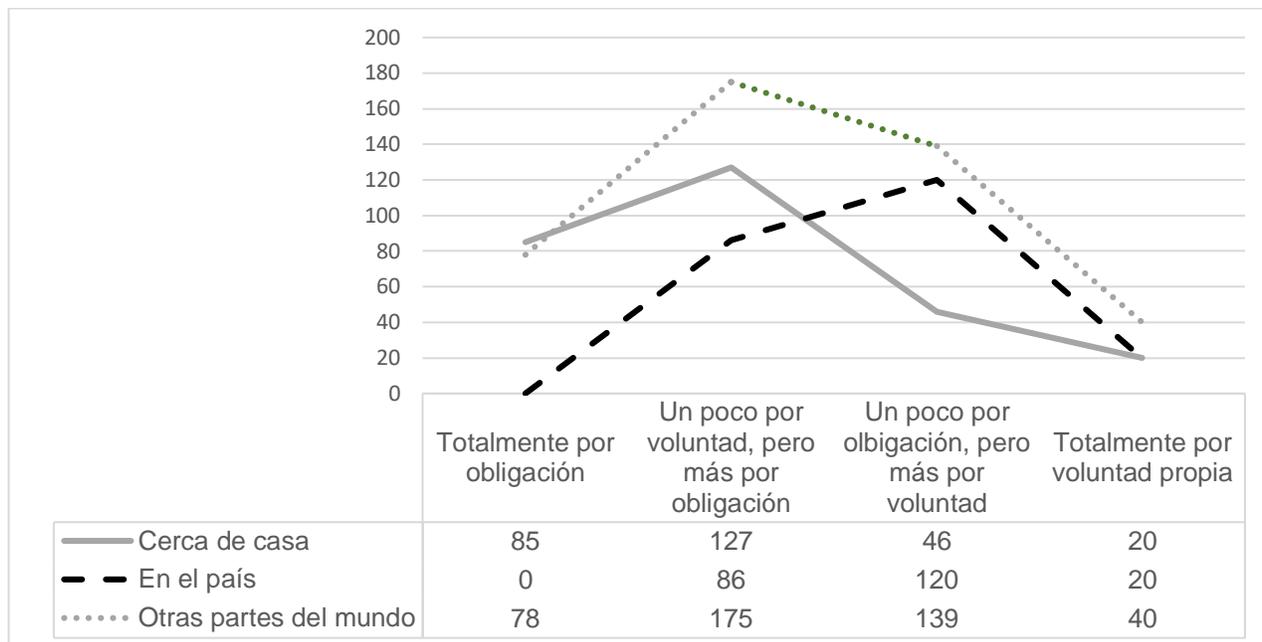
Contexto	Rango promedio	Diferencia absoluta entre rangos	Comparación con DHS	Mediana	Media
Cerca de casa (C)	1.78	C – P= 0.01	0.01 < 0.1328	2	2.43
En el país (P)	1.79	C – M= 0.65	0.65 > 0.1328	2	2.45
En el mundo (M)	2.43	P – M= 0.64	0.64 > 0.1328	3	3.04

Para complementar la evaluación que se hace del comportamiento de las otras personas, se midió si consideraban que era por voluntad propia u obligación en los casos donde se percibía una alta contribución al ambiente. En estas preguntas hubo varios datos perdidos, pero se decidió no utilizar ningún método para sustituir estos datos perdidos, ya que los reactivos se consideraban individualmente, por lo que los métodos que utilizan los valores circundantes podrían dar puntajes más alejados de la valoración. En el caso del entorno cercano (14 datos perdidos), la mediana fue igual a 2, es decir, que los participantes consideran que a nivel local las personas que más han contribuido lo han hecho “un poco por voluntad, pero más por obligación”; a nivel país (70 datos perdidos), con mediana igual a 3, se considera que las personas que contribuyeron lo hicieron “un poco por obligación, pero más voluntad”. Mientras que para las personas en otras partes del mundo (27 datos perdidos), la mediana fue igual a 2. Aunque este dato es igual que a nivel local, puede notarse en la distribución general que las personas de otras partes del mundo fueron mejor evaluadas respecto al grado de voluntad para contribuir al ambiente (ver Figura 3).



**Figura 3**

*Distribución de frecuencias de respuesta del grado de voluntad en la contribución de otros a la calidad ambiental en los contextos local, nacional y mundial*



La prueba de Friedman presentó diferencias significativas [ $X^2(2) = 184.617$ ,  $p=.000$ ], aunque es preciso tomar este resultado con precaución debido a los datos perdidos. Debido a lo anterior, se consideró no realizar la prueba *post hoc*, únicamente se describe que las personas en el país parecen haber recibido una mejor evaluación de su contribución por voluntad propia, en tanto que las personas del entorno cercano recibieron la peor evaluación. Estos datos no apoyan o rechazan de manera clara la hipótesis 3.

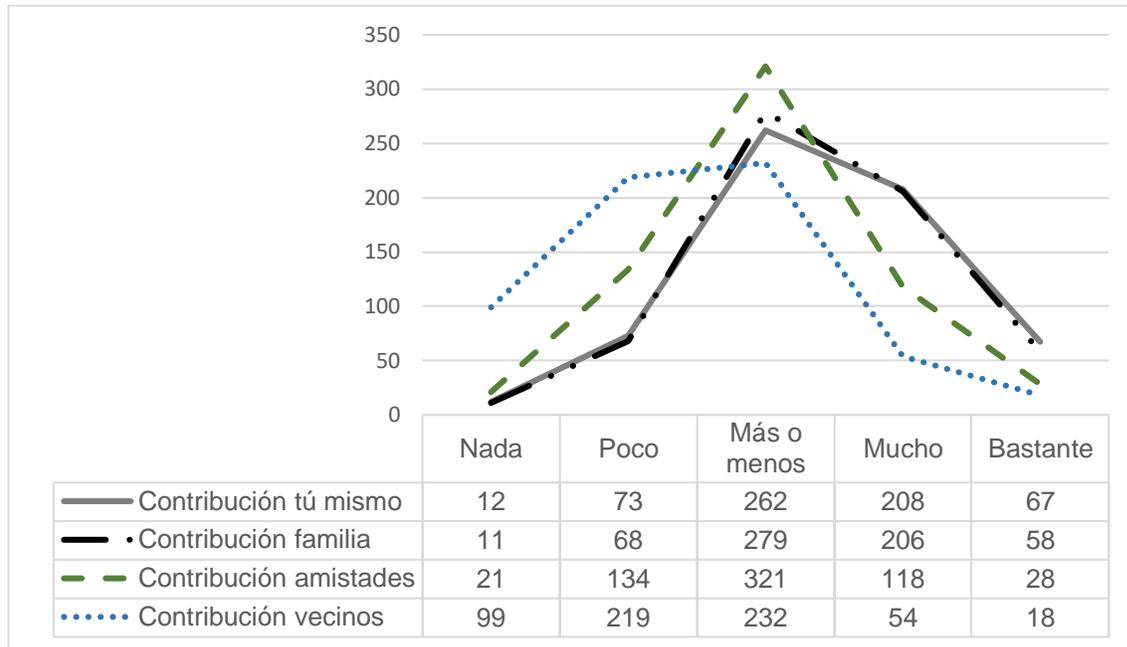
Para un mayor discernimiento sobre lo que ocurre en el contexto cercano de los participantes, así como la inclusión de su propia aportación, se evaluó el grado de contribución al cuidado del ambiente de: sí mismo, su familia, sus amistades y sus vecinos. En la Figura 4 se observa que la evaluación de la participación propia y de familiares es muy parecida y, aunque en menor medida, la de los amigos, mientras que la evaluación a los vecinos se nota diferente; de hecho, la mediana para la participación propia, de familiares y amigos fue



la misma (Med = 3), que es la opción intermedia “más o menos”, en tanto que para los vecinos la mediana fue 2, que equivale a la respuesta “poco”.

**Figura 4**

*Distribución de frecuencias de respuesta del grado de aportación al ambiente de sí mismo, familia, amigos y vecinos*



Se observaron diferencias estadísticamente significativas entre los actores evaluados [ $X^2(3) = 705.877$ ,  $p = .000$ ]. La prueba de Nemenyi se calculó ahora para  $k = 4$ , dando el valor de  $DHS = 0.1715$ . La Tabla 3 señala que, con excepción de la diferencia entre la evaluación propia y de la familia, todas las comparaciones fueron estadísticamente significativas. La media y la mediana indican que, como ya se había observado en la Figura 4, los vecinos tuvieron la evaluación más baja. Esto apoya la hipótesis cuatro.



**Tabla 3**

*Prueba post hoc de Nemenyi para la percepción de la contribución al cuidado del ambiente de sí mismo, familia, amigos y vecinos*

Contexto	Rango promedio	Diferencia absoluta entre rangos	Comparación con DHS	Mediana	Media
Sí mismo (S)	2.95	S – F= 0.01	0.01 < 0.1715	3	3.39
Familia (F)	2.96	S – A= 0.56	0.56 > 0.1715	3	3.37
Amigos (A)	2.39	S – V= 1.25	1.25 > 0.1715	3	3.00
Vecinos (V)	1.70	F – A= 0.57	0.57 > 0.1715	2	2.47
		F – V= 1.26	1.26 > 0.1715		
		A – V= 0.69	0.69 > 0.1715		

Por último, se describen las conductas proambientales autorreportadas de los participantes en ese lapso. Se leyeron todas las respuestas y se consideraron 76 conductas diferentes (si bien, algunas podrían considerarse semejantes). La Tabla 4 presenta las conductas ordenadas por la frecuencia de respuesta. Se puede observar que las dos acciones más mencionadas son referidas a los desechos: separarlos y evitar tirarlos al suelo; las que están relacionadas con la reducción de la movilidad, aparecen en el cuarto, quinto y sexto lugar. Se destaca que algunas de las acciones nombradas no son proambientales, sino referidas a las medidas de cuidado para la prevención de contagio: medidas de higiene, mayor frecuencia de aseo, desinfectar los productos; así como también acciones que sí son proambientales y están relacionadas con la nueva problemática de desechos, como usar cubrebocas lavables o desechar de forma responsable los desechables, aunque estas conductas tuvieron una baja frecuencia.



**Tabla 4***Frecuencia de conductas proambientales autorreportadas*

<b>Conducta</b>	<b>F</b>	<b>Conducta</b>	<b>F</b>
Separar/reciclar la basura	199	Tener huerto en casa	6
No tirar basura	112	Menos tiempo en la ducha	5
Ahorrar/cuidar agua	107	No tirar aceite	5
No usar automóvil/motocicleta	76	No usar gas LP innecesariamente	5
Evitar salir/mantenerse en casa	51	Reducir consumo de carne	5
Reducir uso de automóvil	45	Mayor frecuencia en el aseo de casa	4
No generar más basura/desperdicios	35	No hacer ruido	4
Reutilización (sin especificar)	33	No quemar basura	4
Evitar uso de desechables	29	Usar calentador solar	4
Reducir uso de plásticos	29	Usar cubrebocas lavables/evitar desechables	4
Consumir menos	27	Comprar a granel	3
Evitar usar/pedir bolsas de plástico	27	No comprar botellas de agua	3
Ahorrar luz	26	Recolectar agua de lluvia	3
Reutilizar agua	23	Separar/reciclar cartón	3
Evitar cualquier medio de transporte	22	Usar copa menstrual	3
Composta	18	Utilizar artículos reciclados	3
Evitar envolturas de plástico	17	Comprar ropa de segunda mano	2
Plantar/sembrar	17	Cuidar animales	2
Barrer/limpiar la calle	16	Desechar de manera responsable los cubrebocas y guantes	2
Medidas de higiene	15	Desinfectar los productos	2
Usar bolsa de tela	14	Difundir/compartir información de cuidado del ambiente	2
Cuidar árboles y plantas	13	No desperdiciar comida	2
Separar/reciclar botellas PET	11	No tirar desechos tóxicos al agua o drenaje	2
Recoger basura en la calle/parque	10	Respeto a la sociedad y medio ambiente	2
Reutilizar bolsas de plástico	10	Reutilizar botellas para hacer macetas	2
No dejar luz prendida	9	Separar y entregar conforme a la norma	2
Usar productos biodegradables	9	Usar por ambos lados hojas de papel	2
Llevar recipientes para la comida	8	Denunciar la quema de basura	1
Poner cubeta en la bañera	8	Evitar usar pilas	1
Consumo local de productos	7	Evitar usar popotes	1
Evitar usar aerosoles	7	Informarse sobre reciclaje/cuidado del ambiente	1
No bañarse diario	7	No usar desodorante	1
Recoger heces de perro propio y/o ajenos	7	Prevenir/ reparar fugas de agua	1
Reutilizar agua de la lavadora	7	Reciclar cubrebocas	1
Uso de bicicleta	7	Salvar abejas	1



Comprar productos ecológicos	6	Ser vegetariano	1
Dejar de fumar	6	Usar con moderación el papel higiénico	1
Desenchufar aparatos eléctricos	6	Uso de botella de agua no desechable	1

Al contabilizarse las conductas por persona, se observaron desde cero a nueve acciones reportadas, aunque la mayoría mencionaron entre una y dos conductas ( $M = 1.90$ ,  $DE = 1.34$ ; ver tabla 5).

**Tabla 5**

*Frecuencia de la cantidad de conductas proambientales autorreportadas*

Cantidad de conductas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
F	78	199	164	106	50	19	4	0	1	1

## Discusión

Es innegable que la pandemia de COVID-19 pasa a formar parte de las catástrofes en la historia de la humanidad, no obstante, una visión más amplia incluye otras consecuencias que pueden considerarse positivas. La reducción de la movilidad y de la producción en ciertos sectores brindó una ventana temporal para la naturaleza (Wright, 2020).

El presente estudio se interesó por conocer si se percibían cambios en la calidad del ambiente y la aportación de la gente a dicho estado, puesto que la percepción del ambiente no es solo un proceso contemplativo, sino que puede fomentar comportamientos -tanto observables como internos- que llevan a su vez a otras consecuencias (Calixto Flores y Herrera Reyes, 2010; Feimer, 1984). En particular, un ambiente limpio podría alentar a las personas a conservarlo, pero los estudios encontrados parecen ofrecer una tendencia de los mexicanos a evaluar negativamente el entorno, por lo cual resulta de interés conocer cómo se percibió el ambiente en un periodo donde se estuvo informando en los medios notas positivas sobre el entorno. Conforme a lo planteado en la primera hipótesis, se encontró que los participantes percibieron que



el ambiente se ve un poco más limpio, pero considerando aún mejor a lugares en otras partes del mundo, por lo cual parece mantenerse una evaluación negativa del ambiente en México (Ímaz Gisper, 2015; IIJ-UNAM, 2012).

De manera semejante, aparece una tendencia a evaluar negativamente la forma como otros conciudadanos tratan al ambiente, en comparación con personas en otra parte del mundo, o del propio comportamiento. Y, aunque no se pudo probar estadísticamente, parece ser que en los mejores casos de evaluación hay una tendencia a considerar que en nuestro país es más por obligación que por tener la voluntad de ayudar al ambiente, mientras que en otras partes podría ser un poco más por voluntad. Esta evaluación concuerda con la baja expectativa de que otros actúen proambientalmente encontrada por Vanegas-Rico y colaboradores (2018) y acompaña a la desconfianza que se tiene hacia otros mexicanos (Ímaz Gisper, 2015).

Estos resultados se vuelven relevantes porque en el estudio de la conducta proambiental es común observar investigaciones sobre variables que disponen favorablemente al cuidado del ambiente como los valores, creencias, apego al lugar, frugalidad, conocimiento y otras (Gifford, 2014), incluyendo las normas sociales (Cialdini *et al.*, 1990), pero debe trabajarse también en saber qué elementos limitan o inhiben las conductas protectoras. Una percepción desfavorable sobre la calidad del ambiente más una valoración negativa de las acciones de los demás concuerdan con las condiciones de la teoría de la ventana rota, como otros estudios han notado (Liu *et al.*, 2019); y va en la misma dirección de estudios sobre el entorno social que indican que, si se considera que otros no están contribuyendo, puede ser motivo para tampoco contribuir (Arnon y Nurit, 2014; Gifford, 2011; Moussaoui y Desrichard, 2017; Schultz *et al.*, 2007).

Por su parte, la diferencia en la evaluación propia y de otros se asemeja a lo encontrado por Sevillano y Aragonés (2009), pues en el presente estudio la opción de una contribución intermedia fue la de mayor frecuencia en cada actor evaluado (incluido sí mismo), y en la opción que indica bastante contribución al



ambiente la frecuencia más alta fue para sí mismo, seguida de la familia, los amigos y, por último, los vecinos. Este resultado podría apoyar la falsa unicidad; pero, además, este sesgo podría irse ampliando conforme las otras personas pertenecen a grupos sociales más lejanos, de forma que los vecinos pasan a formar parte de esos ‘otros’ de los que no tenemos claro cómo se comportan en la esfera privada (Gallagher *et al.*, 2020) y, por ello, no confiamos, considerándolos posiblemente como menos proambientales (Vanegas-Rico *et al.*, 2018). Aunado a esto, de extenderse este sesgo, se tendrían elementos que sostienen una baja participación y el consecuente resultado de un ambiente menos limpio de lo que se quisiera, pues aparecen razonamientos como “yo no he hecho mucho, pero otros tampoco” o “yo solo hice un poco, pero otros nada”, con lo cual se justifica la propia ejecución.

Respecto al reporte de las propias conductas a favor del ambiente, es relevante conocer qué es lo que las personas hicieron en ese periodo donde, en general, comenzaron a pasar más tiempo en casa, aun cuando el confinamiento no fue obligatorio en México. Se observó que las conductas con mayor frecuencia fueron aquellas que se han promovido durante más tiempo por los programas gubernamentales: no tirar basura, separar los desechos, cuidar el agua, los cuales son problemas perennes en el Valle de México. Aunque la reducción de la movilidad no fue la primera, sí apareció a continuación y se aprecia que hubo reducción y/o evitación de uso de automóviles e, incluso, de cualquier medio de transporte, así como evitar salir de casa, aspecto que fue notorio en varias partes del mundo (Gautam, 2020).

El presente estudio posee varias limitaciones, comenzando por la utilización de una muestra no probabilística, lo cual debe tomarse en cuenta para la generalización de los resultados. Un segundo punto es que no se tiene una evaluación previa, la cual brindaría una oportunidad de observar si los participantes tuvieron un cambio en su percepción y en sus acciones proambientales. También, se acepta que no se preguntó explícitamente si las personas vieron noticias como las citadas en la introducción. Por último, dado



que los beneficios al ambiente fueron temporales, no es posible replicar este estudio a menos que una situación similar volviera a ocurrir.

A pesar de dichas limitaciones, se destaca que el estudio ayuda confirmar lo encontrado en otros estudios pre-pandemia realizados en México acerca de la percepción de la calidad ambiental y de la participación de las personas en pro del ambiente. La implicación es que las modificaciones en el ritmo global en este lapso de pandemia, y sus consecuencias temporales sobre el ambiente, no han sido suficientes para cambiar notoriamente la percepción de las personas, y es posible que tampoco su propio comportamiento proambiental.

La desfavorable comparación local respecto a personas en otras partes del mundo podría estar promovida por diversas fuentes de información formal e informal que muestran que en otros países se usa más la bicicleta, energías alternativas o hay mejores procesos de reciclaje. Por lo tanto, los programas de gobierno, así como los medios de comunicación, deben considerar qué es lo que están exponiendo, ya que tratando de concientizar a la población difunden imágenes e información sobre la contaminación y eso podría estar promoviendo y manteniendo esa norma descriptiva de que lo común es no cuidar el ambiente. En consecuencia, sin que necesariamente se oculte la realidad, se recomienda dar énfasis al avance en materia ambiental en nuestro país, así como informar sobre lugares y comunidades que han logrado mejorar su entorno. Considerando que son las redes sociales las que últimamente tienen mayor alcance de comunicación, debe haber una mayor incidencia a través de esas vías, que ofrecen información sintetizada, asimilable y de rápida distribución compartida por las propias personas.

Así también se deben promover eventos locales de participación ciudadana que permitan ver de primera fuente la preocupación e involucramiento de otras personas que lleve a un cambio de opinión.



## Conclusiones

Si bien prontamente se observaron cambios en la calidad ambiental tras el confinamiento, estos parecieron más bien pasajeros y la percepción de cómo actúan las personas no parece haberse modificado, lo que podría sonar desalentador. Sin embargo, desde una perspectiva positiva, la experiencia debería servir como evidencia de que la suma de las conductas individuales a nivel global puede frenar varias de las causas de los problemas ambientales, y en última instancia, del cambio climático.

Tomando en cuenta que en el estado del arte sobre la conducta proambiental existen estudios que muestran que el entorno social tiene una influencia sobre el comportamiento, los resultados de la presente investigación, a pesar de las limitaciones ya comentadas, conducen a hacer un hincapié en la necesidad de mejorar la “reputación” que tenemos como sociedad mexicana sobre nuestro comportamiento con el ambiente y de paso con otros valores sociales, sea tanto para dejar de utilizarlo como justificación en momentos de incorrección personal, como para establecer y heredar a las futuras generaciones otro paradigma de la forma como los mexicanos interactuamos con el ambiente, donde el cuidado del ambiente sea justamente la norma y no la excepción.

## Conflicto de intereses

Los autores declaramos que no hay conflicto de intereses

## Financiamiento

Este estudio no recibió financiamiento

## Agradecimientos

Al Dr. Carlos A. Núñez Colín, por su asesoría para el empleo de la prueba *post hoc* de Nemenyi.

## Referencias

Acuña Rivera, M. (2002). *Evaluación de las actitudes y la percepción ambientales y el locus de control en adolescentes urbanos*. [Tesis de maestría]. UNAM, México, D.F.



[https://repositorio.unam.mx/contenidos?c=Bx6MjN&mr=0&d=false&q=\\*.\\*\)&v=1&t=search\\_0&as=0&i=1](https://repositorio.unam.mx/contenidos?c=Bx6MjN&mr=0&d=false&q=*.*)&v=1&t=search_0&as=0&i=1)

- Arnon, S., & Nurit, C. (2014). Pro-Environmental Behavior and its Antecedents as a Case of Social and Temporal Dilemmas. *British Journal of Education, Society & Behavioral Science*, 4(4), 508-526. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2014/6573>
- Calixto Flores, R., & Herrera Reyes, L. (2010). Estudio sobre las percepciones y la educación ambiental. *Tiempo de Educar*, 11(22), 227-249. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121072004.pdf>
- Cialdini, R. B., Reno, R. R., & Kallgren, C. A. (1990). A Focus Theory of Normative Conduct: Recycling the Concept of Norms to Reduce Littering in Public Places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(6), 1015–1026. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.6.1015>
- Corral-Verdugo, V., Frías-Armenta, M., Pérez-Urias, F., Orduña-Cabrera, V., & Espinoza-Gallego, N. (2002). Residential Water Consumption, Motivation for Conserving Water and the Continuing Tragedy of the Commons. *Environmental Management*, 30(4), 527-535. <http://dx.doi.org/10.1007/s00267-002-2599-5>
- Feimer, N. R. (1984). Environmental Perception: The Effects of Media, Evaluative Context, and Observer Sample. *Journal of Environmental Psychology*, 4(1), 61-80. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(84\)80019-5](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(84)80019-5)
- Gautam, S. (2020). COVID-19: Air Pollution Remains Low as People Stay at Home. *Air Quality, Atmosphere & Health*, 13(7), 853-857. <https://doi.org/10.1007/s11869-020-00842-6>
- Gifford, R. (2011). The Dragons of Inaction. *American Psychologist*, 66(4), 290-302. <https://doi.org/10.1037/a0023566>



Gifford, R. (2014). Environmental Psychology Matters. *Annual Review of Psychology*, 65(1), 541-579.

<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115048>

Gifford, R., Scannell, L., Kormos, C., Smolova, L., Biel, A., Boncu, S., Corral, V., Güntherf, H., Hanyu, K.,

Hine, D., Kaiser, F. G., Korpela, K., Lima, L. M., Mertig, A. G., García, M. R., Moser, G., Passafaro,

P., Pinheiro, J. Q., Saini, S., ... Uzzell, D. (2009). Temporal Pessimism and Spatial Optimism in

Environmental Assessments: An 18-Nation Study. *Journal of Environmental Psychology*, 29(1), 1-

12. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.06.001>

Gobierno de México. (2020). *Todo sobre el COVID19*. <https://coronavirus.gob.mx/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Cuéntame de México*.

<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/habitantes.aspx?tema=P>

Ímaz Gisper, M. A. (2015). *La dimensión ambiental en los albores del siglo XXI. Miradas desde la*

*diversidad*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.

<http://www.losmexicanos.unam.mx/medioambiente/index.html>

Infobae. (2020a, 14 abril). *Cocodrilos regresaron a las playas de Oaxaca debido a la cuarentena por*

*COVID-19*. [https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/14/cocodrilos-regresaron-a-las-](https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/14/cocodrilos-regresaron-a-las-playas-de-oaxaca-debido-a-la-cuarentena-por-covid-19/)

[playas-de-oaxaca-debido-a-la-cuarentena-por-covid-19/](https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/14/cocodrilos-regresaron-a-las-playas-de-oaxaca-debido-a-la-cuarentena-por-covid-19/)

Infobae. (2020b, 22 abril). *Las impactantes imágenes de las playas de Acapulco brillantes por*

*bioluminiscencia*.

[https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/22/playas-de-acapulco-manifiestan-una-](https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/22/playas-de-acapulco-manifiestan-una-reaccion-quimica-en-organismos-vivos-que-se-proyecta-como-luz/)

[reaccion-quimica-en-organismos-vivos-que-se-proyecta-como-luz/](https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/22/playas-de-acapulco-manifiestan-una-reaccion-quimica-en-organismos-vivos-que-se-proyecta-como-luz/)

Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. (2012). *Encuesta nacional de percepciones y actitudes*

*hacia el medio ambiente*.

<http://historico.juridicas.unam.mx/invest/areas/opinion/EncuestaMedioAmbiente/>



- Komorita, S. S., & Parks, C. D. (1995). Interpersonal Relations: Mixed-Motive Interaction. *Annual Review of Psychology*, *46*, 183-207. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.46.020195.001151>
- Liu, J., Wu, J. S., & Che, T. (2019). Understanding Perceived Environment Quality in Affecting Tourists' Environmentally Responsible Behaviours: A Broken Windows Theory Perspective. *Tourism Management Perspectives*, *31*, 236-244. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2019.05.007>
- Landeros-Mugica, K., Ortega-Andeane, P., Reyes-Lagunes, I., & Sosa-Echeverría, R. (2014). La contaminación del aire en la Ciudad de México: atribución y percepción de sus causas y efectos, *PsyEcology: Revista Bilingüe de Psicología Ambiental*, *5*(1), 91-117. <https://doi.org/10.1080/21711976.2014.881665>
- Moussaoui, L. S., & Desrichard, O. (2017). 'Ser verde no vale de nada si los demás no lo son': el efecto de las normas descriptivas sobre el comportamiento proambiental está mediado por la expectativa de resultado. *PsyEcology: Revista Bilingüe de Psicología Ambiental*, *8*(3), 267-296. <https://doi.org/10.1080/21711976.2017.1359370>
- Muhammad, S., Long, X., & Salman, M. (2020). COVID-19 Pandemic and Environmental Pollution: A Blessing in Disguise? *Science of the Total Environment*, *728*, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.138820>
- Núñez-Colín, C. A. (2018). Análisis de varianza no paramétrica: un punto de vista a favor para utilizarla. *Acta Agrícola y Pecuaria*, *4*(3), 69-79. <https://doi.org/10.30973/aap/2018.4.3/1>
- Perló Cohen, M., & Zamora Sáenz, I. (2017). Perspectivas ambientales sobre la contaminación y la recuperación del río Magdalena en la Ciudad de México. *Revista Internacional de Contaminación Ambiental*, *33*(3), 377-391. <https://doi.org/10.20937/rica.2017.33.03.02>
- Reyes Baza, D. (2000). *La percepción de la contaminación del aire en la Ciudad de México* [Tesis de maestría]. UNAM, México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/la-percepcion-de-la->



contaminacion-del-aire-en-la-ciudad-de-mexico-

379088?c=a87NDK&d=false&q=:\*&i=4&v=1&t=search\_1&as=1

Schultz, P. W., Nolan, J. M., Cialdini, R. B., Goldstein, N.J., & Griskevicius, V. (2007). The Constructive, Destructive, and Reconstructive Power of Social Norms. *Psychological Science*, 18(5), 429-434. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01917.x>

Sevillano, V. y Aragonés, J. I. (2009). Percepción social de la conducta de los españoles en materia medioambiental. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 126, 127-149. <https://www.jstor.org/stable/40184933>

Spary, S. (2020, 17 abril). *Imágenes de Venecia desde el espacio muestran cómo el coronavirus ha cambiado la ciudad*. CNN. <https://cnnespanol.cnn.com/2020/04/17/imagenes-de-venecia-desde-el-espacio-muestran-como-el-coronavirus-ha-cambiado-la-ciudad/>

Suls, J., & Wan, C. K. (1987). In Search of the False-Uniqueness Phenomenon: Fear and Estimates of Social Consensus. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 211-217. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.211>

Uzzell, D. L. (2000). The Psycho-Spatial Dimension of Global Environmental Problems. *Journal of Environmental Psychology*, 20(4), 307–318. <https://doi.org/10.1006/jevp.2000.0175>

Vanegas-Rico, M. C., Corral-Verdugo, V., Bustos-Aguayo, J. M., & Ortega-Andeane, P. (2018). Desarrollo de la escala expectativa de comportamiento ambiental de otros, con una muestra de adultos jóvenes mexicanos. *Universitas Psychologica*, 17(2), 1-10. [https://www.researchgate.net/publication/325536966\\_Desarrollo\\_de\\_la\\_escala\\_Expectativa\\_de\\_Co\\_mportamiento\\_Ambiental\\_de\\_Otros\\_con\\_adultos\\_jovenes\\_mexicanos](https://www.researchgate.net/publication/325536966_Desarrollo_de_la_escala_Expectativa_de_Co_mportamiento_Ambiental_de_Otros_con_adultos_jovenes_mexicanos)

Vilalta, C. J., López, P., Fondevila, G., & Siordia, O. (2020). Testing Broken Windows Theory in Mexico City. *Social Science Quarterly*, 101(2), 558-572. <https://doi.org/10.1111/ssqu.12760>



World Health Organization. (2020). *Coronavirus Disease (COVID-19) Pandemic*.

<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>

Wright, R. (2020, 17 de marzo). *El beneficiario inesperado del coronavirus: el planeta*. CNN.

<https://cnnespanol.cnn.com/2020/03/17/hay-un-beneficiario-poco-probable-del-coronavirus-el-planeta/>

**Cómo citar este artículo:** Vanegas Rico, M. C., & Bustos Aguayo, J. M. . (2022). Percepción del entorno y del comportamiento ambiental en la pandemia por COVID-19. *Psicumex*, 12(1), 1–29, e438. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.438>



## APÉNDICE

### Reactivos del estudio

(1) De lo que has visto directamente en estos días (cercano a casa o donde transitas), consideras que:

- El ambiente se ve más sucio
- El ambiente se ve igual que siempre
- El ambiente se ve un poco más limpio
- El ambiente se ve definitivamente más limpio

(2) De lo que has visto en medios de información (televisión, periódico o internet), consideras que en nuestro país:

- El ambiente se ve más sucio
- El ambiente se ve igual que siempre
- El ambiente se ve un poco más limpio
- El ambiente se ve definitivamente más limpio

(3) De lo que has visto en medios de información (televisión, periódico o internet), consideras que en otras partes del mundo:

- El ambiente se ve más sucio
- El ambiente se ve igual que siempre
- El ambiente se ve un poco más limpio
- El ambiente se ve definitivamente más limpio

(4) De lo que has visto directamente en estos días (cercano a casa o donde transitas) respecto al estado del ambiente, consideras que:

- El comportamiento de las personas no ha contribuido
- El comportamiento de las personas ha contribuido poco
- El comportamiento de las personas ha contribuido más o menos
- El comportamiento de las personas ha contribuido mucho

(5) De lo que has visto en medios de información (televisión, periódico o internet) respecto al estado del ambiente, consideras que en nuestro país:

- El comportamiento de las personas no ha contribuido
- El comportamiento de las personas ha contribuido poco
- El comportamiento de las personas ha contribuido más o menos



El comportamiento de las personas ha contribuido mucho

(6) De lo que has visto en medios de información (televisión, periódico o internet) respecto al estado del ambiente, consideras que en otras partes del mundo:

El comportamiento de las personas no ha contribuido

El comportamiento de las personas ha contribuido poco

El comportamiento de las personas ha contribuido más o menos

El comportamiento de las personas ha contribuido mucho

Si respondiste con las opciones 3 o 4 (que las personas contribuyen más o menos, o mucho) en las preguntas 4, 5 y 6, responde por favor:

¿Consideras que el comportamiento de las personas ha sido voluntario o por obligación? pon una X en la opción que mejor describa tu respuesta:

	Totalmente por obligación	Un poco por voluntad, pero más por obligación	Un poco por obligación, pero más por voluntad propia	Totalmente por voluntad propia
(7) A nivel local (cerca de casa)				
(8) En nuestro país				
(9) En otras partes del mundo				

¿Qué tanto consideras que en estos días ha contribuido a cuidar el ambiente

	Nada	Poco	Más o menos	Mucho	Bastante
(10) Tú mismo(a)					
(11) Tu familia					
(12) Tus amistades					
(13) Tus vecinos					

(14) Menciona acciones que has hecho para contribuir al cuidado del ambiente:



## Artículos

### **Efectos disposicionales y del desorden normativo sobre la violación a la norma social de no mentir**

#### **Dispositional and Normative Disorder Effects on the Violation of the Social Norm of Not Lying**

Juan José Duarte Barroso; Karen Andrea del Carmen Quiroz Estrada; Christian Enrique Cruz Torres

Universidad de Guanajuato

#### **Resumen**

El objetivo fue contrastar la Teoría de la Conducta Planeada (TCP) y los modelos de contagio social de la trasgresión entre diferentes normas. Se midieron los componentes de la TCP hacia la norma de no mentir, y la trasgresión percibida de otras normas sociales en el vecindario (*e. g.*, tirar basura en la calle) en 385 participantes. Regresiones lineales y modelos de trayectorias muestran un funcionamiento adecuado de la TCP, aunque con baja capacidad predictiva de la conducta de mentir. La trasgresión de diferentes normas en el vecindario incrementó la predicción de la trasgresión a la norma de no mentir, apoyando la hipótesis del contagio entre diferentes normas. Se discuten la vigencia de la TCP, la necesidad de una extensión experimental y las implicaciones sociales del contagio de la trasgresión de normas.

*Palabras clave:* normas sociales, teoría de la conducta planeada, foco normativo, mentira, corrupción

#### **Autores**

Juan José Duarte Barroso

<https://orcid.org/0000-0003-2283-7808>

Karen Andrea del Carmen Quiroz

<https://orcid.org/0000-0003-4029-5547>

Christian Enrique Cruz Torres

<https://orcid.org/0000-0002-4286-4697>

Autor para correspondencia: Christian Enrique Cruz Torres, Blvd. Puente Milenio No. 1001 Fracción del Predio San Carlos C.P. 37670; León, Guanajuato. México. Correo electrónico: christian.cruz@ugto.mx

### Abstract

The objective of this research was to contrast Planned Behavior Theory (PBT) and the models of social contagion of transgression between different norms. The components of the TCP were measured towards the norm of not lying, and the perceived transgression of other social norms in the neighborhood (e.g., littering) in a sample of 385 participants. Linear regressions and trajectory models show an adequate functioning of the TCP, although with low predictive capacity of the lying behavior. The transgression of different norms in the neighborhood increased the prediction of the transgression of the norm of not lying, supporting the hypothesis of contagion between different norms. The discussion focuses on the validity of the TCP, the need for an experimental extension, and the social implications of the contagion of the transgression of norms.

*Key words:* social norms, theory of planned behavior, normative focus, deception, corruption

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.434>

**Recibido** 18 de Marzo de 2021

**Aceptado** 17 de Agosto de 2021

**Publicado** 01 de Mayo de 2022



## Introducción

El Barómetro Mundial de Corrupción de 2013 (Transparency International, 2013b) informó que el 27 % de la población en 107 países reportó haber pagado sobornos en el transcurso de ese año, mientras que en México fue entre el 30 % y 39 %. En 2010, se registraron 200 mil actos de corrupción en servicios públicos en México (Transparencia Mexicana, 2011), implicando afectaciones a la ciudadanía por más de ocho dólares promedio por transacción. Así, México se ubicó como uno de los países con mayor percepción de corrupción en la posición 124 de 180 en 2020 (Transparency International, 2021), peor que en la medición de 2013, donde se ubicaba en la posición 106 entre 177 países (Transparency International, 2013a).

El Índice del Estado de Derecho de 2020 (World Justice Project, 2020) ubicó a México en el lugar 104 de 128 países evaluados, con un puntaje de 0.44 en una escala de 0 a 1, donde 1 representa un elevado estado de derecho. Según la Encuesta Nacional de Identidad y Valores (Flores, 2015), el 39.2 % de los encuestados en México declaró que la población mexicana tiene muchos comportamientos transgresivos y sólo el 22.8 % respondió que tiene pocos. En la Encuesta de Cultura Constitucional en México (Fix-Fierro *et al.*, 2017), 41 % de los ciudadanos respondió que estaría dispuesto a violar la ley si considera que tiene la razón, y el 21 % dijo estar de acuerdo o muy de acuerdo con la frase “violar la ley no es tan malo, lo malo es que te sorprendan”.

Estos índices reflejan la estrecha relación entre la corrupción y la baja aplicación del estado de derecho, asunto que compete no solo a funcionarios públicos, pues la ciudadanía participa también en la violación de normas sociales de todo tipo, dado que la corrupción se ha vuelto una estrategia generalizada en el país. Estos niveles de corrupción denotan un pobre estado de derecho, el cual se entiende como una condición donde gobierno, funcionarios, individuos y entidades privadas están bajo responsabilidad de la ley (World Justice Project, 2016). Las leyes deben ser estables, justas y proteger los derechos fundamentales; la justicia



debe aplicarse en tiempo, de manera ética y neutra, reflejando la composición de la comunidad donde se vive.

Las normas sociales son la tendencia a comportarse como la mayoría de las personas lo hace, con base en la conformidad de aceptar las prácticas comunes (Miller y Prentice, 2016). Young (2015) las define como “patrones de comportamiento que se auto refuerzan dentro de un grupo” (p. 359) y que dependen de la conformidad hacia la realización de dichos comportamientos. Las normas pueden ser explícitas cuando están estipuladas en “enunciados que expresan lo que es obligatorio, prohibido o permitido” (Sieckmann, 2015, p. 896), como en una constitución. También pueden ser implícitas, constituyendo normas sociales que dictan los comportamientos permitidos en cada contexto, las cuales resultan de la interacción cotidiana con los demás. Dichas normas “rigen nuestras interacciones con los demás. Son los códigos no escritos y entendimientos informales que definen lo que esperamos de otras personas y lo que esperan de nosotros” (Young, 2015, p. 360), contribuyendo al mantenimiento del orden social. Pueden estar “tan incrustadas en nuestras formas de pensar y actuar que a menudo las seguimos inconscientemente y sin deliberación” (Young, 2015, p. 360).

Para explicar cómo las personas siguen o rompen normas, se analizarán dos posturas teóricas. Primero, desde la Teoría de la Conducta Planeada (en adelante TCP), Fishbein y Ajzen (2011) proponen que la realización de cualquier comportamiento depende, en primer lugar, de contar con una intención previa de realizarlo, la cual a su vez depende de creencias interiorizadas sobre el agrado o desagrado hacia una cierta actividad (actitud), la norma percibida por otros cercanos (norma subjetiva) y el control que se cree tener para realizar dicha conducta (control conductual percibido). Segundo, desde la Teoría del Foco Normativo (TFN), Cialdini *et al.* (1990) proponen que nuestras conductas de adherencia o violación a una norma están influenciadas por estímulos en el ambiente que nos indican que otras personas las han obedecido o no (*e. g.*, un



grafiti indica que alguien violó la norma de no pintar grafitis). Ambos modelos plantean una fuente diferente de influencia: la TCP propone una fuente interna y disposicional, y la TFN, una fuente social y externa.

En esta investigación se proponen ambas como fuentes complementarias de influencia para explicar el comportamiento de violación o adherencia a las normas, verificando mediante métodos correlacionales su capacidad para explicar la adherencia a la norma ampliamente generalizada de no mentir. Se eligió la norma de decir la verdad porque constituye un valor humano común en diferentes códigos normativos (Kinnier *et al.*, 2000; Schwartz, 2005); además de resultar fundamental para la conformación de vínculos de confianza en las relaciones humanas (Ellingsen *et al.*, 2009).

### **Teoría de la Conducta Planeada (TCP)**

La TCP propone que las personas realizan una conducta siguiendo sus creencias (Fishbein y Ajzen, 2011). Las primeras son las *creencias de la conducta*, que derivan de las consecuencias positivas o negativas que podrían experimentarse al realizarla generando una evaluación positiva o negativa, constituyendo la *actitud hacia la conducta* (Ajzen, 1985). Para estos autores (2011), la actitud es una tendencia a responder con algún grado de preferencia o rechazo hacia un objeto psicológico, el cual puede ser una conducta. Las actitudes colocan al individuo en una posición respecto al objeto, generando una evaluación positiva o negativa, pasando por un punto neutro. Complementariamente, Eagly y Chaiken (1993) definen la actitud como “una tendencia psicológica expresada por la evaluación de una entidad particular para favorecerla o desfavorecerla” (p. 1). Están basadas en conductas, afectos y experiencias vividas, siendo el afecto su componente central, ya que representa un estado emocional claro y específico hacia el objeto en cuestión (Petty y Cacioppo, 1986).



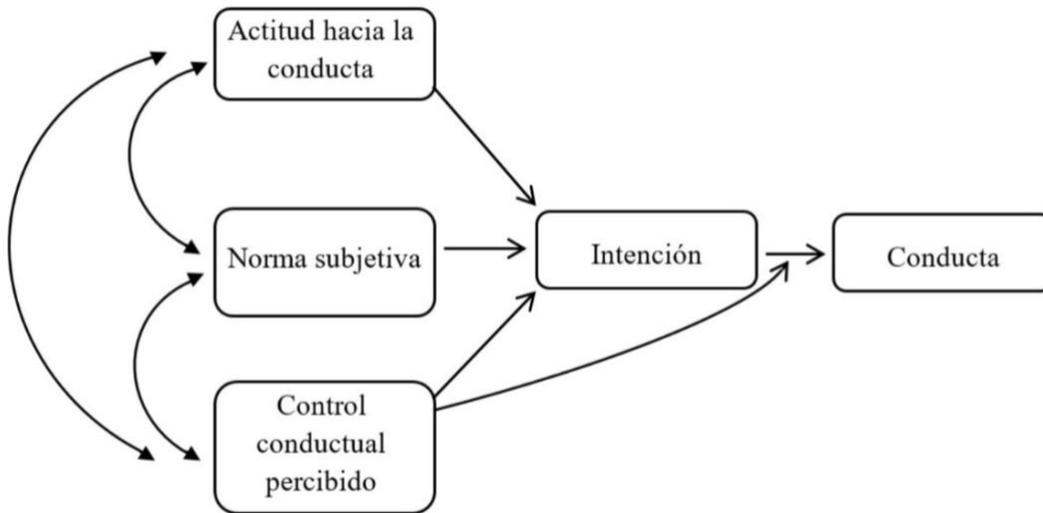
La segunda creencia en la TCP es la *creencia normativa*, referida a las creencias individuales sobre la aprobación o desaprobación que recibiría de personas personalmente relevantes si se realiza dicha conducta (Fishbein y Ajzen, 2011). Esta creencia forma la *norma subjetiva*, que es la influencia social sobre el individuo para realizar o no una conducta (Ajzen, 1985). Una persona intentaría realizar una conducta cuando cree que las personas importantes para ella evalúan positivamente que lo haga, pero la evitaría si cree que la desaprobarían. La tercera creencia en la TCP es la *creencia de control*, basada en factores personales y ambientales que ayudarían o impedirían el intento de realizar una conducta (Fishbein y Ajzen, 2011). Esta creencia forma el control conductual percibido, refiriéndose a la facilidad o dificultad percibida para realizar la conducta con base en experiencias pasadas, impedimentos y obstáculos previstos que permiten estimar el control que se tendrá para realizarla (Ajzen, 1991).

Actitud, norma subjetiva y control conductual percibido forman una *intención*, factor motivacional que influye en la conducta e indica cuánto esfuerzo planea ejercer una persona para realizarla (Ajzen, 1991). La intención estará influida por el *control real* que se tendría al realizar esa conducta; solo cuando existe control sobre la conducta realizada la intención puede ser un buen predictor de la conducta (Fishbein y Ajzen, 2011). Aunque el control real percibido sobre la conducta es importante, el control conductual percibido es de mayor importancia psicológica (Ajzen, 1991). En la TCP, el control conductual percibido y la intención predicen la conducta. Una intención fuerte tiene más probabilidades de desencadenar un comportamiento, pero la ausencia de la destreza requerida o un ambiente restrictivo pueden evitar que un individuo realice sus intenciones (Fishbein y Ajzen, 2011). En resumen, la actitud, norma subjetiva y control conductual percibido sobre una conducta estarían accesibles para guiar la intención, la cual motiva la conducta. Además, el control conductual percibido tendría efectos directos sobre la conducta e indirectos mediante la intención (Fishbein y Ajzen, 2011), como se observa en la figura 1.



**Figura 1**

*Esquema de la teoría de la conducta planeada. Se muestran los componentes de la teoría y las relaciones entre ellos*



Fuente: Elaboración propia

La TCP no se propone como un modelo absoluto para la explicación de todas las conductas. Es un modelo con base en el cual pueden agregarse otras variables con capacidad predictiva sobre la conducta de interés considerando su naturaleza y variaciones socioculturales. La TCP ha sido utilizada para explicar conductas tan diversas como el consumo de bebidas alcohólicas (Cooke *et al.*, 2016), la adherencia a tratamientos médicos (Rich *et al.*, 2015) y el emprendimiento empresarial (Kautonen *et al.*, 2015). El meta-análisis de Armitage y Conner (2001) de 185 estudios sobre diferentes conductas muestra que la capacidad predictiva de la TCP es de 39 % hacia la intención, derivado de la actitud, norma subjetiva y control conductual percibido; mientras que la predicción hacia la conducta alcanza el 27 %, derivado de la intención y el control conductual percibido.



En conductas relacionadas al seguimiento de normas, la TCP ha sido probada para explicar acciones como mentir en un examen y robar cosas de una tienda (Beck y Ajzen,1991), encontrándose al control conductual percibido como la variable más importante para predecir la intención, y a la intención, como la más importante para predecir esas conductas. Incorporar la obligación moral incrementó significativamente la capacidad de predecir los comportamientos deshonestos, aunque se observó una mejor predicción de las intenciones que de la conducta.

Rodríguez-Kuri *et al.* (2007), al analizar el uso de drogas ilícitas, registraron que quienes ya habían consumido alguna droga tenían una actitud más favorable hacia el consumo, siendo el control conductual percibido el componente que mayor intención y conducta predice, seguido de la actitud. La norma subjetiva no mostró capacidad predictiva para la intención del uso de drogas, pero la incorporación al modelo de la percepción de consecuencias incrementó su valor predictivo. Por su parte, Conner *et al.* (2007) aplicaron la TCP para predecir la intención de rebasar el límite de velocidad al conducir utilizando un simulador, hallando que la intención y el control conductual percibido predecían el exceso de velocidad en el simulador, predicción que se incrementaba al incorporar la norma moral y los accidentes previos. Además, la intención y la norma moral predijeron con éxito el exceso de velocidad en la carretera.

### ***Desorden normativo***

En la TCP, los factores determinantes del comportamiento constituyen disposiciones individuales derivadas de la experiencia del individuo con esa conducta, siendo quizá la norma subjetiva el único elemento derivado directamente de las relaciones sociales del individuo. Otros estudios muestran que elementos del ambiente físico que nos rodea, como una calle limpia o con basura en el suelo, afectan nuestra decisión de respetar las normas sociales al funcionar como evidencias de que otras personas lo han hecho o



no. Wilson y Kelling (1982) afirman que un ambiente predominantemente desordenado, derivado de conductas que destruyen la propiedad pública, como grafitis, forman en el ambiente una norma implícita que tolera la trasgresión de normas, lo que promueve una propagación aún mayor del desorden.

Con el fin de explicar por qué los contextos con desorden socioambiental influyen para que las personas propaguen esa falta de normatividad mediante sus acciones, Cialdini et al. (1990) proponen que puede deberse a la interacción de normas prescriptivas y descriptivas. Las normas prescriptivas establecen cuáles deberían ser los comportamientos más adecuados en alguna situación de acuerdo con la aprobación de otros. Las normas descriptivas nos ofrecen una alternativa rápida y adaptativa mediante la observación del comportamiento de otros en la misma situación, para así actuar como la mayoría.

Cialdini et al. (1991) proponen el modelo del foco normativo, el cual señala que una norma va a influir en la conducta de un individuo dependiendo del grado de atención que se le esté prestando. Cuando una norma dirija prominentemente la conducta de los individuos, será porque está *activada* y emite un foco de atención, por lo tanto, las personas serán más propensas a obedecerla. Por esto, “es comprensible que las normas dominantes de una sociedad sólo pueden predecir los comportamientos en algunas ocasiones” (Cialdini *et al.*, 1991, p. 205), dado que ciertas normas que no están en nuestro foco de atención pasan desapercibidas.

En un experimento, Cialdini et al. (1990) entregaban un folleto a personas que caminaban por un estacionamiento, quienes encontraban después un bote de basura que en uno de los escenarios tenía folletos tirados fuera del bote (ambiente sucio, norma descriptiva probasura), y en la otra encontraban el bote sin basura fuera (ambiente limpio, norma descriptiva antibasura). En ambos casos había un confederado que caminaba delante, pero en uno tiraba basura fuera del bote (norma saliente probasura) y en el otro solo caminaba junto al bote (norma saliente antibasura). Se encontró que los participantes tiraban más basura en



el ambiente sucio que en el limpio, además de que la presencia de una norma saliente probasura incrementaba esta conducta, concluyéndose que las evidencias de otros trasgrediendo una norma particular incrementan la disposición a transgredirla también.

Posteriormente, Keizer *et al.* (2008) extendieron este modelo, observando que las evidencias de que se ha violado una norma social motivan a los individuos a transgredir otras diferentes. Los individuos que atravesaban espacios con evidencias de violación a alguna norma (*e. g.*, grafitis en las paredes junto a un letrero que los prohibía) incrementaban significativamente conductas violatorias a otras normas, como tirar basura. Estos estudios muestran que las violaciones a las normas generan un efecto de contagio, motivando a las personas a violar esas y otras normas. Estas señales a menudo se encuentran implícitas en el entorno, y generan una norma descriptiva de incumplimiento argumentando "si los demás lo hacen, yo también puedo hacerlo", amenazando en lo colectivo el estado de derecho. Más recientemente, Köbis *et al.* (2015) encontraron en un procedimiento experimental que las normas descriptivas percibidas por las personas se correlacionan con conductas corruptas, generando un menor número de comportamientos corruptos cuando se mostraban normas descriptivas anticorrupción a los participantes por medio de carteles.

Por lo tanto, resulta importante conocer, además de las disposiciones individuales, las condiciones en el entorno cotidiano donde se desarrolla una persona en términos de su nivel de desorden normativo, entendido este último como la frecuencia de señales que indican que otras personas violan regularmente diferentes normas sociales. Investigaciones previas indican que el desorden normativo produce la violación de distintas normas (Cialdini *et al.*, 1991; Keizer *et al.*, 2008), mientras que la TCP (Fishbein y Ajzen, 2011) explica la trasgresión de normas con base en disposiciones generadas por las actitudes, norma subjetiva, control percibido e intención que la persona ha internalizado al momento de realizar una conducta. Tang *et al.* (2018) integran ambos enfoques, encontrando que la intención de ejecutivos de empresas a involucrarse en actos



deshonestos es más alta en empresas con una ética corporativa pobre y países con altos niveles de corrupción. Además, señalan que las intenciones a la corrupción más elevadas están en los ejecutivos que reportan niveles altos de gusto (actitud positiva) por el dinero.

Curtis et al. (2018) utilizaron como base la TCP para predecir las conductas de plagio de estudiantes universitarios, evaluando las normas descriptivas (“¿Qué tan a menudo crees que otros estudiantes hacen algo similar?”) y las prescriptivas (“¿Con qué frecuencias crees que es aceptable que otros estudiantes hagan algo similar?”). Sus resultados indicaron que las prescriptivas tenían mayor capacidad predictiva. Por otra parte, con base en estudios que incorporaban normas descriptivas a la TCP para explicar diferentes conductas, Ravis y Sheeran (2003) reportaron que la norma descriptiva incrementa la capacidad predictiva de la TCP en un 5 %.

Estos estudios ofrecen evidencia de las normas descriptivas como elementos capaces de explicar la obediencia o violación de diferentes normas, pero solo cuando la norma descriptiva (*e. g.*, saber que otros hacen trampa en un examen) estaba relacionada con la misma conducta (*e. g.*, hacer trampa en el examen), por lo que no es posible saber si la percepción generalizada de desorden normativo puede motivar la violación de alguna norma particular. Por su parte, Keizer et al. (2008) muestran experimentalmente que el desorden normativo motiva la violación de diferentes normas, sin embargo, aunque los experimentos ofrecen un alto control de variables y validez interna, adolecen de validez externa y capacidad de generalización al utilizar escenarios artificiales y muestras reducidas.

Considerando las limitaciones de ambas metodologías, y con la intención de complementar esos hallazgos para la comprensión de los efectos del desorden normativo sobre la violación de otras normas, el presente estudio toma como base la TCP buscando explicar la violación a la norma social de decir la verdad. Como una forma de valorar el desorden normativo al que están expuestos los participantes, se incorpora una medición de su percepción de la violación a diferentes normas sociales por otros individuos en su vecindario.



Con base en estos antecedentes, la pregunta de investigación es: ¿La capacidad de la TCP para predecir la conducta de mentir se incrementa al incorporarse como variable predictora el nivel de desorden normativo que perciben en sus comunidades? Las hipótesis son que el modelo de la TCP será útil para explicar tanto la intención como la realización previa de mentir, capacidad que se incrementará por el nivel de desorden normativo percibido por los participantes en su contexto residencial cotidiano. Como objetivo, se busca conocer la influencia que genera el desorden normativo en el ambiente cotidiano de una persona en la trasgresión a la norma de no decir mentiras.

## **Metodología**

### **Participantes**

Participaron 385 estudiantes de tercero de secundaria en la ciudad de León, Guanajuato. El 48.7 % de las/los participantes fueron del turno matutino y el 51.3 % del turno vespertino. El 51.7 % fueron mujeres y el 47.8 % fueron hombres (2 personas no respondieron a la pregunta sexo). La edad promedio fue 14.23 años con una desviación típica de .54. La mayoría de las personas se encontraron en las siguientes categorías de nivel socioeconómico del AMAI (López, 2011): C (22.3 %), C- (26 %), D+ (19.5 %) y D (20.8 %).

### **Instrumentos**

Al no existir instrumentos previamente validados para medir los componentes de la TCP que trataran sobre la norma de no mentir, estos fueron diseñados para la presente investigación con base en las definiciones de actitud, norma subjetiva, control conductual e intención de Fishbein y Ajzen (2011). Todos los reactivos fueron redactados hacia el cumplimiento de la norma de mentir, cuidando el apego a las definiciones teóricas para la medición del componente de la TCP para el que fueron diseñados. Para su



aplicación, fueron presentados en formato tipo Likert de seis puntos que iban de “Totalmente en desacuerdo” (1) a “Totalmente de acuerdo” (6).

La intención se midió con 10 reactivos (*e. g.*, "Si tuviera que mentir para obtener una ganancia trataría de hacerlo") que en el análisis factorial exploratorio explican el 55.44 % de la varianza con un valor Keiser-Meyer-Olkin (KMO)= .93, indicando que el tamaño de la muestra fue adecuado, y un valor significativo en la prueba de esfericidad de Bartlett, indicando que la matriz es factorizable ( $\chi^2=2166.54$ ,  $gl=45$ ,  $p<.001$ ). El factor obtuvo un alfa de Cronbach  $\alpha= .92$ . La actitud se midió con 6 reactivos (*e. g.*, "Me sería agradable mentir si obtengo un beneficio") que explican el 50.58 % de la varianza (KMO =.87; Barlett's  $\chi^2=859.88$ ,  $gl=91$ ,  $p<.001$ ;  $\alpha= .85$ ). El control conductual percibido se midió con 7 reactivos (*e. g.*, "Si yo me lo propongo, podría mentir para obtener un beneficio") que explican el 53.84 % de la varianza (KMO = .90; Barlett's  $\chi^2= 1222.17$ ,  $gl= 21$ ,  $p<.001$ ;  $\alpha= .89$ ). La norma subjetiva se midió con 6 reactivos bajo la instrucción “¿En qué medida las personas que consideras importantes para ti...?” seguida de afirmaciones como "Creerían que mentir está bien para ganar algo". El factor explica un 51.56 % de la varianza (KMO =.87; Barlett's  $\chi^2=933.73$ ,  $gl=15$ ,  $p<.001$ ;  $\alpha= .85$ ).

Para evaluar el desorden normativo, se diseñaron cinco reactivos que miden la percepción de la violación de diferentes normas en el vecindario de los participantes (*i. e.*, “¿Con qué frecuencia las personas tiran basura al suelo en la colonia dónde vives?”, “¿Qué tan frecuente es que personas beban en la calle en la colonia dónde vives?”, “¿Con que frecuencia las personas de tu colonia tienen música con volumen muy alto?”, “En la colonia donde vives, ¿cuántas son las paredes que tienen grafitis?” y “¿Qué tanta delincuencia consideras que hay en la colonia dónde vives?”) que explican el 41.73 % de la varianza en un solo factor (KMO = .79; Barlett's  $\chi^2= 463.38$ ,  $gl= 10$ ,  $p<.001$ ;  $\alpha= .77$ ). Estos reactivos se respondían en un formato tipo Likert con seis puntos que evaluaban de menos (1) a más (6) la frecuencia percibida. Para tener un



indicador de la conducta de mentir, se presentó un reactivo con la pregunta “¿Cuántas veces has dicho alguna mentira en las últimas dos semanas?” con un formato de respuesta tipo Likert de cuatro opciones: (1) ninguna vez, (2) al menos una vez, (3) más de una vez y (4) muchas veces.

## **Procedimiento**

El diseño del estudio es transversal, no experimental, correlacional y de alcance explicativo. El muestreo es no representativo y por conveniencia. Para el levantamiento de datos, se contactó a la institución y se solicitó a las autoridades responsables permiso para aplicar los instrumentos, previa revisión de los instrumentos y sus procedimientos de aplicación. En cada aula se informó a los participantes sobre la naturaleza, tiempos e información que se solicitaría en el procedimiento del estudio. Se les invitó a participar enfatizando que su participación sería totalmente voluntaria, que no recibirían recompensas por participar ni sanciones por no hacerlo, y que aún si aceptaban podían abandonar el estudio en cualquier momento. Se les informó también que sus datos serían totalmente confidenciales y anónimos, garantizando que el estudio no tenía relación alguna con las autoridades de la escuela y que no se les entregarían reportes con datos que permitieran la identificación individual. A quienes aceptaban participar se les entregaban los instrumentos, se leían las instrucciones y se resolvían dudas durante el llenado. Al finalizar la aplicación, se explicaban el objetivo del estudio y los resultados esperados, se respondían dudas y se les agradecía por su participación.

## **Análisis de datos**

Considerando que los instrumentos fueron diseñados por los propios autores, para este estudio se buscó obtener evidencias de su validez realizando análisis factoriales exploratorios de máxima verosimilitud, teniendo como criterio de extracción un valor propio superior a 1. La adecuación muestral fue verificada mediante el indicador KMO. Todos los instrumentos mostraron una estructura de un solo factor, por lo que



no fue necesario aplicar una rotación a la matriz de extracción de factores. La consistencia interna de cada factor fue verificada mediante la fórmula alfa de Cronbach. Una vez identificada la estructura de cada instrumento, se formaron indicadores promediando los reactivos de cada factor, verificando la normalidad de la distribución y homocedasticidad. La prueba de hipótesis se realizó primero mediante análisis de regresión lineal múltiple con el método de pasos sucesivos para identificar las variables relevantes para la predicción de las variables dependientes. Se analizaron posibles efectos de colinealidad entre las variables independientes mediante análisis de tolerancia y factor de inflación de varianza. Estos análisis se realizaron mediante el programa SPSS (IBM, 2013). Una vez identificadas las variables estadísticamente relevantes, se pusieron a prueba las hipótesis del modelo completo mediante un análisis de trayectorias utilizando el método de máxima verosimilitud en el programa AMOS 22 (Arbuckle, 2013).

## Resultados

La Tabla 1 muestra los estadísticos descriptivos de las variables del modelo de la TCP, del desorden normativo y de las mentiras reportadas.

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos de las variables usadas en el modelo.*

	¿Cuántas veces has mentido en las últimas dos semanas?	Intención	Actitud	Control conductual percibido	Norma social	Desorden Normativo
Promedio	2.40	2.56	2.40	2.76	2.35	3.53
DE	.84	1.14	1.13	1.24	1.16	1.17
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo	4.00	5.91	5.67	6.00	6.00	6.00



Se emplearon regresiones lineales por pasos para probar, primero, los efectos de la actitud, norma subjetiva, control conductual percibido y desorden normativo (independientes) sobre la intención (dependiente); y segundo, análisis de la actitud, norma subjetiva, control conductual percibido, intención y desorden normativo como independientes y las mentiras como dependiente.

Para el primer análisis, los efectos hacia la intención muestran una varianza explicada del 80 % ( $r^2 = .80$ ;  $F = 4.18$ ,  $gl = 1$ ,  $p = .041$ ) derivados de la actitud ( $\beta = .55$ ;  $t = 13.91$ ,  $p < .001$ ), el control conductual percibido ( $\beta = .35$ ;  $t = 9.72$ ,  $p < .001$ ) y la norma subjetiva ( $\beta = .05$ ;  $t = 2.04$ ,  $p = .041$ ). El desorden normativo no tuvo resultados significativos y fue excluido del modelo ( $\beta = .03$ ;  $t = 1.59$ ,  $p = .112$ ). Este modelo obtuvo una tolerancia de .31 para la actitud, .36 para el control conductual percibido y 0.64 para la norma subjetiva; el factor de inflación de varianza fue de 3.17, 2.72 y 1.54 respectivamente, indicando la presencia de problemas de colinealidad. Esta colinealidad entre las variables independientes puede deberse a que, si bien miden diferentes componentes de la TCP, todos los reactivos tratan sobre la misma conducta de mentir.

Los resultados de la regresión hacia la variable mentir muestran una varianza explicada de 11 % ( $r^2 = .11$ ;  $F = 20.45$ ,  $gl = 1$ ,  $p < .001$ ), cuyos efectos derivan de la intención ( $\beta = .23$ ;  $t = 4.80$ ,  $p < .001$ ) y del desorden normativo ( $\beta = .22$ ;  $t = 4.52$ ,  $p < .001$ ). Como se puede esperar de acuerdo con la TCP, la actitud ( $\beta = .003$ ;  $t = .31$ ,  $p = .755$ ) y la norma subjetiva ( $\beta = .008$ ;  $t = 1.51$ ,  $p = .132$ ) no tuvieron efectos significativos sobre la conducta, pero tampoco se encontraron para el control conductual percibido ( $\beta = .06$ ;  $t = .78$ ,  $p = .433$ ). En este modelo no se presentan problemas de colinealidad (tolerancia de .98 y factor de inflación de varianza de 1.02 para la intención y el desorden normativo).

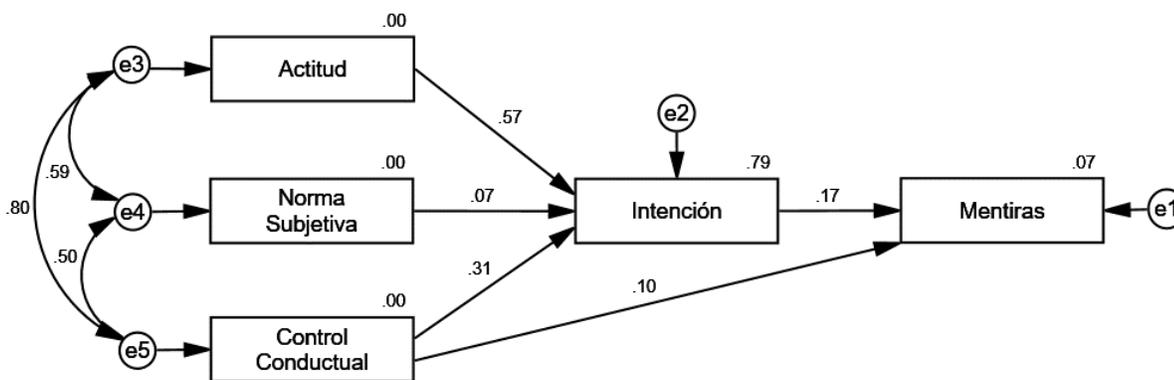
Los análisis de regresión permiten conocer los efectos por separado hacia la intención y hacia la conducta reportada de mentir. Para integrar todo el modelo, se realizó un análisis de trayectorias mediante ecuaciones estructurales con el software AMOS versión 22 (Arbuckle, 2013), primero para el modelo de la TCP original, y después, agregando el desorden normativo.



En la Figura 2, se muestra el modelo de la TCP original. Los valores de bondad de ajuste ( $\chi^2= 2.38$ ,  $gl= 2$ ,  $p= .303$ ) muestran discrepancias mínimas entre las relaciones hipotetizadas por el modelo teórico y las analizadas en los datos. El valor de  $RMR= .01$  indica que resta poca varianza compartida entre los reactivos una vez que se extrae la varianza explicada por las variables latentes. El indicador  $GFI= .99$  (con valores entre 0 y 1) señala elevados niveles de varianza total explicada por el modelo teórico; el índice  $CFI= 1$  (con valores entre 0 y 1) señala diferencias importantes entre el modelo propuesto y un modelo hipotético de relaciones nulas entre los elementos analizados. El indicador  $RMSEA= .02$  [ $IC\ 90\ \%<.00, .10$ ], que estima la estabilidad de la bondad de ajuste esperada del modelo al trabajar con la población de la misma muestra, refleja un buen nivel al ubicarse por debajo de 0.08, además de que el indicador  $PClose= .58$  confirma una elevada probabilidad de que un valor óptimo de  $RMSEA= .05$  se ubique entre los valores esperados para la población (Lévy & Varela, 2003; Kline, 2016).

**Figura 2**

*Modelo de ecuaciones estructurales en la predicción de los componentes del modelo de la TCP hacia la conducta de mentir (valores estandarizados)*



Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la Figura 2, la capacidad explicativa de la actitud ( $CR$ : *critical ratio*) ( $CR=13.78$ ,  $p<.001$ ), la norma subjetiva ( $CR= 2.49$ ,  $p<.013$ ) y el control conductual percibido ( $CR= 8.16$ ,  $p<.001$ ) alcanzan el 79 % de la varianza. Sin embargo, este porcentaje decae notoriamente para la predicción de la



variable conductual al 7 %, derivado únicamente de la intención ( $CR=2.09$ ,  $p=.037$ ), sin que se observen los efectos estadísticamente significativos esperados del control conductual percibido sobre la conducta de mentir ( $CR= 1.1$ ,  $p= .252$ ).

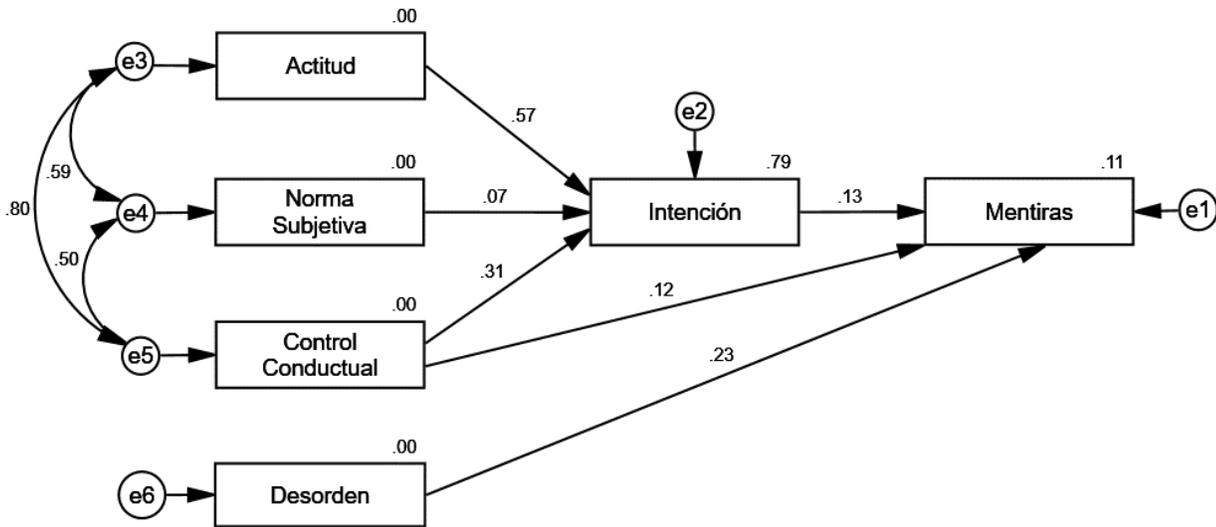
Se identifican, además, efectos indirectos sobre la conducta reportada de mentir de la actitud ( $\beta= .10$ ), la norma subjetiva ( $\beta= .01$ ) y el control conductual ( $\beta= .05$ ); siendo estadísticamente significativos, de acuerdo con la prueba de Sobel (1986), los efectos de la actitud ( $z= 2.05$ ,  $p= .030$ ) y el control conductual ( $z= 2.01$ ,  $p= .040$ ), pero no de la norma subjetiva ( $z= 1.59$ ,  $p= .101$ ).

Al agregar al modelo el desorden normativo, como se observa en la Figura 3, se observan valores adecuados de bondad de ajuste de  $Chi^2= 11.52$ ,  $gl=6$ ,  $p=.074$ ;  $RMR=.06$ ;  $GFI=.99$ ;  $CFI=.99$ ; y  $RMSEA=.04$  ( $IC\ 90\ \% = .00, .09$ ,  $PClose= .455$ ). La predicción de las mentiras reportadas alcanza un 11 % derivada del desorden normativo ( $CR= 4.74$ ,  $p<.001$ ), sin que se observen efectos significativos del control conductual percibido sobre la conducta de mentir ( $CR= 1.44$ ,  $p= .149$ ) y perdiendo relevancia estadística los efectos de la intención ( $CR= 1.55$ ,  $p= .121$ ), manteniéndose sin cambios con respecto al modelo anterior los valores predictivos de actitud, norma subjetiva y control conductual percibido sobre la intención.



**Figura 3**

*Modelo de ecuaciones estructurales en la predicción de los componentes del modelo de la TCP y el desorden normativo hacia la conducta de mentir (valores estandarizados)*



Fuente: Elaboración propia

Para obtener indicadores adicionales de certeza de estos resultados, se verificó el mismo análisis mediante estimación bayesiana, también en el programa AMOS 22. Como se observa en la Tabla 2, los pesos de regresión obtenidos con el método de máxima verosimilitud corresponden a los promedios estimados mediante el método bayesiano y se ubican dentro de sus intervalos de confianza a un 95 %. Los efectos de la actitud y el control conductual sobre la intención de mentir se confirman mediante el método bayesiano, dado que los intervalos de confianza descartan al 0 como un posible valor de esos efectos. Los efectos de la norma subjetiva se mantienen como poco confiables al incluir al 0 como un valor posible en sus intervalos de confianza mediante la estimación bayesiana. Los efectos sobre el reporte de mentiras, tanto en el método de máxima verosimilitud como en la estimación bayesiana, derivan exclusivamente del



desorden ambiental, dado que la intención y el control conductual incluyen el 0 como un valor posible en sus intervalos de confianza.

**Tabla 2**

*Pesos de regresión estimados para los efectos del modelo mediante el modelo de máxima verosimilitud y estimadores bayesianos*

Modelo de máxima verosimilitud				Modelo bayesiano		
Trayectoria	Peso de regresión (B)	Critical ratio	p	Intervalos de confianza		
				Peso de regresión promedio	Límite inferior 95 %	Límite superior 95 %
Intención<--Actitud	0.57	13.78	<.001	0.57	0.42	0.72
Intención<---Control Conductual	0.29	8.16	<.001	0.29	0.17	0.43
Intención<---Norma Subjetiva	0.07	2.49	.01	0.07	-0.03	0.17
Mentiras<---Intención	0.09	1.55	.12	0.09	-0.14	0.33
Mentiras<---Desorden	0.16	4.74	<.001	0.16	0.03	0.28
Mentiras<---Control Conductual	0.08	1.44	.14	0.08	-0.15	0.30

## Discusión

Los resultados confirman la capacidad de la TCP para predecir la intención, pero no el comportamiento de trasgredir la norma de decir la verdad. Se confirma también que la percepción de la norma descriptiva de la trasgresión de diferentes normas, llamada aquí desorden normativo, incrementa significativamente la capacidad explicativa del modelo, aun cuando entre las normas a las que refiere se excluye intencionalmente la norma de decir la verdad, lo cual permitió verificar la hipótesis del contagio del desorden entre diferentes normas (Keizer *et al.*, 2008).

Esta capacidad de la norma descriptiva para explicar la violación de las mismas normas ya había sido reportada en el meta-análisis de Ravis y Sheeran (2003) con incrementos promedio del 5 % de la varianza



explicada. En esos estudios, se medía la norma descriptiva y sus efectos sobre la violación de la misma norma, por ejemplo, observar que otros tiran basura incrementa la probabilidad de que otros lo hagan. En el presente estudio, se incrementa 4 % la varianza al incorporarse esta variable, pero la norma descriptiva es respecto de la violación de otras normas, apoyando la hipótesis del contagio de la violación de unas normas hacia otras, incluso si no están relacionadas entre sí (Keizer *et al.*, 2008). Cuando en el ambiente se perciben frecuentemente conductas que trasgreden las normas, es probable que estas se normalicen, generando una actitud positiva hacia ellas. Esto a su vez modificaría la norma subjetiva, disminuyendo la presión percibida por otros para seguir esas normas, además de incrementar el control percibido para trasgredir esa u otras normas mediante un proceso de aprendizaje vicario.

Debe reconocerse como limitación de este estudio que, aunque significativa en términos estadísticos, la varianza explicada es de apenas 11 %. Esto puede deberse a la dificultad para medir la variable dependiente. Siendo un auto reporte, es probable que prefieran mentir sobre sus mentiras y reporten una frecuencia menor, perjudicando la precisión de la medida. Una posible solución sería realizar una medición observacional donde los participantes se encuentren ante la disyuntiva de adherirse o no a una norma en repetidas ocasiones, registrando así una medida conductual y no de auto reporte.

Fishbein y Ajzen (2011) afirman que la mejor manera de medir una conducta para alcanzar niveles de explicación adecuados en la TCP es evitando la generalidad, midiendo una acción que tiene un objetivo en un determinado contexto y tiempo. La medición de los componentes de la TCP y de la conducta no eran suficientemente específicas en contexto y objetivo, ubicándose en un nivel alto de generalidad. Tener mediciones con mayor precisión en un objetivo, contexto y tiempo permitiría ofrecer mejores explicaciones del fenómeno, pero dificultaría la generalización a otras condiciones.



Esta caída en la capacidad explicativa entre la intención y la conducta es un hallazgo regular para la TCP en diferentes conductas (Armitage y Conner, 2001; Cooke, *et al.*, 2016; Rich *et al.*, 2015). Ante este vacío entre la intención y la actitud, además de otras limitaciones, algunos autores han sugerido que la TCP ya no es un modelo vigente (Sniehotta *et al.*, 2014); mientras otros proponen que esta limitación deriva de la complejidad de los fenómenos de estudio y sus condiciones contextuales, por lo que es recomendable incorporar nuevas variables que contribuyen a incluirlos (Ajzen, 2015). También existen otros modelos utilizados para la predicción de conductas que han mostrado capacidad predictiva consistente. Dada la baja capacidad predictiva de la TCP observada aquí, más que esperar un modelo absoluto, quizá sea necesario compararlos en diferentes conductas para identificar si son especialmente útiles para algunas. Por ejemplo, Bamberg y Schmidt (2003) compararon el modelo de activación de normas (Schwartz, 1977), la teoría de la conducta interpersonal (Triandis, 1980) y la TCP, concluyendo que los mejores modelos para predecir el uso de automóvil u otras formas de transporte menos contaminantes fueron la TCP y la teoría de la conducta interpersonal.

Los resultados hacen pensar que una intervención para mejorar el respeto a las normas sociales debe trabajar tanto con las predisposiciones (Fishbein y Ajzen, 2011) como con el ambiente social y físico (Cialdini *et al.*, 1991; Keizer *et al.*, 2008). Por ejemplo, si se quisiera cambiar el comportamiento a favor del medio ambiente, no bastaría con un cambio de actitudes en las personas. Tendría que modificarse la normatividad social y cuidar un ambiente físico que refleje que otras personas siguen la norma y también lo cuidan, evitando los rastros dejados por quienes no lo hacen. Así puede evitarse la formación de círculos viciosos, donde una masa crítica de transgresores genera la percepción de que “todo mundo lo hace” (Morris y Klesner, 2010), restando incentivos a quienes están dispuestos a mantener el orden y generando una norma



perversa imposible de cumplir, que genera rutas alternativas de acción que legitiman la ilegalidad (Beramendi y Zubieta, 2013).

## Conclusiones

Los instrumentos utilizados muestran adecuadas propiedades psicométricas y podrían ser utilizados en posteriores investigaciones. La actitud, norma subjetiva y control conductual percibido logran predecir la intención hacia la conducta de mentir, pero la intención alcanza sólo una pequeña capacidad predictiva sobre la conducta de mentir, e incluso se vuelve estadísticamente irrelevante al incorporarse el desorden ambiental como una variable predictora.

Estos resultados motivan a continuar el estudio de los procesos de contagio de las normas descriptivas de desorden y trasgresión de la ley, dado que resultaron incluso más relevantes que las disposiciones personales derivadas de los procesos de educación formal y socialización. También puede pensarse en intervenciones basadas en el establecimiento de nuevas normas descriptivas que hagan evidente la no impunidad y la obediencia mayoritaria de la obediencia a la ley. En términos de políticas públicas, estos resultados hacen evidente la importancia de evitar la impunidad, dada la posibilidad de que genere un mensaje en el resto de la ciudadanía de que está “permitido” o “no es tan grave” trasgredir las leyes.

Aunque el efecto del contagio de la norma descriptiva de desorden muestra efectos relevantes aún con un solo indicador, no se descarta que otras variables de naturaleza disposicional puedan resultar también relevantes, lo que será necesario analizar en posteriores estudios. Los resultados parecen no apoyar al modelo de la TCP en el debate sobre su vigencia y capacidad explicativa, aunque no se descarta que otras variables disposicionales no consideradas en este estudio puedan ayudar a establecer un modelo predictivo de mayor alcance para temas de honestidad y legalidad.



Aunque estadísticamente significativa, la baja varianza explicada de la trasgresión a la norma de decir la verdad hace necesaria además la exploración de nuevos métodos, quizá de orden experimental, que permitan un mejor control y medición de las conductas relacionadas a las disposiciones evaluadas mediante cuestionarios.

## Conflicto de intereses

La autora y los autores del manuscrito declaran no tener conflictos de intereses de ningún tipo.

## Financiamiento

Todo el financiamiento de la presente investigación proviene de recursos aportados por la autora y los autores.

## Agradecimientos

Agradecemos a quienes aceptaron participar en el estudio y a las autoridades de la institución educativa que apoyaron la realización de este proyecto.

## Referencias

- Ajzen, I. (1985). From Intention to Action: A Theory of Planned Behavior. En J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), *Action Control: From Cognition to Behavior* (pp. 11–39). Springer.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I. (2015). The Theory of Planned Behaviour is Alive and Well, and not Ready to Retire: A Commentary on Sniehotka, Pesseau, and Araújo-Soares. *Health Psychology Review*, 9(2), 131–137. <https://doi.org/10.1080/17437199.2014.883474>
- Arbuckle, J. L. (2013). *Amos* (Versión 22.0). SPSS.



- Armitage, C. J., & Conner, M. (2001). Efficacy of the Theory of Planned Behaviour: a Meta-Analytic Review. *British Journal of Social Psychology*, 40(Pt 4), 471–499.  
<https://doi.org/10.1348/014466601164939>
- Bamberg, S., & Schmidt, P. (2003). Incentives, Morality, or Habit? Predicting Students' Car Use for University Routes with the Models of Ajzen, Schwartz, and Triandis. *Environment and Behavior*, 35(2), 264–285. <https://doi.org/10.1177/0013916502250134>
- Beck, L., & Ajzen, I. (1991). Predicting Dishonest Actions Using the Theory of Planned Behavior. *Journal of Research in Personality*, 25(3), 285–301.  
[https://doi.org/10.1016/0092-6566\(91\)90021-H](https://doi.org/10.1016/0092-6566(91)90021-H)
- Beramendi, M. R., & Zubieta, E. M. (2013). Norma perversa: transgresión como modelado de legitimidad. *Universitas Psychologica*, 12(2), 591-600.  
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/1083>
- Cialdini, R. B., Kallgren, C. A., & Reno, R. R. (1991). A Focus Theory of Normative Conduct: A Theoretical Refinement and Reevaluation of the Role of Norms in Human Behavior. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 24, pp. 201–234). Academic Press.  
[https://doi.org/10.1016/s0065-2601\(08\)60330-5](https://doi.org/10.1016/s0065-2601(08)60330-5)
- Cialdini, R. B., Reno, R. R., & Kallgren, C. A. (1990). A Focus Theory of Normative Conduct: Recycling the Concept of Norms to Reduce Littering in Public Places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(6), 1015–1026.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.6.1015>
- Conner, M., Lawton, R., Parker, D., Chorlton, K., Manstead, A. S. R., & Stradling, S. (2007). Application of the Theory of Planned Behaviour to the Prediction of Objectively Assessed Breaking of Posted Speed Limits. *British Journal of Psychology*, 98(3), 429–453.



<https://doi.org/10.1348/000712606X133597>

Cooke, R., Dahdah, M., Norman, P., & French, D. P. (2016). How Well Does the Theory of Planned Behaviour Predict Alcohol Consumption? A Systematic Review and Meta-Analysis. *Health Psychology Review*, 10(2), 148–167. <https://doi.org/10.1080/17437199.2014.947547>

Curtis, G. J., Cowcher, E., Greene, B. R., Rundle, K., Paull, M., & Davis, M. C. (2018). Self-Control, Injunctive Norms, and Descriptive Norms Predict Engagement in Plagiarism in a Theory of Planned Behavior Model. *Journal of Academic Ethics*, 16(3), 225–239.

<https://doi.org/10.1007/s10805-018-9309-2>

Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Ellingsen, T., Johannesson, M., Lilja, J., & Zetterqvist, H. (2009). Trust and Truth. *The Economic Journal*, 119(534), 252–276. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2008.02212.x>

Fishbein, M., & Ajzen, I. (2011). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. Taylor & Francis.

Fix-Fierro, H., Flores, J., & Valadés, D. (2017). *Los mexicanos y su Constitución. Tercera Encuesta Nacional de Cultura Constitucional. Los mexicanos vistos por sí mismos. Los grandes temas nacionales* (Primera, Vol. 3). Universidad Nacional Autónoma de México- Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Flores, J. I. (2015). Sentimientos y resentimientos de la nación | *Nexos*.

<https://www.nexos.com.mx/?p=26746>

Kautonen, T., van Gelderen, M., & Fink, M. (2015). Robustness of the Theory of Planned Behavior in Predicting Entrepreneurial Intentions and Actions. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 39(3), 655–674. <https://doi.org/10.1111/etap.12056>

Keizer, K., Lindenberg, S., & Steg, L. (2008). The Spreading of Disorder. *Science*, 322(5908), 1681–1685.



<https://doi.org/10.1126/science.1161405>

Kinnier, R. T., Kernes, J. L., & Dautheribes, T. M. (2000). A Short List of Universal Moral Values. *Counseling and Values*, 45(1), 4–16.

<https://doi.org/10.1002/j.2161-007X.2000.tb00178.x>

Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modelling*. The Guilford Press.

Köbis, N. C., van Prooijen, J.-W., Righetti, F., & Van Lange, P. A. M. (2015). “Who Doesn’t?”—The Impact of Descriptive Norms on Corruption. *PLOS ONE*, 10(6), e0131830.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0131830>

Lévy, J. P., & Varela, J. (2003). *Análisis multivariable para las Ciencias Sociales*. Pearson Prentice Hall.

López, H. (2011). *Actualización regla AMAI NSE 8x7*. Trabajo presentado en Congreso AMAI 2011 “¿Cuántos puntos de vista se necesitan para transformar México?” México, D.F.

Miller, D. T., & Prentice, D. A. (2016). Changing Norms to Change Behavior. *Annual Review of Psychology*, 67, 339–361. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015013>

Morris, S. D., & Klesner, J. L. (2010). Corruption and Trust: Theoretical Considerations and Evidence from Mexico. *Comparative Political Studies*, 43(10), 1258–1285.

<https://doi.org/10.1177/0010414010369072>

Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. Springer-Verlag.

Rich, A., Brandes, K., Mullan, B., & Hagger, M. S. (2015). Theory of Planned Behavior and Adherence in Chronic Illness: A Meta-Analysis. *Journal of Behavioral Medicine*, 38(4), 673–688.

<https://doi.org/10.1007/s10865-015-9644-3>

Rivis, A., & Sheeran, P. (2003). Descriptive Norms as an Additional Predictor in the Theory of Planned Behaviour: A Meta-Analysis. *Current Psychology*, 22(3), 218–233. <https://doi.org/10.1007/s12144->



[003-1018-2](#)

- Rodríguez-Kuri, S. E., Diaz-Negrete, D. B., Gracia-Gutiérrez De Velasco, S. E., Guerrero-Huesca, J. A., & Gómez-Maqueo, E. L. (2007). Capacidad predictiva de la teoría de la conducta planificada en la intención y uso de drogas ilícitas entre estudiantes mexicanos. *Salud Mental*, 30(1), 68–81. [http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud\\_mental/article/view/1150/0](http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/1150/0)
- Schwartz, M. S. (2005). Universal Moral Values for Corporate Codes of Ethics. *Journal of Business Ethics*, 59, 27–44. <https://doi.org/10.1007/s10551-005-3403-2>
- Schwartz, S. H. (1977). Normative Influences on Altruism. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 10, pp. 221–279). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60358-5](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60358-5)
- Sieckmann, J. (2015). Nomas jurídicas. En J. L. Fabra Zamora y V. Rodríguez Blanco (Eds.), *Enciclopedia de Filosofía y teoría del derecho volumen dos* (pp. 895–945). Instituto de Investigaciones Jurídicas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sniehotta, F. F., Pesseau, J., & Araújo-Soares, V. (2014). Time to Retire the Theory of Planned Behaviour. 8 (1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/17437199.2013.869710>
- Sobel, M. E. (1986). Some New Results on Indirect Effects and their Standard Errors in Covariance Structure Models. In N. B. Tuma (Ed.), *Sociological methodology* (pp. 159–186). Jossey-Bass.
- Tang, T. L.-P., Sutarso, T., Ansari, M. A., Lim, V. K. G., Teo, T. S. H., Arias-Galicia, F., Garber, I.E., Chiu, R.K.K., Charles-Pauvers, B., Luna-Arocas, R., Vlerick, P., Akande. A., Allen, M.W. Al-Zubaidi, A.S., Borg, M.G. Cheng, B.S., Correia, R., Du, L., García de la Torre, G. ... Adewuyi, M. F. (2018). Monetary Intelligence and Behavioral Economics: The Enron Effect—Love of Money, Corporate Ethical Values, Corruption Perceptions Index (CPI), and Dishonesty Across 31 Geopolitical Entities. *Journal of Business Ethics*, 148(4), 919–937. <https://doi.org/10.1007/s10551-015-2942-4>



Transparencia Mexicana. (2011). *Índice Nacional de Corrupción y Buen Gobierno*.

<https://www.tm.org.mx/wp-content/uploads/2013/05/01-INCBG-2010-Informe-Ejecutivo1.pdf>

Transparency International. (2013a). *Corruption Perceptions Index 2013*.

<https://www.transparency.org/cpi2013/results>

Transparency International. (2013b). *Global Corruption Barometer 2013 - Report*.

<https://www.transparency.org/gcb2013/report>

Transparency International. (2021). *Corruption Perceptions Index 2020*.

<https://www.transparency.org/en/cpi/2018/index/dnk>

Triandis, H. C. (1980). Values, Attitudes, and Interpersonal Behavior. In H. E. Howe y M. M. Page (Eds.), *Nebraska symposium on motivation, 1979: beliefs, attitudes and values* (27a ed., pp. 195–269). University of Nebraska Press.

Wilson, J. Q., & Kelling, G. L. (1982). Broken Windows. *The Atlantic Monthly*, 249(3), 29–38.

<https://doi.org/10.4135/9781412959193.n281>

World Justice Project. (2016). *Rule of Law Index 2016*.

[https://worldjusticeproject.org/sites/default/files/documents/RoLI\\_Final-Digital\\_0.pdf](https://worldjusticeproject.org/sites/default/files/documents/RoLI_Final-Digital_0.pdf)

World Justice Project. (2020). *Rule of Law Index 2020*.

<https://worldjusticeproject.org/our-work/research-and-data/wjp-rule-law-index-2020>

Young, H. P. (2015). The Evolution of Social Norms. *Annual Review of Economics*, 7(1), 359–387.

<https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080614-115322>

**Cómo citar este artículo:** Duarte Barroso, J., Quiroz Estrada, K. A. del C., & Cruz Torres, C. E. (2022). Efectos disposicionales y del orden normativo sobre la violación a la norma social de no mentir. *Psicumex*, 12(1), 1–29, e434. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.434>



## Artículos

### **Alexitimia en pacientes con dolor crónico oncológico y no oncológico: estudio comparativo**

#### **Alexithymia in patients with oncological and non-oncological chronic pain: A comparative study**

Aidé Vázquez-Gutiérrez<sup>1</sup>, David Alberto Rodríguez-Medina<sup>2</sup>, Nancy Elizabeth Rangel-Domínguez<sup>1,3</sup> y Juan José Sánchez-Sosa<sup>1</sup>

1 Universidad Nacional Autónoma de México

2 Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa.

3 Hospital General “Dr. Manuel Gea González”.

#### **Resumen**

La alexitimia se caracteriza por una dificultad para identificar y describir emociones. El objetivo del presente estudio fue comparar el puntaje de alexitimia en pacientes con dolor crónico y personas de la población general. Mediante un estudio prospectivo, no experimental, transversal, se evaluó a 165 personas, que conformaron cuatro grupos: el primer grupo contó con 32 participantes con diagnóstico de Síndrome de Fibromialgia (SFM); el segundo grupo, conformado por 61 pacientes con dolor crónico diferente al SFM; el tercer grupo estuvo constituido por 19 mujeres con dolor oncológico (cáncer de mama); mientras que el cuarto grupo lo formaron 53 participantes de la población general. Para evaluar el nivel de alexitimia se utilizó la escala de alexitimia de Toronto (TAS-10). Los resultados sugieren que la presencia de dolor crónico (oncológico y no oncológico) ostenta un puntaje de alexitimia significativamente más alto comparado con el grupo libre de dolor crónico ( $p < 0.001$ ). Adicionalmente, se encontró una asociación negativa entre el nivel educativo de los participantes y su puntaje de alexitimia, presentando un puntaje de alexitimia más alto en aquellos con baja escolaridad. Se sugiere considerar la presencia de alexitimia en pacientes con dolor crónico para su ulterior intervención psicosocial.

*Palabras clave:* alexitimia, dolor crónico, escolaridad, SFM, dolor crónico oncológico

#### **Autores**

Aidé Vázquez Gutiérrez. Coordinación de Medicina Conductual, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5310-4805>

David Alberto Rodríguez. Coordinación de Psicología Social, Departamento de Sociología, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4358-1023>

Nancy Elizabeth Rangel. Universidad Nacional Autónoma de México y Hospital General “Dr. Manuel Gea González”, División de Cuidados Paliativos y Clínica del Dolor.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9764-1386>

Juan José Sánchez-Sosa. Coordinación de Medicina Conductual, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7676-5569>

Autor para correspondencia: Aidé Vázquez [aiide.vazquez@gmail.com](mailto:aiide.vazquez@gmail.com) y David Rodríguez [drodriguezmx@xanum.uam.mx](mailto:drodriguezmx@xanum.uam.mx)

### Abstract

Alexithymia is characterized by a difficulty in identifying and describing emotions. The primary objective of the present study was to compare the alexithymia score in patients with chronic pain and people from the general population. Through a prospective, non-experimental, cross-sectional study, 165 patients were evaluated, comprising four groups: the first group had 32 patients diagnosed with FMS; the second group, made up of 61 patients with chronic pain other than FMS; the third group consisted of 19 women with cancer pain (breast cancer); while the fourth group was made up of 53 participants the general population. To assess the level of alexithymia, the Toronto Alexithymia Scale (TAS-10) was used. The results suggest that the presence of chronic pain (oncological and non-oncological) has a significantly higher alexithymia score compared to the group free of chronic pain ( $p < 0.001$ ). Additionally, a negative association was found between the educational level of the participants and their alexithymia score, presenting a higher alexithymia score in people with low education. Results suggest the importance of considering the presence of alexithymia in patients with chronic pain for their subsequent psychosocial intervention.

*Key words:* alexithymia, chronic pain, educational, FMS, chronic pain oncological

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.431>

**Recibido** 16 – Marzo- 2021

**Aceptado** 04 – Abril - 2022

**Publicado** 20 – Septiembre - 2022



## Introducción

El dolor es definido por la Asociación Internacional para el Estudio del Dolor (IASP, por sus siglas en inglés) como: “una experiencia sensorial o emocional desagradable, asociada a daño tisular real o potencial con componentes sensoriales, emocionales, cognitivos y sociales” (Williams y Craig, 2016, p. 2420). Además, se caracteriza por la necesidad de búsqueda y eliminación inmediata del daño asociado en el cuerpo (fractura de un hueso o quemadura) acompañada de una reacción emocional negativa, la cual se expresa en forma de gesticulaciones que pueden llegar al llanto (Martínez, 2008).

El dolor crónico se presenta con duración mayor de 6 meses, caracterizado por una lesión tisular crónica donde el dolor permanece más allá de la lesión que lo originó y permanece una vez que dicha lesión ha desaparecido (Jiménez *et al.*, 2006), tiene una frecuencia del 11 % al 31 % en adultos y afecta la vida física, social y el funcionamiento emocional de las personas que lo padecen (Aaron *et al.*, 2019).

Dos de los diagnósticos de dolor crónico con mayores alteraciones en el funcionamiento emocional son el Síndrome de Fibromialgia (SFM) y el dolor crónico oncológico (Clauw, 2014). El SFM se caracteriza por la manifestación del dolor músculo-esquelético difuso y crónico asociado con frecuencia a una serie de comorbilidades, que incluye la fatiga, alteraciones cognitivas, cambios en el ritmo del sueño y padecimientos psiquiátricos. Además, síntomas somáticos múltiples, como la hipersensibilidad cutánea, sensación de hinchazón, entumecimiento e intolerancia al frío; suele ir acompañado de síntomas afectivos y cognitivos (Deare *et al.*, 2013; Juuso *et al.*, 2011; Schmidt-Wilcke *et al.*, 2014; Sifuentes-Giraldo y Morell-Hita, 2017; Peñacoba *et al.*, 2018). De acuerdo con los actuales criterios de diagnóstico, se encontró que la proporción es de dos mujeres por cada hombre quien la padece (Clauw, 2014). La edad aproximada se estima en el



rango entre los 25 y 50 años, cuya prevalencia internacional es indistinta entre culturas y etnias (Collado *et al.*, 2016; Sifuentes-Giraldo y Morell-Hita, 2017).

Por otra parte, el cáncer de mama es considerado como el más prevalente en mujeres, donde la detección temprana significa una tasa de supervivencia del 80 % durante los primeros 5 años a partir del diagnóstico. Sin embargo, muchas mujeres sobrevivientes de cáncer desarrollan dolor poco después del tratamiento inicial, el cual se caracteriza por ser persistente y convertirse en dolor crónico alterando irreversiblemente su calidad de vida. Aunado al dolor crónico, se ha encontrado una relación positiva con una serie de padecimientos socioemocionales, donde destacan la depresión, ansiedad y alexitimia (Hamood *et al.*, 2017).

La alexitimia se define como la falta de palabras para expresar las emociones. Según Arancibia y Behar (2015), se despliega mediante cuatro dimensiones cognitivo-afectivas:

- 1) dificultad para identificar, describir e imaginar experiencias emocionales; 2) dificultad para distinguir entre los sentimientos y las sensaciones corporales de la activación (*arousal*) emocional; 3) reducción o falta de pensamiento simbólico y 4) estilo cognitivo orientado hacia lo concreto en aspectos afectivos, correspondiente al “pensamiento operacional”, un funcionamiento cognitivo carente de contenido afectivo (p. 25).

Estudios previos han comparado el nivel de alexitimia y los padecimientos de dolor crónico mencionados, encontrando que mujeres con dolor crónico muestran niveles elevados significativos, presentan una dificultad para identificar sentimientos y para describirlos, con un puntaje total más alto al ser comparado con el de mujeres sanas (Aaron *et al.*, 2019; Saariaho *et al.*, 2016; Montoro *et al.*, 2016). Esto



sugiere que la alexitimia podría contribuir al desarrollo del componente afectivo del dolor crónico después de alguna cirugía, interfiriendo con la capacidad del individuo para reducir o inhibir el dolor (Baudic *et al.*, 2016).

Moriguchi y colaboradores (2007) evaluaron la validación de la escala de alexitimia de Toronto (TAS-10, por sus siglas en inglés) y compararon un grupo de personas con diversos trastornos (depresión, ansiedad, alimenticios, autonómicos, gastrointestinales, dolor, insomnio, metabólicos, dermatológicos, trastornos de personalidad y adicciones) con un grupo de personas libres de enfermedad. Encontraron diferencias significativas entre ambos grupos en las 3 dimensiones de la escala de alexitimia, presentando mayor puntaje la muestra clínica. No obstante, dado que el estudio incluyó una muestra clínica tan amplia y heterogénea, no es posible distinguir si alguno de los problemas de salud presenta mayor puntaje de alexitimia o si todas las condiciones clínicas manifestaban el mismo nivel de alexitimia.

Por otro lado, otros autores (Shibata *et al.*, 2014) examinaron si la alexitimia estaba asociada al riesgo de presentar dolor crónico, afecto negativo y pobre satisfacción de vida en población general. En particular, este estudio destaca dos resultados principales: primero, la prevalencia de personas con dolor crónico que muestran mayores puntuaciones de alexitimia respecto a aquellas con dolor agudo o libres de dolor; mientras más alto es el nivel de alexitimia, mayor es la prevalencia de personas con dolor crónico. Segundo, y en contraparte de Moriguchi y colaboradores (2007), solo 2 de los 3 factores de la escala de alexitimia de Toronto mostraron diferencias entre los cuartiles de personas con dolor crónico, sugiriendo que los puntajes más elevados en las subescalas *dificultad para identificar emociones y sentimientos* (OR = 1.9 a 2.8), así como *dificultad para expresar emociones y sentimientos* (OR = 1.6 ), en efecto, se asocian con un mayor riesgo de padecer dolor crónico, mientras que el OR en la subescala *pensamiento orientado a lo externo* no fue un factor de riesgo, presentando el mismo riesgo en todos los participantes sin importar su puntaje en



esta escala. Hay que destacar que, en este estudio, 439 pacientes reportaron padecer dolor crónico, y al clasificarlos en función del nivel de alexitimia, se encontró que había diferencias en la percepción de intensidad del dolor, desagrado, depresión, ansiedad y satisfacción de vida entre los niveles de alexitimia.

Finalmente, el nivel de alexitimia se ha asociado al grado de escolaridad, donde personas que tienen un nivel básico de educación presentan mayores niveles de alexitimia en comparación con los que presentan un mayor nivel de estudios (Tartaglino *et al.*, 2017). Se postula que los años de aprendizaje en la escuela y educación superior proveen, literalmente, a las personas del vocabulario necesario para expresarse psicológicamente y poder hablar mejor sobre sus emociones (San Juan Guillén, 2001); demostrando así que la alexitimia tiene una relación negativa con el nivel socioeconómico y educativo (Garaigordobil, 2013).

En México, los estudios que han examinado la alexitimia son escasos y, hasta donde se ha revisado, no se ha indagado si los puntajes son distintos entre los subtipos de dolor crónico, o bien, si el nivel de alexitimia es el mismo independientemente del dolor crónico que se padece. A partir de lo anterior, los objetivos de la presente investigación fueron dos: 1) evaluar y comparar el puntaje de alexitimia en mujeres con síndrome de fibromialgia, mujeres con dolor crónico no oncológico, mujeres con dolor crónico oncológico y participantes de la población general. 2) comparar el puntaje y nivel de alexitimia en función de la escolaridad.

## **Metodología**

### **Diseño de investigación**

Se llevó a cabo un estudio cuantitativo, no experimental, comparativo, prospectivo y transversal con muestreo no probabilístico (Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Debido a que la evaluación de alexitimia es una práctica en la valoración psicológica en la División de Cuidados Paliativos y Clínica del Dolor del



Hospital General Dr. Manuel Gea González de la Ciudad de México, y que corresponde con la ruta de atención, el comité de investigación no consideró necesario someterse a evaluación, pero si se presentó un consentimiento informado a los participantes.

## **Participantes**

Se evaluaron 165 participantes, divididos en 11 hombres (6.67 %) y 154 mujeres (93.33 %), los cuales se agruparon en cuatro grupos: el primero se formó con 32 mujeres con diagnóstico de fibromialgia indicado por médicos especialistas; el segundo por 61 personas con dolor crónico no explicado por la fibromialgia (neuralgia post herpes zóster, neuropatía diabética y osteoporosis); el tercero por 19 mujeres con cáncer de mama; y el cuarto grupo por 53 participantes libres de dolor crónico. Los primeros tres grupos se conformaron con pacientes atendidos por primera vez o en seguimiento en el Hospital General Dr. Manuel Gea González de la Ciudad de México, mientras que las participantes libres de dolor crónico, fibromialgia o cáncer de mamá fueron invitadas a participar de manera voluntaria mediante un muestreo bola de nieve, y se aplicó la escala de manera presencial en la Facultad de Psicología de la UNAM y vía electrónica con Google Forms.

El grupo de participantes con dolor crónico contaba con una educación de bachillerato y estuvo conformado por 61 mujeres, con edad entre los 23 y los 74 años, con una  $M = 53.56$  y una  $DE = 9.87$  años. El grupo con dolor oncológico contaba con una educación de bachillerato y estuvo conformado por 19 mujeres, con una edad entre los 31 y 82 años, una  $M = 56.10$  y una  $DE = 11.41$  años. El grupo con fibromialgia contaba con una educación de bachillerato y estuvo conformado por 32 mujeres, con edad entre los 25 y los 65 años, una  $M = 49.84$  y una  $DE = 9.35$  años. Los participantes del grupo libre de dolor crónico contaban con una educación de licenciatura y estuvo conformado por 42 mujeres y 11 hombres, con una edad entre los 20 y 65 años, con una  $M = 38.34$  y una  $DE = 14.40$  años (ver la Tabla 1).



**Tabla 1***Perfil sociodemográfico para la muestra total*

<b>Variables</b>	<b>n (%)</b>
Género	
Masculino	11 (6.67)
Femenino	154 (93.33)
Edad	
Adultos jóvenes (18 a 35)	35 (21.21)
Adultos (36 a 64)	118 (71.52)
Adultos mayores (65 o más)	12 (7.27)
Educación	
Primaria	10 (6.1)
Secundaria	41 (24.84)
Bachillerato	52 (31.51)
Profesional	38 (23)
Posgrado	24 (14.55)

Nota: elaboración propia

**Instrumento**

Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-10). Se utilizó la Escala de Toronto de Alexitimia (TAS-10, por sus siglas en inglés) fue creada por (Taylor et al., 1985, como se citó en Sáez & Tizando, 2012), un instrumento de autorreporte con 20 reactivos distribuidos en 3 factores. En México, se ha validado en más de una ocasión; sin embargo, se eligió la versión de Weisel (2007), por tres razones: la primera, alude a los dos factores significativos de esta escala que diferencian a la población con dolor crónico de aquella libre de dolor, que reportaron Shibata, et al. (2014) y, en México, Fresán et al. (2020): Factor 1 (F1), *Dificultad para identificar Sentimientos* y Factor 2 (F2), *Dificultad para Describir los Sentimientos y Emociones*. Segundo, la confiabilidad del tercer factor (F3) *Pensamiento Externamente Orientado*, reportada por Moral (2008) en población mexicana era baja ( $\alpha < .60$ ), por lo que en esta investigación se consideró utilizar la versión con consistencia interna aceptable reportada con dos factores de Weisel (2007), con un  $\alpha = 0.778$  y un 42.51% de varianza explicada. Tercero, es la versión más corta de aplicar en el contexto del sistema público de salud



en México, donde se hace necesario el uso de instrumentos cortos, válidos y confiables. La tabla 2 y 3 presentan los baremos de los puntajes de alexitimia.

**Tabla 2**

*Nivel de alexitimia para cada factor según el percentil obtenido*

Percentil	Factor 1	Factor 2	Rango
5	.0000	.2000	Alexitimia Nula
25	.6000	1.0000	Poca
50	1.2000	1.8	Moderada
75	2.0000	2.6	Alta
95	3.2000	3.8	Alexitimico (a) totalmente

Fuente: Weisel Durán (2007)

**Tabla 3**

*Nivel de alexitimia total según el percentil obtenido*

Percentil	Puntuaje	Rango
5	.3000	Alexitimia Nula
25	.9000	Poca
50	1.5000	Moderada
75	2.000	Alta
95	3.2000	Alexitímico (a) totalmente

Fuente: Weisel Durán (2007)

### **Análisis de datos**

Se extrajeron las medidas de tendencia central y dispersión de los puntajes de alexitimia. Posteriormente, se exploró la distribución de los datos con la prueba Kolmogorov-Smirnov, y no se encontró normalidad en los datos ( $D [215] = 0.067$ ,  $p = 0.019$ ). Debido a que no se encontró una distribución normal, se compararon las puntuaciones de alexitimia de los 4 grupos con una prueba estadística de Kruskal-Wallis, un equivalente no paramétrico de la prueba ANOVA, y se obtuvo el tamaño del efecto  $E_R^2$  (Ventura-León, 2019; Tomczak y Tomczak, 2014). Asimismo, se hicieron comparaciones múltiples del puntaje de alexitimia



entre grupos en función del diagnóstico y la escolaridad, utilizando la prueba de U de Mann-Whitney y su tamaño del efecto  $r$ . En todos los análisis se consideró una significancia  $p \leq 0,05$ .

## Resultados

### Alexitimia por diagnóstico

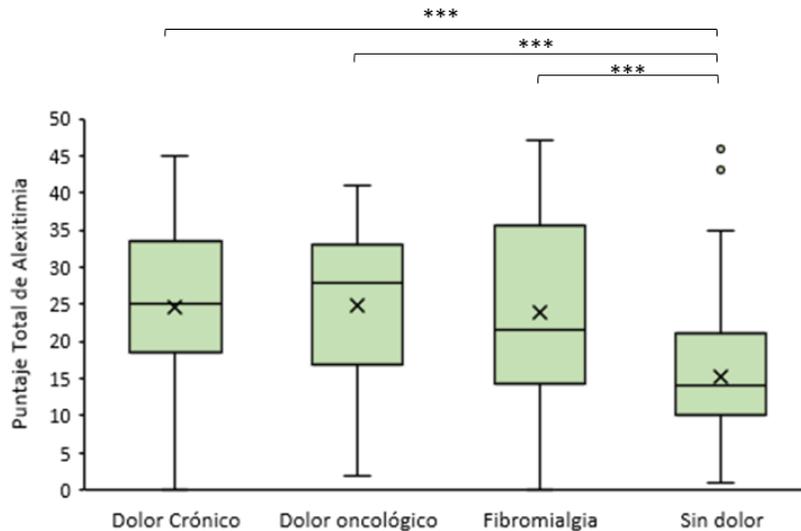
Al analizar el puntaje total de la escala de alexitimia, se encontró que el grupo de dolor crónico presentó una  $M = 24.67$  ( $DE = 9.82$ ) puntos; el grupo de dolor oncológico una  $M = 24.73$  ( $DE = 11$ ) puntos; y el grupo de fibromialgia una  $M = 23.84$  ( $DE = 13.42$ ) puntos, ubicando a los primeros tres grupos en el nivel clínicamente alto de alexitimia; mientras que el grupo libre de dolor crónico una  $M = 16.56$  ( $DE = 8.99$ ) puntos, ubicados en un nivel clínicamente moderado. Se encontró una diferencia significativa principal por tipo de grupo ( $H [3] = 39.3$ ,  $p < 0.001$ ), con un tamaño del efecto  $E_R^2 = 0.184$ .

La comparación múltiple no mostró diferencias significativas entre los tres grupos clínicos ( $p > 0.05$ ). Aun así, estos tres grupos clínicos presentaron diferencias significativamente más altas en el puntaje de alexitimia respecto al grupo libre de dolor: pacientes con dolor crónico ( $p < 0.001$ ,  $r = 0.539$ ), pacientes con dolor oncológico ( $p < 0.001$ ,  $r = .499$ ) y pacientes con fibromialgia ( $p < 0.001$ ,  $r = 0.382$ ) (ver Figura 1).



**Figura 1**

*Puntaje total de alexitimia entre los grupos de dolor crónico, dolor oncológico, fibromialgia y libre de dolor crónico*



El análisis del factor 1 (F1) por diagnóstico reveló diferencias entre los 4 grupos ( $X^2 = 22.1$ , [4],  $p < 0.001$ ,  $E_R^2 = 0.135$ ). En particular, las personas libres de dolor presentaron un puntaje menor ( $p < 0.001$ ) en comparación con aquellas personas con dolor crónico, oncológico y fibromialgia. Entre las personas con dolor no se encontraron diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

En el factor 2 (F2) se encontraron diferencias entre los 4 grupos ( $X^2 = 11.2$ , [4],  $p < 0.024$ ,  $E_R^2 = 0.069$ ). Las personas libres de dolor presentaron un puntaje menor ( $p < 0.001$ ) que las personas con dolor crónico. El resto de las comparaciones múltiples no mostraron diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

**Alexitimia por escolaridad**

El puntaje de alexitimia mostró una diferencia estadísticamente significativa en función de la escolaridad ( $H [4] = 10.09$ ,  $p = 0.038$ ,  $E_R^2 = 0.061$ ). Las participantes con primaria presentaron una  $M = 30.7$  ( $DE = 10.73$ ) puntos, las participantes con secundaria una  $M = 23.48$  ( $DE = 9.28$ ) puntos, las participantes de bachillerato una  $M = 21.92$  ( $DE = 11.47$ ) puntos. Los puntajes de estos tres grupos se



clasifican con un nivel alto de alexitimia. Para las participantes con educación profesional una  $M = 19.81$  ( $DE = 11.17$ ) puntos y los participantes con posgrado una  $M = 18.87$  ( $DE = 11.29$ ) puntos. Estos grupos se ubicaron en un nivel moderado de alexitimia.

Al comparar el puntaje total de alexitimia entre los niveles escolares, no se encontraron diferencias entre aquellos con escolaridad primaria y secundaria ( $p = 0.057$ ). Sin embargo, sí se encontraron diferencias significativas entre las personas con escolaridad primaria y los niveles bachillerato ( $p = 0.034$ ,  $r = 0.425$ ), profesional ( $p = 0.001$ ,  $r = 0.630$ ) y posgrado ( $p = 0.001$ ,  $r = 0.682$ ). No se encontraron diferencias significativas entre las personas con escolaridad secundaria y nivel bachillerato ( $p > 0.05$ ), pero sí se hallaron diferencias con aquellas con licenciatura ( $p = 0.003$ ,  $r = 0.335$ ) y posgrado ( $p < 0.001$ ,  $r = 0.461$ ). También existieron diferencias significativas entre personas con escolaridad bachillerato y personas con licenciatura ( $p = 0.043$ ,  $r = 0.212$ ) y posgrado ( $p = 0.004$ ,  $r = 0.362$ ). Para las personas universitarias, no se encontraron diferencias entre los niveles de licenciatura y posgrado ( $p > 0.05$ ) (ver figura 2A).

Al analizar el primer factor de alexitimia (F1), *dificultad para identificar sentimientos y diferenciarlos*, caracterizado por una falta en el reconocimiento emocional y no poder reconocer el tipo de emoción que se siente, se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los diversos niveles de escolaridad ( $H [4] = 14.11$ ,  $p = 0.007$ ,  $Er^2 = 0.086$ ). Los participantes con primaria arrojaron una  $M = 14.4$  ( $DE = 5.16$ ) puntos, las participantes con secundaria una  $M = 12$  ( $DE = 5.50$ ) puntos y las participantes con bachillerato una  $M = 11.36$  ( $DE = 7.07$ ) puntos, ubicando los primeros tres grupos en un nivel alto de alexitimia; mientras que las participantes con educación profesional obtuvieron una  $M = 9.84$  ( $DE = 7.06$ ) puntos y los participantes con posgrado una  $M = 7.25$  ( $DE = 4.38$ ) puntos; estos últimos se encuentran en un nivel moderado de alexitimia.



El análisis de las comparaciones múltiples de F1 reveló que las personas con escolaridad básica (primaria y secundaria) no difieren entre sí ( $p > .05$ ), ni tampoco entre las personas con primaria y aquellas con bachillerato ( $p > 0.05$ ). Al comparar el puntaje total de alexitimia en función de la escolaridad, se encontraron diferencias significativas entre las personas con nivel primaria y nivel profesional ( $p = 0.049$ ), personas con nivel primaria y nivel posgrado ( $p = 0.002$ ), así como entre las personas con nivel secundaria y nivel posgrado ( $p = 0.001$ ) y entre las personas con nivel bachillerato y nivel posgrado ( $p = 0.015$ ) (ver figura 2B).

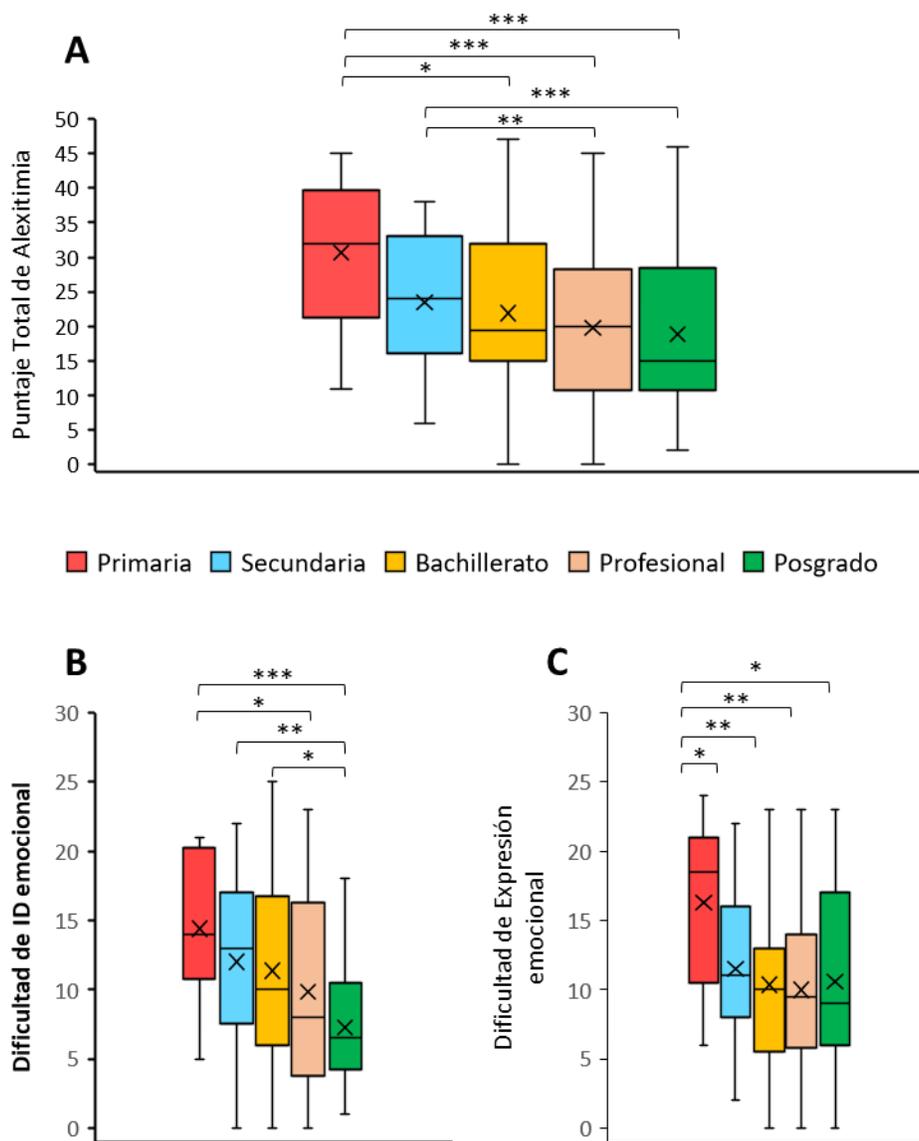
Al analizar el segundo factor de alexitimia (F2), *dificultad para expresar los sentimientos ante alguna situación que se vaya a vivir o se haya vivido*, se encontró que la alexitimia es diferente entre los diversos grupos de escolaridad ( $H [4] = 9.71$ ,  $p = 0.046$ ,  $Er^2 = 0.059$ ). Las participantes con primaria obtuvieron una  $M = 16.3$  ( $DE = 5.87$ ) puntos, ubicándolas en un nivel de alto de alexitimia; las participantes con secundaria una  $M = 11.48$  ( $DE = 5.08$ ) puntos, las participantes con bachillerato una  $M = 10.34$  ( $DE = 5.11$ ) puntos, las participantes con educación profesional una  $M = 9.97$  ( $DE = 5.63$ ) puntos y las participantes con posgrado una  $M = 10.16$  ( $DE = 7.03$ ) puntos, donde los cuatro grupos se ubicaron en un nivel moderado de alexitimia, encontrando diferencias significativas entre los grupos ( $p = 0.046$ ).

Las comparaciones múltiples de F2 del puntaje de alexitimia hallaron diferencias significativas entre las puntuaciones de personas con primaria y secundaria ( $p = 0.020$ ), entre personas con primaria y personas con bachillerato ( $p = 0.005$ ), personas con primaria y educación profesional ( $p = 0.007$ ), y personas con primaria y posgrado ( $p = 0.024$ ) (ver Figura 2C).



## Figura 2

*Puntaje de alexitimia entre los niveles de escolaridad primaria, secundaria, bachillerato, profesional y posgrado*



## Discusión

Uno de los objetivos de la presente investigación fue identificar y comparar los niveles de alexitimia en los cuatro grupos bajo el supuesto de que los pacientes con dolor crónico presentarían niveles más



elevados en esta variable al ser comparados con los participantes libres de dolor crónico. Las mujeres con dolor crónico (oncológico y no oncológico) presentaron un puntaje mayor de alexitimia comparado con el grupo libre de dolor crónico, concordando con los estudios antecedentes (Saariaho *et al.*, 2016, Shibata, *et al.* 2014).

Cabe destacar que el puntaje y nivel de alexitimia no difirió entre los 3 grupos de dolor crónico. Este resultado sugiere que el dolor crónico (oncológico o no oncológico) presenta un alto nivel de alexitimia, como fue reportado en el estudio de Montoro y colaboradores (2016), en el que mujeres con SFM muestran una mayor dificultad para identificar y describir sentimientos, tanto propios como de los demás, al compararse con las participantes libres de dolor crónico. Esto podría significar que la alexitimia es una característica clínica del dolor crónico, independientemente de su diagnóstico y etiología. Lo anterior debe considerarse en el tratamiento clínico y manejo psicosocial del dolor crónico, pues la valoración clínica tradicional se centra en la intensidad e interferencia del dolor en el funcionamiento cotidiano del paciente, así como en el afecto negativo (ansiedad, depresión) subyacente a la hiperalgesia. Por tanto, se debe ampliar el análisis del funcionamiento psicosocial del paciente con dolor crónico y no solo centrarse en la sintomatología ansiosa-depresiva, sino explorar aquellas variables mediadoras (alexitimia, habilidades sociales, capacidad de relajación, procesos atencionales, entre otras) que influyen en el pronóstico afectivo y calidad de vida del afectado.

Con base en los resultados del presente estudio, se recomienda examinar la alexitimia del paciente con dolor crónico con el fin de proponer intervenciones para su funcionamiento psicosocial. El dolor crónico presenta un alto grado de asociación con el estrés crónico (la actividad nerviosa simpática e inflamatoria, entre otras respuestas psicofisiológicas). La regulación emocional atenúa esta asociación mediante



procedimientos psicológicos y psicosociales para la relajación; pero también los psicosociales pueden ser una opción para el manejo del dolor crónico y alexitimia, como el entrenamiento en habilidades sociales (verbales y no verbales) que le permitan regular su comportamiento socioemocional.

En cuanto al segundo objetivo, el cual fue evaluar y comparar la puntuación de alexitimia en función del nivel de escolaridad, se encontró que las personas con bajo nivel de escolaridad presentan nivel más alto de alexitimia. Este resultado coincide con Tartaglino y colaboradores (2017). Al respecto, el estudio realizado por San Juan Guillén (2001) sugirió que las personas con un mayor nivel de estudios tienen mayores herramientas de vocabulario y, por lo tanto, pueden expresar de una manera más clara lo que sienten. En la presente investigación, al analizar el factor 2 de la escala de alexitimia, *dificultad para expresar emociones*, se encontró un resultado similar, ya que las mujeres con mayores niveles de alexitimia fueron las participantes con un menor nivel de estudios (primaria o secundaria). Esta asociación es negativa, como lo menciona Garaigordobil (2013).

Entre las limitaciones del estudio se encuentran, primero, el tipo de muestreo no probabilístico limita las conclusiones a la población evaluada. Segundo, la necesidad de contar con un instrumento validado a esta población clínica que mejore la varianza explicada al menos al 50%, así como la vigencia de los procedimientos y criterios de validez reportados por Weisel (2007), los cuáles Lloret-Seguro et al. (2014) propone actualizar.

Se sugiere ampliar la investigación clínica mediante un muestreo probabilístico. Así también, considerar el puntaje de alexitimia en personas con dolor crónico como un motivo de consulta de la misma manera que se considera a puntajes elevados de ansiedad o depresión. Esto debido a una posible repercusión a futuro en el funcionamiento psicosocial; a tal grado, que puede afectar sus relaciones interpersonales por



el trastorno de comunicación que está presente, resultando una persona con pocas o nulas habilidades sociales, como menciona Alonso-Fernández (2011).

## **Conclusiones**

Las personas con dolor crónico presentan un nivel más elevado de alexitimia comparado con los participantes libres de dolor crónico. Existe una asociación inversa entre el puntaje de alexitimia y la escolaridad. Se debe determinar, para futuras investigaciones, si la alexitimia es una condición estática o dinámica (modificable) mediante estudios no experimentales longitudinales e investigaciones clínicas de medidas repetidas respectivamente.

Además, dilucidar si es que esta aumenta a partir de la intensidad del dolor crónico o si se trata de una condición permanente ya que, ante una intensidad mayor de dolor, se manifiesta una menor percepción emocional con las personas de su entorno o alrededor, repercutiendo en la sociabilidad del afectado. Los procedimientos psicológicos de regulación socioemocional (habilidades sociales, entrenamiento asertivo, relajación) podrían atenuar la alexitimia. No todos los pacientes con dolor crónico presentan el mismo funcionamiento psicosocial, por lo que es preciso continuar la investigación de las interacciones afectivas, sociales, cognitivas en esta población, y distinguir aquellos que requieran apoyo psicológico para proponer, desarrollar, aplicar y evaluar intervenciones psicológicas especializadas.

## **Conflicto de intereses**

Sin conflicto de interés.

## **Financiamiento**

Esta investigación fue subvencionada con el financiamiento de PAPIIT-DGAPA, UNAM: IT300519 y Beca para la titulación Egresados de Alto Rendimiento 2018-2019.



## Agradecimientos

A todo el equipo multidisciplinario de la Clínica del Dolor y Cuidados Paliativos y a las pacientes con Fibromialgia y dolor crónico que nos brindaron su ayuda; y a las mujeres voluntarias que contestaron la escala vía internet.

## Referencias

- Aaron, R. V., Fisher, E. A., de la Vega, R., Lumley, M. A., & Palermo, T. M. (2019). Alexithymia in Individuals with Chronic Pain and its Relation to Pain Intensity, Physical Interference, Depression, and Anxiety: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Pain, 160*(5), 994–1006. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000001487>
- Alonso-Fernández, F. (2011). La alexitimia y su trascendencia clínica y social. *Salud Mental, 34*(6), 481-490. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v34n6/v34n6a2.pdf>
- Arancibia, M., & Behar, R. (2015). Alexitimia y depresión: evidencia, controversias e implicancias. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría, 53*(1), 24–34. <https://doi.org/10.4067/s0717-92272015000100004>
- Baudic, S., Jayr, C., Albi-Feldzer, A., Fermanian, J., Masselin-Dubois, A., Bouhassira, D., & Attal, N. (2016). Effect of Alexithymia and Emotional Repression on Postsurgical Pain in Women with Breast Cancer: A Prospective Longitudinal 12-Month Study. *The Journal of Pain, 17*(1), 90–100. <https://doi.org/10.1016/j.jpain.2015.10.001>
- Clauw, D. J. (2014). Fibromyalgia. *JAMA, 311*(15), 1547. <https://doi.org/10.1001/jama.2014.3266>
- Collado, A., Torres, X., Arias, A., Solé, E., Salom, L., Gómez, E., & Arranz, L. (2016). *La Fibromialgia Consejos y tratamientos para el bienestar* (1ª ed.). Amat.
- Deare, J. C., Zheng, Z., Xue, C. C., Liu, J. P., Shang, J., Scott, S. W., & Littlejohn, G. (2013). Acupuncture for Treating Fibromyalgia. *Cochrane Database of Systematic Reviews*. <https://doi.org/10.1002/14651858.cd007070.pub2>
- Garaigordobil, M. (2013). Sexismo y alexitimia: Correlaciones y diferencias en función del género, la edad y el nivel de estudios. *Anales de Psicología, 29*(2), 368-377. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.132261>
- Hamood, R., Hamood, H., Merhasin, I., & Keinan-Boker, L. (2017). Chronic Pain and Other Symptoms Among Breast Cancer Survivors: Prevalence, Predictors, and Effects on Quality of Life. *Breast Cancer Research and Treatment, 167*(1), 157–169. <https://doi.org/10.1007/s10549-017-4485-0>



- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Jiménez, M. A., van Kan, G. A., & Sociedad Española de Geriátría y Gerontología. (2006). El dolor. En *Tratado de geriatría para residentes* (pp. 721–731). Sociedad Española de Geriátría y Gerontología.
- Juuso, P., Skär, L., Olsson, M., & Söderberg, S. (2011). Living with a Double Burden: Meanings of Pain for Women with Fibromyalgia. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 6(3), 7184. <https://doi.org/10.3402/qhw.v6i3.7184>
- Martínez, L. M. (2008). *Fibromialgia*. Santillana.
- Montoro, C. I., Reyes Del Paso, G. A., & Duschek, S. (2016). Alexithymia in Fibromyalgia Syndrome. *Personality and Individual Differences*, 102, 170–179. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.072>
- Moriguchi, Y., Maeda, M., Igarashi, T., Ishikawa, T., Shoji, M., Kubo, Ch. & Komaki, G. (2007). Age and Gender Effect on Alexithymia in Large, Japanese Community and Clinical Samples: A Cross Validation Study of the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20). *Biopsychosocial Medicine*, 1(7). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1838425/>
- Peñacoba, C., Pérez-Calvo, S., Blanco, S., & Sanroman, L. (2017). Attachment Styles, Pain Intensity and Emotional Variables in Women with Fibromyalgia. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 32(2), 535–544. <https://doi.org/10.1111/scs.12477>
- Taylor, G. J., Ryan, D., & Bagby, M. (1985). Toward the Development of a New Self-Report Alexithymia Scale. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 44(4), 191–199. <https://doi.org/10.1159/000287912>
- Sáez Vilches, C. A., & Tizano Cerda, G. D. (2012). *Validación de la Escala de Alexitimia de Toronto Versión Española. (TAS-20)*. [Tesis de pregrado]. Universidad del Bio-Bio. [http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1556/1/S%c3%a1ez%20Vilches\\_Claudio%20Alexis.pdf](http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1556/1/S%c3%a1ez%20Vilches_Claudio%20Alexis.pdf)
- Saariaho, A. S., Saariaho, T. H., Mattila, A. K., Joukamaa, M. I., & Karukivi, M. (2016). The Role of Alexithymia: An 8-Year Follow-Up Study of Chronic Pain Patients. *Comprehensive Psychiatry*, 69, 145–154. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2016.05.015>
- San Juan Guillén, C. S. J. (2001). Catástrofes, traumas y conductas colectivas: procesos y efectos culturales. En C. San Juan Guillén (Ed.), *Catástrofes y ayuda de emergencia* (pp. 85–148). Icaria.
- Schmidt-Wilcke, T., Kairys, A., Ichesco, E., Fernandez-Sanchez, M. L., Barjola, P., Heitzeg, M., Harris, R. E., Clauw, D. J., Glass, J., & Williams, D. A. (2014). Changes in Clinical Pain in Fibromyalgia



Patients Correlate with Changes in Brain Activation in the Cingulate Cortex in a Response Inhibition Task. *Pain Medicine*, 15(8), 1346–1358. <https://doi.org/10.1111/pme.12460>

Shibata, M., Ninomiya, T., Jensen, M., Anno, K., Yonemoto, K., Makino, S., Iwaki, R., Yamashiro, K., Yoshida, T., Imada, Y., Kubo, C., Kiyohara, Y., Sudo, N. & Hosoi, M. (2014). Alexithymia Is Associated with Greater Risk of Chronic Pain and Negative Affect and with Lower Life Satisfaction in a General Population: The Hisayama Study. *Plos ONE*, 9(3), e90984. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0090984>

Sifuentes-Giraldo, W. A., & Morell-Hita, J. L. (2017). Fibromialgia. *Medicine - Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, 12(27), 1586–1595. <https://doi.org/10.1016/j.med.2017.02.004>

Tartaglini, M. F., Dillon, C., Hermida, P. D., Feldberg, C., Somale, V., & Stefani, D. (2017). Prevalence of Geriatric Depression and Alexithymia, and Their Association with Sociodemographic Characteristics in a Sample of Elderly Persons Living in Buenos Aires, Argentina. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 20(4), 516–524. <https://doi.org/10.1590/1981-22562017020.160126>

Tomczak, M., & Tomczak, E. (2014). The Need to Report Effect Size Estimates Revisited. An Overview of Some Recommended Measures of Effect Size. *Trends in Sport Sciences*, 1(21), 19–25. [http://tss.awf.poznan.pl/files/3\\_Trends\\_Vol21\\_2014\\_\\_no1\\_20.pdf](http://tss.awf.poznan.pl/files/3_Trends_Vol21_2014__no1_20.pdf)

Ventura-León, J. L. (2019). Tamaño del efecto para Kruskal-Wallis: aportes al artículo de Domínguez-González et al. *Investigación En Educación Médica*, 8(30), 135-136. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.07.002>

Weisel Durán, M. (2007). *Validación de la escala de alexitimia de Toronto (TAS-20)* [Tesis de pregrado]. Universidad de las Américas Puebla. [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lps/weisel\\_d\\_m/](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lps/weisel_d_m/)

Williams, A. C. C., & Craig, K. D. (2016). Updating the Definition of Pain. *Pain*, 157(11), 2420–2423. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000000613>

**Cómo citar este artículo:** Vázquez Gutiérrez, A., Rodríguez-Medina, D. A. ., Rangel-Domínguez, N. E., & Sánchez-Sosa, J. J. (2022). Alexitimia en pacientes con dolor crónico oncológico y no oncológico: estudio comparativo. *Psicumex*, 12(1), 1–20, e431. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.431>



## Artículos

# Hábitos alimenticios y ejercicio físico ante el confinamiento en casa por COVID-19 en universitarios mexicanos

## Eating Habits and Physical Exercise Before Confinement at Home by COVID-19 in Mexican University Students

Daniel González Lomelí<sup>1</sup>, César Omar Sepúlveda Moreno<sup>1</sup>, María de los Ángeles Maytorena Noriega<sup>1</sup>, María de los Ángeles Fuentes Vega<sup>1</sup>, Daniela Guadalupe González Valencia<sup>2</sup>.

1 Universidad de Sonora

2 Universidad Autónoma de Baja California

### Resumen

El objetivo fue probar modelos de percepción de dieta a partir de los predictores hábitos alimenticios, ejercicio físico y agencia personal para la actividad física de estudiantes universitarios mexicanos durante su estancia en casa por COVID-19. Se seleccionó por conveniencia una muestra no probabilística de 553 estudiantes de dos universidades del noroeste de México, previo consentimiento informado de participación, durante mayo-junio del 2020. Mediante un formato de Google se aplicaron dos cuestionarios, el de agencia personal en actividad física (AF) con los factores intencionalidad, previsión, auto-reactividad y autorreflexión; y un cuestionario de hábitos alimenticios. Se realizaron análisis descriptivos y un modelo lineal generalizado. Perciben la dieta como mala-regular (58 %) y excelente (3.5 %). Refieren consumir frutas y verduras frecuentemente (60 %), fibra (50 %), alimentos frescos (48 %) y guisados con escasa grasa (44 %). Casi una tercera parte no practica AF (30.1 %) y menos de la mitad (45.8 %) realiza de 90 a 150 minutos de AF a la semana; pocos cumplen algún programa de ejercicio (30 %) y la mayoría opina poseer tiempo para efectuar AF (74 %). Los estudiantes con mayor consumo de alimentos saludables poseen una percepción de dieta adecuada y realizan ejercicio en comparación con los que no practican AF. El tiempo dedicado a AF está determinado por el tipo de alimentos, la AF y el grado de intencionalidad para realizarla.

*Palabras clave:* hábitos alimenticios, actividad física, confinamiento en casa, COVID-19, universitarios mexicanos

### Autores

Daniel González Lomelí. Departamento de Psicología, Universidad de Sonora.

ORCID: 0000-0001-6683-1008

César Omar Sepúlveda Moreno. Departamento de Ciencias Económico-Administrativas, Universidad de Sonora.

ORCID: 0000-0003-3594-0038

María de los Ángeles Maytorena Noriega. Departamento de Psicología, Universidad de Sonora.

ORCID: 0000-0001-9792-6261

María de los Ángeles Fuentes Vega. Departamento de Trabajo Social, Universidad de Sonora.

ORCID: 0000-0002-4586-4422

Daniela Guadalupe González Valencia. Facultad de Medicina Mexicali, Licenciatura en Nutrición, Universidad Autónoma de Baja California.

ORCID: 0000-0002-6348-4829

Autor para correspondencia: Daniela Guadalupe González Valencia: [dgonzalez18@uabc.edu.mx](mailto:dgonzalez18@uabc.edu.mx)

## Abstract

The objective of this research was to identify the perception of diet and the relationship with physical care and eating habits as well as personal agency strategies for physical activity (PA) among Mexican university students during COVID-19 related stay-at-home recommendations. A comparative survey using Google forms was designed and applied to a non-probabilistic convenience sample of 553 students from two universities in northwest of Mexico between May and June of 2020. An inventory was integrated with two questionnaires: Personal Agency in physical activity with four factors: intentionality, forecast, self-reactivity, and self-reflection; and a questionnaire of Eating Habits. It was found that 58.3 % perceived their diet as poor to regular and only 3.5 % as excellent. However, 60 % of the young people reported that they consumed fruits and vegetables frequently and referred to consumption of fiber (50 %), fresh foods (48 %), and low-fat cooking (44 %). 30.1 % of youth do not practice any mode of PA and 45.8 % perform 90 to 150 minutes of PA, 30 % complete an exercise program and 74 % consider having time to perform PA. Students that reported better perception of diet also reported greater healthy food consumption; also, students who performed any type of PA likewise reported greater healthy food consumption when compared to young people who do not practice any type of PA.

*Key words:* eating habits, physical activity, home confinement, COVID-19, Mexican university students

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.421>

**Recibido** 9 - Abril - 2021

**Aceptado** 26 – Noviembre - 2021

**Publicado** 16 – Junio - 2022



## Introducción

El confinamiento en casa de los estudiantes de todos los subsistemas educativos, motivado o generado por la Jornada Nacional de Sana Distancia decretada por el gobierno Federal en México debido al COVID-19, plantea la necesidad de investigar los factores biológicos, psicológicos y sociales relacionados con las conductas de salud desplegadas en casa por los estudiantes universitarios. En el informe COVID-19 de la Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL-UNESCO, 2020), se señala que dentro de los retos que deben atender los sistemas educativos para promover la equidad, la inclusión educativa y la continuidad de los estudios desde casa, está la búsqueda de la calidad y de la pertinencia de los contenidos de programas educativos y, en particular, los contenidos relacionados con la salud (Pérez *et al.*, 2020; Guillén, 2021; Sandoval, 2021) y el bienestar (CEPAL, 2020). Según Martin, Collie y Nagy (2021) la pandemia de COVID-19 provocó un cambio rápido e inesperado hacia el aprendizaje remoto para estudiantes de todo el mundo. El aprendizaje y la instrucción se trasladaron a modos remotos en línea a gran velocidad y escala.

De allí que sea necesario identificar los hábitos alimenticios de los universitarios en el período de aislamiento y los componentes biopsicosociales asociados a su comportamiento, con el fin de mejorar y retroalimentar su trabajo escolar ante el acontecimiento sanitario y perfeccionar las competencias de los docentes como formadores, lo cual facilitará a las universidades y docentes ofrecer un servicio educativo de mejor calidad, con pertinencia social (Didriksson, 2019) y a la medida de los aprendices (Castañeda, 2006).

La Norma Oficial Mexicana 043 define a los hábitos alimenticios (HA) como los comportamientos aprendidos por las personas para la reproducción de acciones asociadas a la selección, preparación y consumo alimenticio. Los HA están relacionados con las particularidades económicas, socioculturales de una localidad o determinado territorio; cambian a costumbres cuando dichos hábitos son generales a una colectividad (Secretaría de Salud, 2013).



Uno de los problemas cardinales de salud pública en el ámbito mundial es la obesidad y, a pesar de las estrategias para disminuirla, el avance en la estabilidad de su prevalencia es “inaceptablemente lento” según la Federación Mundial de la Obesidad (World Obesity Federation, 2015). La obesidad como problema de salud contiene el gasto energético, por lo que su prevención está asociada a la actividad física (AF). La AF apropiada y una dieta saludable forman parte de las recomendaciones seguras durante y posterior a la contingencia sanitaria. En la encuesta ENSANUT 2018 (Secretaría de Salud *et al.*, 2019) se informa que casi el 40 % del grupo etario de 12 a 19 años exhibe sobrepeso y obesidad (23.8 % y 14.6 %, respectivamente) y que la mitad de la población de 20 a 69 años presenta sobrepeso y obesidad. En el ámbito federal, Sonora se encuentra en cuarto puesto (22.2 %) de obesidad en personas de 12 a 19 años y Baja California ocupa el noveno lugar (18.3 %). El grupo de 20 años y mayores pasó de 71.3 % a 75.2 % en sobrepeso y obesidad del 2012 al 2018 (Secretaría de Salud *et al.*, 2019).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016), la AF suministra beneficios para la salud y favorece la prevención de enfermedades no transmisibles. Por lo que, con la AF, tanto como con el ejercicio físico (EF), se proyecta reducir la pérdida funcional y la discapacidad y así optimizar el estado saludable (Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2021; Keysor, 2003). El EF es un componente de la AF, se distingue por su planeación, estructuración y por ser iterativo; su finalidad es mejorar o mantener el estado físico de las personas. Desde hace 40 años aproximadamente, se comprobó de forma contundente que el EF es muy importante para mantener una perspectiva de bienestar que incluye no únicamente variables biológicas, sino también aspectos sociales y psicológicos (Paramio *et al.*, 2017).

Como resultado de un estudio cualitativo, Fuentes *et al.* (2018) encontraron que el imaginario social de la AF se concibe simbólicamente en un contexto específico y es el individuo quien le da sentido al trazar sus expectativas futuras, implicando motivación y planeación. En otra investigación, el imaginario social de



la AF que señalaron percibir los estudiantes universitarios fue que la AF va dirigida a la mejora de su salud integral, relacionándola sobre todo con una adecuada alimentación (Fuentes *et al.*, 2021a).

Se necesita identificar las complicaciones que se generan en el contexto actual debido al confinamiento en casa para promover una alimentación y AF adecuadas; ya que, ante la imposibilidad de realizar las actividades cotidianas, la AF se ha visto reducida y se han observado cambios en los patrones alimenticios de la población en general (Vera *et al.*, 2020). Además, es importante considerar factores socioambientales y familiares que promuevan esquemas de alimentación y de AF pertinentes con efectos positivos en el bienestar de los universitarios y, por ende, en su rendimiento académico (Rodríguez *et al.*, 2013). A partir de lo antes expuesto, se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cuáles serán las relaciones entre los HA, la agencia personal para realizar AF y la percepción de dieta del estudiantado universitario durante el confinamiento en casa por COVID-19?

Llevar a cabo una dieta inadecuada produce obesidad y diabetes, además, debilita el sistema inmunológico de nuestros congéneres. Según los expertos, el sistema inmune de la población se fortalecerá con dietas apoyadas en alimentos naturales (Alianza por la Salud Alimentaria, 2020). En la literatura internacional se presentan las bondades de una práctica regular de la AF en las diferentes etapas del desarrollo humano (Liu y Dai, 2017). Ciertas variables asociadas con las ventajas de realizar AF son de índole biológico, por ejemplo, las concernientes a los procesos de salud como el sobrepeso, la obesidad, hábitos de alimentación y EF (Alfaro *et al.*, 2016).

También existen variables psicológicas que, según la literatura científica, inciden tanto en la práctica de EF como en el deporte, ejemplo de ello son estudios sobre EF y calidad de vida (Paramio *et al.*, 2017); EF y bienestar psicológico (Barrantes y Balaguer, 2019) o la morosidad para activarse físicamente (González *et al.*, 2018). El EF también promueve el bienestar psicológico; mediado por el grado de estrés percibido en estudiantes universitarios (López *et al.*, 2020). En personas de 18 años y mayores de 60 años, se encontró



que la frecuencia del EF está relacionada con menor malestar psicológico y que, a mayor edad, el efecto positivo del EF es mayor (González *et al.*, 2020).

Fuentes y González (2020) identificaron barreras para la realización de rutinas de EF en estudiantes universitarios, como “cuando me siento deprimido”, “cuando me siento cansado”, entre otras. Los mismos autores encontraron que los estudiantes estaban medianamente seguros de realizar el ejercicio, al reportar una puntuación de 52 en una escala de 0 (*No poder hacerlo en absoluto*) a 100 (*Muy seguro de poder hacerlo*). Variables sociales como el apoyo social que sustenta practicar AF por parte de familiares y/o amigos y otras de corte psicosocial, como la autoeficacia (Fuentes y González, 2020; González *et al.*, 2016) han sido identificadas en la literatura como predictores importantes de la AF.

Una variable de gran interés en el ámbito de la psicología deportiva y del EF es la motivación, el estudio de Vallejo y sus colaboradores (2018) es solo un ejemplo; en dicho estudio se puso a prueba una escala de motivación deportiva, para lo cual seleccionaron una muestra de universitarios de Chile que realizaban algún tipo de AF competitiva de forma individual o colectiva, o bien, que realizaran alguna actividad físico-recreativa. La escala fue diseñada bajo la teoría de la autodeterminación. Dicha teoría plantea que la agencia verdadera demanda autonomía y agrega que, para el bienestar, la integridad y el crecimiento personal duraderos son esenciales tanto la competencia (lograda vía habilidades) como la conectividad y la autonomía (Deci y Ryan, 2000).

En torno a la motivación, Vallejo *et al.* afirman que una teoría psicológica es motivacional únicamente si explora la energía (creada desde las necesidades del individuo) y la dirección (acción hacia la satisfacción de necesidades). Mientras que la psicología con enfoque cognitivo social ha generado conceptos, modelos teóricos y tecnología dentro de los cuales se encuentra el estudio de la agencia humana (Bandura, 1999).



La agencia personal ha sido definida desde diferentes perspectivas disciplinarias (psicología, filosofía y desde el desarrollo socioeconómico) como una forma de revelar aspectos del funcionamiento humano autónomo (Alkire, 2005; Bandura, 1998; Kagitcibasi, 2005; Sen, 1985). Este constructo describe competencias personales, señalando al individuo en su rol de actor que no opera en el vacío, sino que está inserto en un tejido social. Una revisión de la agencia humana y sus implicaciones en el contexto educativo (Zavala y Castañeda, 2014) afirma que la validez de la teoría cognitiva social de Bandura radica en su utilidad social y concluyen que el desarrollo de competencias agentivas proveerá a los individuos de una mayor probabilidad de alcanzar sus objetivos, sobre todo en ambientes poco facilitadores.

Otros esfuerzos aluden a la medición de los modos de agencia humana definida por Bandura, como lo reportado por Maytorena y González (2020) en relación con el diseño y validación de una escala que mide los elementos centrales del modo de agencia personal (intencionalidad, previsión, autorreactividad y autorreflexión) en el contexto educativo de nivel superior. Además, Maytorena, González y Corral (2020) probaron un modelo multifactorial de agencia humana en el que la agencia personal recibe un efecto de la agencia colectiva mediado por la agencia mediada y concluyen que el hecho de poseer metas en la escuela y perseguirlas no basta, ya que se demanda la coparticipación de otros y del acompañamiento del docente como mediador de la adquisición de los nuevos aprendizajes.

Maytorena y González (2021) realizaron un estudio con 115 estudiantes universitarios, de los cuales 73.9 % eran mujeres, con el objetivo de medir el modo de agencia personal que poseían hacia la práctica de EF; se empleó una escala de agencia personal para el ejercicio físico elaborada ex profeso. El análisis de validez de constructo por análisis factorial confirmatorio confirma la propuesta de Bandura acerca de cuatro elementos de agencia personal, dado que se obtuvo un modelo tetrafactorial de agencia personal en el EF de estudiantes universitarios, con índices de bondad de ajuste adecuados, así como valores de alfa superiores a .70 para las subescalas intencionalidad, previsión, autorreactividad y autorreflexión. Los autores concluyen



haber obtenido un instrumento confiable y válido que brinda la posibilidad de realizar un diagnóstico acorde a los estudiantes universitarios que permita desarrollar estrategias con base teórica psicológica para fomentar la práctica de EF regular y contrarreste los tan marcados problemas de sedentarismo y sobrepeso que se registran en la estadística nacional.

En este contexto, la presente investigación se suma a la búsqueda para identificar el impacto del confinamiento en casa en la AF y la alimentación del estudiantado de instituciones de educación superior (IES) de dos estados del noroeste de México durante el distanciamiento social para prevenir COVID-19 y poder identificar estrategias de emergencia para el fomento de prácticas más saludables desde la enseñanza, durante y posterior a la situación de crisis en las instituciones implicadas.

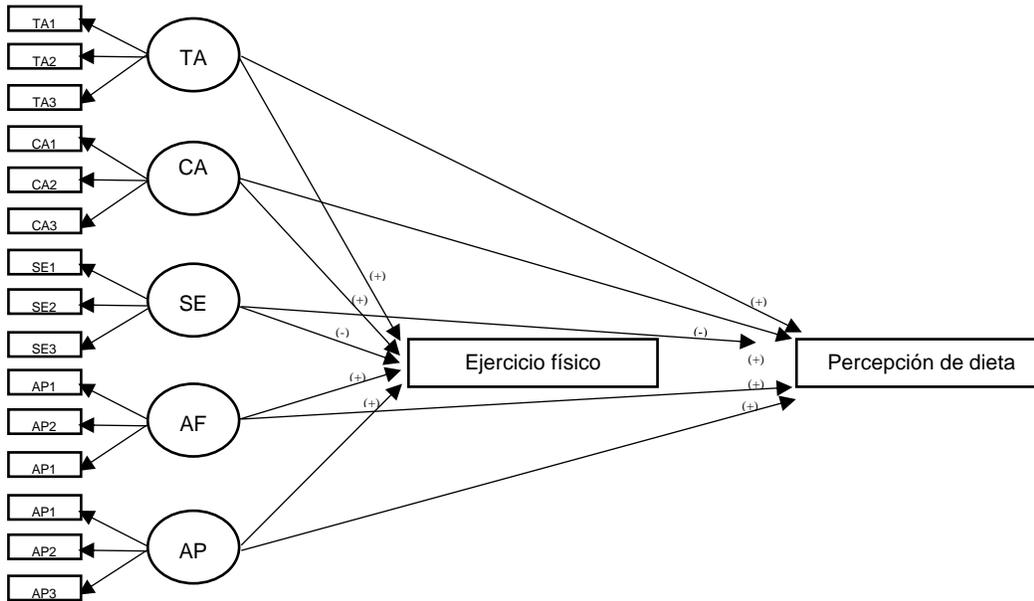
### **Modelo de percepción de dieta y ejercicio físico**

Se hipotetiza que las variables *percepción de dieta* y *actividad física* reciben efectos directos y positivos de los constructos *tipo de alimentación*, *control de alimentación*, *actividad física* y *agencia personal*, y que ambas variables observadas reciben de *situación emocional* un efecto directo y negativo. Finalmente, la *percepción de dieta* es afectada de forma directa y positiva por el *ejercicio físico*.



**Figura 1**

*Modelo teórico de percepción de dieta y actividad física asociado a tipo de alimentación, calidad de alimentación, situación emocional, actividad física y agencia personal en actividad física de estudiantes universitarios durante la contingencia sanitaria por COVID-19*



*Nota:* TA=Tipo de alimentación; CA=Calidad de alimentación; SE=Situación emocional; AF=Actividad física; AP = Agencia personal.

A partir del marco teórico expuesto en esta investigación, surgió el interés de explicar la *percepción de dieta* a partir de los predictores *hábitos alimenticios, ejercicio físico y agencia personal* para la AF ante el confinamiento en casa por COVID-19 en universitarios mexicanos.

Objetivos específicos:

1. Explicar la percepción de dieta de los universitarios a partir de tipo de alimentos, control de alimentos, situación emocional y actividad física.
2. Explicar el tiempo de actividad física de los universitarios a partir de tipo de alimentos, control de alimentos, situación emocional, actividad física, intencionalidad, previsión, autoreactividad y autoreflexión.



3. Explicar la percepción de la actividad física de los universitarios a partir de los factores intencionalidad, previsión, autorreactividad y autorreflexión.

## Metodología

Se diseñó una encuesta comparativa con propósito de avance de investigación básica, cuantitativa en su análisis, no experimental en su objetivo, transversal en su tiempo y con alcance explicativo en su nivel de conocimiento.

## Participantes

El universo de estudio es todo el estudiantado de dos universidades del Noroeste de México. El criterio de inclusión fue ser estudiante universitario del área de la salud y ciencias administrativas, el criterio de exclusión fue ser estudiante de otras áreas diferentes a salud y ciencias administrativas. El método de muestreo fue no probabilístico con una muestra por conveniencia que incluyó a 553 estudiantes de las dos universidades públicas.

## Instrumentos

Se utilizó un instrumento tipo encuesta que integró dos cuestionarios, el de agencia personal (Maytorena y González, 2020) y el cuestionario de hábitos alimenticios (Castro, 2008, Castro *et al.*, 2010).

El cuestionario de agencia personal fue validado por análisis factorial confirmatorio por modelos de ecuaciones estructurales y posee bondad de ajuste estadística ( $\chi^2_{100gl} = 108, p = 0.27$ ) y práctica ( $IBBANN = 0.98, IAC = 0.98, RMSEA = 0.02$  [IC de 0.00, 0.05]) adecuadas (Maytorena y González, 2020). La escala de agencia personal en la práctica de la AF está integrada por cuatro subescalas que poseen niveles adecuados de confiabilidad: intencionalidad ( $\alpha = .74$ ), previsión ( $\alpha = .88$ ), autorreactividad ( $\alpha = .78$ ) y autorreflexión ( $\alpha = .82$ ), con cuatro reactivos cada una en escala tipo Likert de frecuencia, con seis anclajes que van desde “nunca” (1) hasta “siempre” (6).



La subescala de intencionalidad mide una representación del curso futuro de actuación centrado en un conjunto de acciones planeadas que contiene estrategias para lograr dichas acciones, a los reactivos se les antepuso el enunciado: “señala a continuación si las siguientes actividades han sido realizadas por ti, o bien si existe la posibilidad de que las realices en un futuro” y las opciones de respuesta oscilan entre “no lo he hecho, ni lo haría” hasta “lo he hecho y lo seguiré haciendo” con el fin de distinguir la intencionalidad, por ejemplo, “organizar el tipo de AF en casa para cada día de la semana”. La subescala de previsión mide el establecimiento de metas anticipando la selección de cursos de acción para inducir los resultados esperados y las posibles consecuencias, a cuyos reactivos antecede la enunciación: “para ser una persona con buena condición física y obtener los resultados que espero necesito”, por ejemplo, “desarrollar las habilidades y competencias que me faltan para lograr mis objetivos en casa”.

La tercera subescala (de autorreactividad) mide los mecanismos reguladores de la práctica de EF y las condiciones tanto medioambientales como cognitivas bajo las que dicha conducta ocurre, por ejemplo, “cuando realizo EF en casa me aseguro de realizarlos completamente”. Y la subescala autorreflexión contiene reactivos orientados a medir la motivación, sus valores y el significado de sus propósitos vitales con relación a la práctica de EF, por ejemplo, “identifico la estrategia más adecuada para realizar diariamente activación física en casa”. Es importante señalar que para los análisis GLM en el presente artículo, cada indicador se considera una variable de segundo orden, debido a que se calcularon los promedios simples de cada uno de estos. Lo anterior con el propósito de utilizar variables numéricas en el GLM.

El cuestionario de hábitos alimenticios de Castro (2008, 2010), validado a través de un análisis factorial confirmatorio por modelamiento de ecuaciones estructurales (Fuentes *et al.*, 2021b), posee bondad de ajuste estadística ( $\chi^2_{130gl} = 142, p = 0.21$ ) y práctica ( $IBANN = 0.98, IAC = 0.98$  y  $RMSEA = 0.03$  [IC de 0.00 a 0.05]) y presentó un alfa de Cronbach total de .83 distribuidos en cuatro subescalas: tipos de alimentos



( $\alpha = .83$ , seis reactivos), control de alimentos ( $\alpha = .73$ , con seis reactivos), situación emocional ( $\alpha$  de  $.86$ , con tres reactivos) y AF ( $\alpha = .90$ , con tres reactivos).

El cuestionario posee 18 reactivos que miden los HA de las personas con seis opciones de respuesta que van desde “nunca” (1) hasta “siempre” (6), distribuidos en cuatro factores nombrados a partir del sentido de las preguntas del cuestionario; estos factores son: tipo de alimentación, que mide el consumo de alimentación recomendados para una dieta sana, por ejemplo: “consumo alimentos frescos en vez de platos precocinados”; control de alimentos, que mide el consumo de alimentación recomendados para una dieta baja en calorías, por ejemplo: “cocinar con poco aceite o digo que agreguen lo mínimo”; situación emocional, que mide el consumo de alimentación no recomendados para una dieta sana, por ejemplo: “cuando estoy aburrida(o) me da hambre” y AF, que mide la planeación y realización de AF, por ejemplo, “realizo un programa de ejercicio”. Se incluye un reactivo para medir la percepción de la dieta del estudiantado, “creo que mi dieta es...”, con seis opciones de respuesta de 1 (mala) a 6 (excelente).

### **Procedimiento**

El formulario en línea con apoyo de la aplicación de formato de Google fue enviado a los estudiantes de licenciatura, por medio de los correos institucionales de los responsables técnicos en cada universidad participante, para que lo contestaran previa lectura y aceptación de participación informada y voluntaria a través de la carta de consentimiento informado que aparece al principio del formulario. Además, proporciona información para contactar a los investigadores y poder solicitar información relevante al estudio o su reporte personal.

### **Análisis de datos**

Se realizaron estadísticas descriptivas y tablas cruzadas de variables sociodemográficas, comparación de medias, correlaciones, análisis de regresión lineal para sexo, promedio escolar, variables alimenticias, EF y percepción de dieta. La variable precedida fue la percepción de dieta de los estudiantes universitarios y



como variables predictoras el tipo de alimentos, control de alimentos, AF, intencionalidad, previsión, autorreactividad, autorreflexión y el promedio semestral esperado al final del semestre. Los análisis de datos se realizaron con el paquete IBM SPSS Statistic 21.

Ahora bien, Cayuela (2010) menciona que una extensión de la regresión lineal son los GLM, estos también permiten explicar de forma simultánea la afectación de distintas variables denominadas explicativas o independientes, junto a otras nombradas dependientes, cuando se complica cumplir con los supuestos de un modelo lineal. Por lo tanto, el GLM se ajusta a explicar la percepción de dieta, el tiempo dedicado a la AF y la disposición de los propios estudiantes a realizar AF.

## Resultados

Participaron 553 estudiantes (70 % mujeres) con edad promedio de 20 años y un promedio de calificación de 84, de diferentes licenciaturas de dos universidades del Noroeste de México. El 55 % de los universitarios cursan del primero al cuarto semestre. La mayoría (71 %) consideró que aprobaría todas sus materias al final del semestre 2020-1. El análisis de consistencia interna a través de alfa de Cronbach arrojó los siguientes valores de alfa para las subescalas del cuestionario de hábitos alimenticios: tipos de alimentos ( $\alpha = .82$ , seis reactivos), control de alimentos ( $\alpha = .76$ , con seis reactivos), situación emocional ( $\alpha = .33$ , con tres reactivos); además de AF ( $\alpha = .85$ , con tres reactivos) y para las subescalas de intencionalidad ( $\alpha = .91$ ), previsión ( $\alpha = .91$ ), autorreactividad ( $\alpha = .92$ ) y autorreflexión ( $\alpha = .93$ ), con cuatro reactivos cada una del cuestionario de agencia personal en la práctica de la AF.

El 58.3 % de los estudiantes encuestados considera que su dieta es mala o regular y sólo el 3.5 % señala una dieta excelente. Aunque la mayoría del estudiantado (60 %) reporta consumir verduras y frutas de muchas veces a siempre, y similar patrón de consumo en alimentos cocinados con poca grasa (44 %), alimentos frescos (48 %) y fibra (50 %). Respecto a la AF, los jóvenes indican no practicar AF (30.1 %) y



menos de la mitad (45.8 %) efectúa AF de 90 a 150 minutos a la semana; una minoría señala realizar algún programa de ejercicio (30 %) y la mayoría reporta (74 %) poseer tiempo para realizar AF.

El modelo de regresión lineal que explica empíricamente hasta el 35.5 % el tipo de relación o variación entre percepción de la dieta de los estudiantes universitarios del noroeste de México está en función de 4 variables de control o explicativas (ver Tabla 1). Es importante mencionar que el modelo de regresión utilizó datos de corte transversal. Por lo tanto, los cambios hacia una mala o buena percepción de dieta de los estudiantes dependerán del tipo de alimentos que consuma, el control de alimentos, la AF y el promedio que percibe obtener el estudiante al final del ciclo escolar. En el mismo sentido, es relevante decir que las variables de control están construidas a partir de un índice, el cual denota el promedio simple de variables observadas que, en conjunto, permitieron obtener una variable de segundo orden o factor. La variable *situación emocional* no presentó una relación significativa ( $p > .05$ ), por lo que quedó fuera del modelo explicativo de la percepción de dieta.

Lind, Wathen y Marchal (2012) declaran que, si una muestra de cualquier tamaño en particular es seleccionada de una población, la distribución de la media se aproxima a una distribución normal. También, si el tamaño de la muestra incrementa, dicha aproximación mejora. Por lo tanto, 553 participantes se pueden considerar una muestra representativa de la población para la presente investigación, cumpliendo así, el supuesto de normalidad para el modelo lineal generalizado. Ahora bien, Levine, Berenson y Krehbiel (2006) mencionan que el modelo de regresión debe suponer independencia de errores, para lo cual, el estadístico Durbin-Watson ( $D$ ) debe detectar si existe o no autocorrelación entre residuos que denotan dichos errores. El mismo Berenson declara que si el valor de  $D$  se acerca a 0 existe autocorrelación; sin embargo, si el valor de  $D$  tiende a 2 no existe dicha autocorrelación. Por lo cual, el modelo propuesto en esta investigación cumple el supuesto de independencia de errores de variables ya que el resultado de  $D$  fue 1.93, muy cercano a 2. Por último, con el fin de probar el nivel de correlación o ajuste de la variable dependiente en función de las



independientes, se realizó la prueba ANOVA, el estadístico  $F$  fue 76.96, lo suficientemente alto y la significancia o error estadístico por debajo del .01, por lo que se ajustan los datos al modelo de regresión lineal propuesto.

**Tabla 1**

*Modelo de regresión que explica la percepción de dieta de los estudiantes*

Coefficiente estandarizado de regresión múltiple para Percepción de Dieta

Variable	R-ajustado	Beta	t	p-valor
Constante	.356	-1.656		
Tipo de alimentos		.406	7.346	.001
Control de alimentos		.273	5.361	.001
Actividad física		.213	6.674	.001
Promedio semestral		.016	3.049	.002

En la Tabla 2 puede observarse el modelo de regresión lineal que explica el tiempo de AF que dedicó el estudiante en la última semana en función de tres variables o índices denominados *tipo de alimentos*, *actividad física* e *intencionalidad*, mismos que se describieron en el apartado de método. En este sentido, el nivel de variación, o cambio en la variable explicada en un sentido transversal, está dado por las variables explicativas en 39.1 %. Por lo tanto, en cuanto al cumplimiento de supuestos estadísticos de la regresión lineal, se asume una aproximación normal de los índices o variables explicativas dado el tamaño de la muestra, con base en el teorema central del límite.

Asimismo, el supuesto de independencia de errores, denotado por el estadístico  $D$ , es de 0.77, valor lo suficientemente por encima del 0, por lo cual no existe correlación entre variables. Por último, el estadístico  $F$  del ANOVA es de 118.72 y la significancia menor a .05, por lo tanto, se puede concluir que existe pendiente o tendencia en las variables explicativas. Dicho en otras palabras, los índices incluidos en la ecuación de regresión lineal aportan a la explicación del tiempo de AF de los estudiantes universitarios del noroeste de México. Las variables que quedaron fuera del modelo de regresión de AF reportada en la



última semana, por presentar una relación no significativa ( $p > .05$ ), fueron *control de alimentos, situación emocional, previsión, autorreactividad y autorreflexión*.

**Tabla 2**

*Modelo de regresión que explica el tiempo de actividad física que realizan los estudiantes*

Coefficiente estandarizado de regresión múltiple para Tiempo en Actividad Física

Variable	R-ajustado	Beta	t	p-valor
Constante	.336	-.363		
Tipo de alimentos		-.080	-2.316	.021
Actividad física		.338	11.087	.001
Previsión		.100	2.908	.004

Con base en la argumentación de las dos tablas anteriores, se muestra el resumen de los resultados de la prueba estadística (ver Tabla 3), cumpliendo con los supuestos necesarios para considerar que los cambios en la percepción de la *actividad física* que posee el estudiante se pueden explicar hasta en el 66.7 % por el cambio en los índices de *intencionalidad, previsión y autorreflexión*. En este modelo de regresión quedó fuera la variable *autorreactividad* por presentar una relación no significativa ( $p > .05$ ).

**Tabla 3**

*Modelo de regresión que explica la AF auto reportada por los estudiantes*

Coefficiente estandarizado de regresión múltiple para Actividad Física				
Variable	R-ajustado	Beta	t	p-valor
Constante	.653	-.352		
Intencionalidad		.698	11.505	.001
Previsión		.198	4.590	.001
Autorreflexión		.315	9.266	.001

Al analizar los resultados por la variable sexo (ver Tabla 4), las mujeres destacan en el consumo de ensalada de verduras, frutas, alimentos frescos y de pocas calorías ( $p < .05$ ). Se encontró que, a mayor edad, los jóvenes consumen mayormente alimentos frescos que procesados ( $p = .01$ ). Se observan diferencias significativas ( $X^2_{4gl} = 11.9, p = .01$ ) en el consumo de bebidas entre los jóvenes que practican más de 90 minutos de AF sobre los que no la practican.



Si la percepción de la dieta es de buena a excelente, los jóvenes señalan un mayor consumo de alimentos saludables ( $p = .00$ ) y, en menor medida, consumen bebidas azucaradas ( $p = .00$ ). La percepción de la dieta de muy buena a excelente se relaciona al consumo de refrigerios bajos en calorías ( $X^2_{10gl} = 101.92$ ,  $p = .00$ ).

**Tabla 4**

*Resumen de significancia estadística por sexo de los universitarios*

Variables	Sexo	Edad	Tiempo en minutos de AF	Percepción de la dieta
Consumo legumbres	.052	.587	.194	.001**
Consumo refrigerios pocas calorías	.003**	.201	.125	.001**
Consumo frutas	.005**	.609	.129	.001**
Consumo ensaladas	.001**	.689	.063	.001**
Consumo alimentos frescos en lugar de precocinados	.013*	.016*	.428	.001**
Consumo alimentos ricos en fibra	.002**	.426	.246	.001**
Tomo bebidas azucaradas	.001**	.608	.018*	.001**
Consumo verduras	.001**	.764	.058	.001**

\*Confianza al 95%; \*\*Confianza 99%

## Discusión

Se corrobora la visión del impacto de los HA adecuados, el comportamiento agentivo y la AF para una vida saludable efectiva. La población estudiada sitúa su dieta entre mala a regular y los estudiantes que poseen una mejor percepción de su dieta señalan mayor consumo de alimentos saludables; los estudiantes que realizan AF consumen menos bebidas azucaradas en comparación con los jóvenes que no practican ningún tipo de AF. La percepción de la dieta está relacionada con el tipo de alimentos, el control de alimentos



y la AF, pero no se relacionó con la variable situación emocional que da cuenta del consumo de alimentos no recomendados para una dieta sana, como fue medida en este estudio. Fuentes et al. 2018) señalan el mismo tipo de relación no significativa entre la percepción de dieta y la variable situación emocional en estudiantes universitarios.

La planeación y realización de la AF de los estudiantes universitarios está asociada con las estrategias de agencia personal en el contexto del EF, como la intencionalidad del estudiante para plantearse cursos futuros de acción a partir de planes y estrategias a realizar, así como la previsión que le permite al estudiante establecer metas y planes de contingencia para producir los resultados esperados, los cuales en el contexto motivacional son los más importantes elementos para pasar a la acción. La intencionalidad considera aspectos como “organizar el tipo de AF en casa para cada día de la semana”, “hacer ejercicio físico diariamente en casa para tener el resultado que quiero”, “identificar la importancia de cada una de las rutinas para el objetivo que quiero obtener” y “desarrollar constancia y voluntad para realizar las actividades físicas de forma eficaz”, mientras la previsión alude a planes como “identificar la importancia de cada una de las rutinas para el objetivo que quiero obtener mientras dura la cuarentena”, “desarrollar constancia y voluntad para realizar en casa las actividades físicas de forma eficaz” o “emprender en casa las acciones necesarias para desarrollar las habilidades que se requieren en la rutina de ejercicio físico de mí interés”; y la autorreflexión sobre sus propósitos esenciales relacionados con la práctica de ejercicio físico.

De igual modo, hay que señalar que la percepción de la AF de los estudiantes no está asociada a las estrategias agentivas de autorreactividad, las cuales hacen alusión a los mecanismos reguladores de EF y las condiciones cognitivas y medioambientales bajo las que se manifiesta la conducta de EF, lo cual puede deberse al efecto del confinamiento en casa, en donde no se encuentran las condiciones ideales para que esta conducta se despliegue, como lo reportado por López et al. (2020) y Fuentes et al. (2018).



En la población argentina, González y colaboradores (2020) reportan para tres grupos etarios (jóvenes: 18-34 años, adultos: 35-39 años y adultos mayores: 60 años o más) que el 54 % de los entrevistados nunca efectúan EF o lo hacen de forma fortuita; a medida que aumenta la edad, aumenta la inactividad física. En México, López et al. (2020) señalan que los estudiantes universitarios encuestados (34.8 %) no realizan AF o lo hacen irregularmente. Y afirman que la AF funciona como factor de protección ante el estrés generado por situaciones demandantes, como lo es la pandemia por COVID-19. En nuestro estudio se encontró una baja AF, por lo que se recomienda promover un mayor despliegue de la intencionalidad del estudiantado, asociada a una mayor motivación intrínseca que probabiliza su ejecución futura, basada en acciones planeadas con metas de AF asequibles (Bandura, 1986, 1998).

En cuanto a las prácticas efectivas de alimentación sana y AF regular, la ENSANUT 2018 (Secretaría de Salud *et al.*, 2019) señala que el 29 % de los adultos mayores de 20 años son físicamente inactivos y destaca como alimentos recomendables para consumo cotidiano para los grupos de edad de 20 años y más el agua (86 %), las carnes (65 %), legumbres (54 %) y fruta (50 %). Entre los alimentos no recomendados para esa población se encuentran las bebidas no lácteas endulzadas (86 %), los antojitos mexicanos y comida rápida (20 %) y los postres, dulces y botanas (35 %).

Pérez et al. (2020), al analizar en España los cambios en los hábitos alimentarios en personas mayores de 18 años durante el confinamiento en casa por COVID-19, hallaron cambios favorables: mayor consumo de fruta (27 %), huevos (25.4 %), legumbres (22.5 %), verduras (21 %) y pescado (20 %); y reducción en el consumo de carnes procesadas (35.5%) y bebidas azucaradas (32.8%), con algunas diferencias por edad y grado de adecuación de la dieta usual; el 15 % no practica EF. Por su parte, Guillén (2021) encontró, en su estudio realizado con 164 individuos de Perú, que durante la pandemia por COVID-19 no hubo afectaciones en el consumo de carnes (20 %), huevos (17 %), verduras (24 %), leguminosas y cereales (23 %). Sin embargo, al igual que los autores anteriores (Pérez et al., 2020), observó un incremento en el consumo de



frutas y verduras (32 %) y un descenso en el consumo de pan y productos lácteos (44 %) y de bebidas industrializadas y productos de confitería (68 %).

Investigaciones en salud revelan asociaciones entre nutrición y aprendizaje, así como entre AF y aprendizaje, especialmente con EF. Los programas alimentarios desarrollados en España (Herrero y Fillat, 2006) han demostrado un efecto positivo sobre el rendimiento escolar en adolescentes (12 y 13 años). En un estudio sobre desayunos en la población española en edades desde los 3 años y hasta mayores de 65, se recomendó la inclusión de fruta y alimentos del grupo de cereales en el desayuno de todos los grupos de edad (Pérez *et al.*, 2017). A su vez, en Chile, una investigación con estudiantes universitarios concluye que la mala alimentación de merienda durante la estancia universitaria está relacionada a la desinformación nutricional y propone programas curriculares (valor en créditos) de vida sana, con el fin de instalar hábitos efectivos de alimentación y de AF (Rodríguez *et al.*, 2013).

Es una necesidad conocer la complejidad de los contextos actuales durante el confinamiento, para fortalecer una alimentación y AF efectivas en casa; identificando componentes sociofamiliares y ambientales facilitadores de patrones de alimentación y de AF inadecuados con consecuencias en la salud del estudiantado universitario. El contexto social actual promueve el desbalance energético, por las condiciones del confinamiento, a través de la tendencia a un mayor consumo de productos ultraprocesados (Alianza por la Salud Alimentaria, 2020) aunado a las condiciones de la oferta de alimentos baratos, densos en energía y con una calidad nutricional pobre, previas al distanciamiento social por COVID-19. Fuentes y colaboradores (2018) señalan que la AF en las estudiantes entrevistadas está representada por movimientos corporales asociados a las actividades de la vida cotidiana, como hacer el aseo en casa, por ejemplo, pero no la perciben como desplegar AF moderada o vigorosa.

Los resultados en investigación de las áreas biológica, social y psicológica permiten a los administrativos y al personal docentes estar en la mejor oportunidad para brindar una educación integral, de



alta calidad, socialmente pertinente y a la medida de las necesidades del que aprende en las universidades. Los resultados del estudio permitieron indagar un área no explorada hasta el momento y se logró tener acceso a la incidencia de los factores de agencia personal, hábitos alimentarios y la cantidad o frecuencia de EF realizado por los estudiantes en sus casas durante el confinamiento.

En consecuencia, pudimos apropiarnos de la mejor manera posible y positiva de la situación de aislamiento social “natural” sin provocar ningún efecto negativo para el estudiantado, como sería el estudiar su comportamiento en una situación experimental; además, permite proveer información científica a los directivos de las instituciones educativas de nivel superior sobre las prácticas de salud en cuarentena para la toma de decisiones informadas sobre los programas que se pueden impulsar desde la universidad para promover hábitos de vida saludables. Asimismo, podría tener un impacto en el diseño o rediseño de los programas académicos en modo presencial y en línea que ofrecen las escuelas a una comunidad global, apoyando los desafíos que enfrenta la educación por la interrupción de clases presenciales durante la pandemia (CEPAL, 2020, Martin *et al.*, 2021).

Una de las limitaciones del estudio fue haber trabajado con una muestra no probabilística, por lo que para futuras investigaciones se debe realizar un muestreo probabilístico con selección al azar de los participantes en las muestras en estudio, que sean representativas y permitan garantizar una mayor validez externa de los resultados e incrementar el poder de generalización de las muestras a las poblaciones de donde se extrajeron los participantes y, de ser posible, planear un censo en las poblaciones de interés.

## Conclusiones

Entre mejor percepción se tenga de la dieta, los estudiantes refieren mayor consumo de alimentos saludables; de igual manera, si realizan algún tipo de AF en comparación con los jóvenes que no la practican.

El tiempo dedicado a la AF que despliega el estudiantado está determinado por el tipo de alimentos, el tipo de AF y el grado de intencionalidad agentiva para realizar EF.



Es necesario, durante la suspensión de clases presenciales y una vez regresada a la modalidad presencial, reforzar las prácticas de alimentación saludable, fomentar la AF a través del rediseño de programas educativos (López *et al.*, 2020) y el fortalecimiento de un ambiente propicio para llevarla a cabo evitando barreras personales (Fuentes y González, 2020) y/o ambientales (González *et al.*, 2016) con el fin de lograr el automanejo de la salud estudiantil.

Finalmente, el estudio realizado provee de resultados que permiten generar nuevas hipótesis de trabajo, dado que la pandemia sigue presente, así como las afecciones negativas en la vida y el desarrollo humano de nuestros estudiantes; se requiere atender los efectos de la pandemia por COVID-19 en el bienestar biopsicosocial de los estudiantes universitarios, relacionados al aumento de la ansiedad (Chávez, 2021), el estrés (Cavazos *et al.*, 2021) y la mala calidad de sueño (Delgadillo *et al.*, 2021); así como identificar la mediación de variables sociodemográficas (sexo, edad, nivel socioeconómico, entre otras) entre los efectos del aislamiento por la pandemia y el bienestar biopsicosocial de los jóvenes universitarios (Infante *et al.*, 2021). Sin dejar de fortalecer el papel de la Universidad en el desarrollo de la sociedad y de la salud mental de sus estudiantes durante y pos-pandemia (Cobos *et al.*, 2020).

## **Conflicto de intereses**

Se declara que no existió conflicto de intereses para esta investigación.

## **Financiamiento**

N/A

## **Agradecimientos**

Se agradece a los universitarios de UABC y UNISON que participaron en el estudio y a ambas universidades que apoyaron nuestro estudio.



## Referencias

- Alfaro, M., Vázquez, M. E., Fierro, A., Rodríguez, L., Muñoz, M. F., & Herrero, B. (2016). Hábitos de alimentación y ejercicio físico en los adolescentes. *Rev Pediatr Aten Primaria*, *18*, 221-229.
- Alianza por la Salud Alimentaria. (2020). *Estudios en China y Estados Unidos confirman que la obesidad es el segundo factor de riesgo frente al COVID-19, luego de la edad*.  
<https://alianzasalud.org.mx/wp-content/uploads/2020/04/b-covid19-estudios-obesidad-factor-d-riesgo.pdf>
- Alkire, S. (2005). Estudios cuantitativos subjetivos de la agencia humana. *Soc Indic Res*, *74*, 217-260.  
<https://doi.org/10.1007/s11205-005-6525-0>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action. A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1998). Personal and Collective Efficacy in Human Adaptation and Change. En J. G. Adair, D. Belanguer y K. L. Dion (Eds.), *Advances in Psychological Science*, *1*, 51-71.
- Bandura, A. (1999). *Self-efficacy: The exercise of control*. San Francisco, CA: Freeman.
- Barrantes, K., & Balaguer, I. (2019). Efecto de intervenciones de psicología positiva y ejercicio físico en el bienestar y malestar psicológico de estudiantes universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, *38* (2), 149-177. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v38i02.03>
- Cavazos, J., Máynez, A. I., & Jacobo, G. (2021). Miedo al Covid-19 y estrés: su efecto en agotamiento, cinismo y autoeficacia en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Educación Superior*, *50*(199), 97-116. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.199.1802>
- Castañeda, S. (2006). *Evaluación del aprendizaje en el nivel universitario. Elaboración de exámenes y reactivos objetivos*. UNAM-CONACyT.



- Castro, M. P. (2008). *Elaboración y validación de un cuestionario de hábitos alimentarios para pacientes con sobrepeso y obesidad* [Disertación doctoral inédita]. Universidad Da Coruña.
- Castro Rodríguez, P. Bellido Guerrero, D., Pertega Díaz, S., & Grupo Colaborativo del Estudio. (2010). Elaboración y validación de un nuevo cuestionario de hábitos alimentarios para pacientes con sobrepeso y obesidad. *Endocrinol Nutr.*, 57(4), 130–139. <https://www.elsevier.es/es-revista-endocrinologia-nutricion-12-pdf-S1575092210000239>
- Cayuela, L. (2010). *Modelos Lineales Generalizados*. Ed. EcoLab, Centro Andaluz de Medio Ambiente, Universidad de Granada-Junta de Andalucía. Granada, España.  
[https://www.academia.edu/6847226/Modelos\\_lineales\\_generalizados\\_GLM](https://www.academia.edu/6847226/Modelos_lineales_generalizados_GLM)
- Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades. (2021). *Los beneficios de la actividad física*.  
<https://www.cdc.gov/physicalactivity/basics/spanish/los-beneficios-de-la-actividad-fisica.htm>
- Cobo, R., Vega, A., & García, D. (2020). Consideraciones institucionales sobre la Salud Mental en universitarios frente al Covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 1-7. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.322>
- Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL). (2020). La educación en tiempos de pandemia de COVID-19.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Chávez, I. L. (2021). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo. *Psicumex*, 11(1), 1–26, e420. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Delgadillo, B. K., Garduño, J. J., Camarillo, M. S., Camarillo, E. S., Huitron, G. G., & Montenegro, L. P. (2021). Asociación entre la calidad del sueño y el comportamiento alimentario en estudiantes



universitarios en la contingencia por COVID-19. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 25(Supl. 2) e1361. Doi: 10.14306/renhyd.25. S2.136/

Didriksson, A. (2019). La construcción de una agenda de transformación para la universidad en América Latina y el Caribe. Balance y perspectivas de la CRES-2018. *Perfiles Educativos*, XLI (163), 178-193. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982019000100203&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000100203&lng=es&nrm=iso)

Fuentes, M. A., & González, D. (2020). Adaptación al español del cuestionario de autoeficacia para regular el ejercicio. *Retos*, 38(2), 595-601. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75225>

Fuentes, M. A., Romero, V. Gutiérrez, L., González, D., & Maytorena, M. A. (2018). El imaginario social de la práctica de la actividad física en estudiantes universitarias. *Documentos de Trabajo Social*, 61(2), 351-379.

[https://www.trabajosocialmalaga.org/wp-content/uploads/2019/11/61\\_15.pdf](https://www.trabajosocialmalaga.org/wp-content/uploads/2019/11/61_15.pdf)

Fuentes, M.A., Romero, V., & González, D. (2021a). Imaginario social de la comunidad estudiantil universitaria sobre la actividad física. *Revista Civilizar*. [https://www.trabajosocialmalaga.org/wp-content/uploads/2019/11/61\\_15.pdf](https://www.trabajosocialmalaga.org/wp-content/uploads/2019/11/61_15.pdf)

Fuentes, M. A., González, D., González, D. G., Vargas, M., & López, V. (2021b). Percepción de dieta y hábitos alimenticios en universitarios del noroeste de México. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8283119>

Guillén, J. (2021). Percepción y hábitos de alimentación durante la cuarentena por COVID-19 en el Perú. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 8(1), 98-103. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2021v8n1.009>



- González, D., Maytorena, M. A., & Fuentes, M. A. (2018). Locus de control y morosidad como predictores del ejercicio físico-deportivo en estudiantes universitarios. *Revista Colombiana de Psicología*, 27(2), 15-30. <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v27n2.61483>
- González, D. G., Ortega, M., & Grijalva, M. (2016). Programa de desayunos escolares en Sonora. Un recuento de experiencias y retos. *Estudios Sociales*, 48(26), 165-189. <http://www.scielo.org.mx/pdf/estsoc/v26n48/0188-4557-estsoc-26-48-00165.pdf>
- González, F., Rodríguez, S., & Delfino, G. (2020). Ejercicio físico y malestar psicológico en población argentina, *Psykhē*, 29(2), 1-12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.29.1.1427>
- Herrero, R., & Fillat, J. C. (2006). Estudio sobre el desayuno y el rendimiento escolar en un grupo de adolescentes. *Nutrición Hospitalaria*, 21(3), 346-352. <http://scielo.isciii.es/pdf/nh/v21n3/original8.pdf>
- Infante, C., Peláez, I., & Giraldo, L. (2021). Covid-19 y género: efectos diferenciales de la pandemia en universitarios. *Revista Mexicana de Sociología*, 83(1), 169-196. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2021.0.60072>
- Kagitcibasi, C. (2005). Autonomy and Relatedness in Cultural Context: Implications for Self and Family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4), 403-422. <https://doi.org/10.1177%2F0022022105275959>
- Keysor, J. J. (2003). Does Late-Life Physical Activity or Exercise Prevent or Minimize Disablement: A Critical Review of the Scientific Evidence. *American Journal of Preventive Medicine*, 25(3), 129-136. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(03\)00176-4](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(03)00176-4)
- Levine, N., Berenson, L., & Krehbiel, C. (2006). *Estadística Empresarial*. Ed. Pearson Educación.
- Lind, A., Wathen, A., & Marchal, G. (2012). *Estadística Aplicada a los Negocios y a la Economía*. McGrawHill.



- López, J., Tristán, J., Tomás, I., Gallegos, J., Góngora, E., & Hernández, M. (2020). Estrés percibido y felicidad auténtica a través del nivel de actividad física en jóvenes universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 20(2), 265-275. <https://doi.org/10.6018/cpd.358601>
- Liu, H., & Dai, X. (2017). Correlation Between Physical Activity and Self-Efficacy in Chinese University Students. *Journal of Sport Psychology*, 26(4), 110-114.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235152047020>
- Martin, A. J., Collie, R. J., & Nagy, R. P. (2021). Adaptability and High School Students' Online Learning During COVID-19: A Job Demands-Resources Perspective. *Front. Psychol*, 12, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702163>
- Maytorena, M. A., & González, D. (2020). Escala de Agencia Personal en Educación Superior: Diseño y validación. *Psicumex*, 10(1), 39-60. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.338>
- Maytorena, M. A., & González, D. (2021). Modo de agencia personal en la práctica de ejercicio físico de estudiantes universitarios. *Ponencia presentada en el XVIII Congreso Mexicano de Psicología Social de la Asociación Mexicana de Psicología Social*. CDMX Universidad Iberoamericana.
- Maytorena, M. A., González, D., & Corral, V. (2020). Efecto de mediación de la Agencia Humana en escenarios educativos. *Acta de Investigación Psicológica*, 10(2), 43-55.  
<https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2020.2.345>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2016). *Estrategia Mundial sobre Régimen Alimenticio, Actividad Física y Salud*.  
[https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf\\_files/WHA57/A57\\_9-sp.pdf](https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA57/A57_9-sp.pdf)
- Paramio, A., Gil-Olarte, P., Guerrero, C., Mestre, J., & Guil, R. (2017). Ejercicio físico y calidad de vida en estudiantes universitarios. *INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 437-446.  
<http://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.956>



Pérez, C., Ramos, N., Lázaro, S., & Aranceta, J. (2017). Desayunos, rendimiento y equilibrio alimentario:

¿cómo desayunan los españoles? *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 23(2), 5-13.

[https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/1.\(2\).pdf](https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/1.(2).pdf)

Pérez, C., Gianzo, M., Hervás, G., Ruiz, F., Casis, L., & Aranceta, J. (2020). Cambios en los hábitos

alimentarios durante el periodo de confinamiento por la pandemia COVID-19 en España. *Revista*

*Española de Nutrición Comunitaria*, 26(2). <http://doi.org/10.14642/RENC.2020.26.2.5213>

Rodríguez, F., Palma, X., Romo, A., Escobar, D., Aragú, B., Espinoza, L., McMillan, N., & Gálvez, J.

(2013). Hábitos alimentarios, actividad física y nivel socioeconómico en estudiantes universitarios

de Chile. *Nutrición Hospitalaria*, 28(2), 447-455. <http://doi.org/10.3305/nh.2013.28.2.6230>

Sandoval, E. (2021). Influencia de la pandemia por COVID-19 en la alimentación. *Boletín sobre Covid 19*,

2(14), 3-6.

<http://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/03/COVID-19-No.14-00-Boletín-completo.pdf>

Secretaría de Salud. (2013). *Servicios básicos de salud. Promoción y educación para la salud en materia*

*alimentaria. Criterios para brindar orientación.* (Norma Oficial Mexicana NOM-043-SSA2-2012).

<https://www.cndh.org.mx/DocTR/2016/JUR/A70/01/JUR-20170331-NOR37.pdf>

Secretaría de Salud, Instituto Nacional de Salud Pública e Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

(2019). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT 2018).*

[https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ensanut/2018/doc/ensanut\\_2018\\_presentacion\\_resultados.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ensanut/2018/doc/ensanut_2018_presentacion_resultados.pdf)

Sen, A. (1985). Well-Being, Agency and Freedom: The Dewey Lectures 1984. *The Journal of Philosophy*,

82(4), 169-221.

<https://www.philosophy.rutgers.edu/joomlatools-files/docman-files/11AmartyaSen.pdf>



Vallejo, F., Mena, J., Lochbaum, M., Duclos, D., Guerrero, I., & Carrasco, H. (2018). Adaptación y validez de la escala de motivación en el deporte 2 (EMD-2) para estudiantes universitarios chilenos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18 (1), 63-74.

<https://revistas.um.es/cpd/article/view/265151>

Vera, V., Torres, J., Tello, K., Orihuela, E., & De la Cruz, J. (2020). Validación de escala de cambios en estilos de vida durante el periodo de cuarentena en una población de estudiantes universitarios de Lima, Perú. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(4), 614-623.

<http://inicib.urp.edu.pe/rfmh/vol20/iss4/14>

World Obesity Federation. (2015). *World Obesity News*. <https://www.worldobesity.org/news/>

Zavala, M., & Castañeda, S. (2014). Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo. *Magister*, 26, 98-104.

[http://dx.doi.org/10.1016/S0212-6796\(14\)70024-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0212-6796(14)70024-6)

**Cómo citar este artículo:** González Lomelí, D., Sepúlveda Moreno, C. O. ., Maytorena Noriega, M. de los Ángeles, Fuentes Vega, M. de los Ángeles, & González Valencia, D. G. (2022). Hábitos alimenticios y ejercicio físico ante el confinamiento en casa por COVID-19 en universitarios . *Psicumex*, 12(1), 1 – 29, e421. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.421>



## Artículos

### **Autoeficacia en el ahorro, frugalidad y satisfacción vital. ¿Influyen los ingresos en su relación?**

#### **Financial Self-Efficacy, Frugality, and Life Satisfaction. Does income affect the relationship?**

Ernesto Jesús Suárez Rodríguez<sup>1</sup>, Bernardo Hernández Ruiz<sup>1</sup>, Gabriel Muiños Trujillo<sup>2</sup> y Leyre Alonso Valdivia<sup>1</sup>

1 Universidad de La Laguna

2 University of Groningen

#### **Resumen**

La conducta frugal es un comportamiento centrado en la reducción voluntaria del consumo como resultado del uso ingenioso de los recursos con los que la persona cuenta y de la restricción voluntaria del gasto en nuevos productos y servicios. No obstante, para que el comportamiento frugal sea una alternativa realista, debe estar asociado con elementos psicológicos positivos en lugar de un esfuerzo constante. En este estudio, se analiza la relación entre la conducta frugal, la autoeficacia en el ahorro y la satisfacción con la vida, teniendo en cuenta los recursos económicos de las personas. Se realizaron dos estudios correlacionales con 186 estudiantes universitarios y con 154 participantes de población general, respectivamente. Los resultados obtenidos en ambos estudios señalan que la realización de conductas de frugalidad requiere que las personas perciban que son capaces de ahorrar y competentes en el aprovechamiento de recursos. También se observaron relaciones significativas entre la conducta frugal y la satisfacción con la vida, no obstante, en el segundo estudio se advirtió que esta relación está moderada por el nivel de ingresos. La conducta frugal se relaciona con mayor satisfacción con la vida en personas con ingresos más altos, pero se relaciona con menor satisfacción con la vida en personas con ingresos más bajos. En conclusión, el consumo frugal puede ser una alternativa positiva de consumo asociada al bienestar, en la medida en que los recursos percibidos y objetivos sean suficientes para que la persona pueda elegir su estilo de consumo.

*Palabras clave:* frugalidad, autoeficacia, ingresos económicos, satisfacción vital, relaciones interpersonales

#### **Autores**

Ernesto Jesús Suárez Rodríguez. Departamento de Psicología Cognitiva y Organizacional, Universidad de La Laguna  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6071-6532>

Bernardo Hernández Ruiz. Departamento de Psicología Cognitiva y Organizacional, Universidad de La Laguna  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0860-3722>

Gabriel Muiños Trujillo. Department of Psychology, University of Groningen  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2732-7380>

Leyre Alonso Valdivia. Departamento de Psicología Cognitiva y Organizacional, Universidad de La Laguna  
<https://orcid.org/0000-0001-7524-8834>

Autor para correspondencia: Ernesto Jesús Suárez Rodríguez correo electrónico: [esuarez@ull.edu.es](mailto:esuarez@ull.edu.es)

## Abstract

Frugal behavior is focused on a voluntary reduction in consumption as a result of combining an ingenious use of resources and voluntary restriction of spending on new products and services. However, for frugal behavior to be a plausible alternative, frugality must be associated with positive psychological elements rather than with constant effort. In this study, we analyzed the relationship between frugal behavior, financial self-efficacy and, satisfaction with life, taking into account people's economic resources. We conducted two correlational studies with 186 university students and 154 participants from the general population, respectively. The results obtained in both studies indicate that frugal behavior requires that people perceive themselves as capable of saving and to be competent in the use of resources. We also observed a significant relationship between frugal behavior and satisfaction with life, although in the second study we found that this relationship was moderated by income level. Frugal behavior is associated with higher life satisfaction in people with higher income levels but is associated with lower life satisfaction in those with lower incomes. Therefore, frugal consumption can be a positive consumption alternative associated with well-being, to the extent that the perceived and objective resources are sufficient for people to be able to choose their own consumption style.

*Key words:* frugal behavior, self-efficacy, economic income, life satisfaction, social relationships

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.419>

**Recibido** 25 – Febrero- 2021

**Aceptado** 23 – Febrero - 2022

**Publicado** 30 – Junio - 2022



## Introducción

En las últimas décadas se ha vivido un alarmante aumento de los niveles de polución, pérdida de biodiversidad, degradación de suelos, sobreexplotación de recursos terrestres y marinos y de significativas alteraciones climáticas (Frumkin y Haines, 2019; Song *et al.*, 2018). Los cambios de origen antropogénico, en particular aquellos que se asocian con el calentamiento global del planeta, son ya de tal magnitud que se requiere un significativo esfuerzo de mitigación y adaptación frente a sus consecuencias, tanto sobre el sistema natural como sobre el humano (Intergovernmental Panel on Climate Change [IPCC], 2018). Desde diversos ámbitos (*v. g.*, Albert, 2019; de Young, 2000; Ivanova *et al.*, 2016; Paddock, 2017; Tukker *et al.*, 2010) se ha sugerido que, además de incrementar nuestros comportamientos ambientalmente responsables, la sostenibilidad ecológica y social requiere que se produzca una modificación en los patrones conductuales, particularmente, una reducción relevante en los niveles de consumo.

Pese a la existencia de estas recomendaciones, las proyecciones señalan que el uso global de materias primas puede llegar a duplicarse, pasando de las 89 gigatoneladas (gt) en 2017 a unas 167 gt previstas para el 2060. Además, este incremento en la demanda de recursos primarios aumentará el uso de materiales secundarios, procesados o reciclados (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2018). Por ejemplo, en el caso de España, el consumo de materiales per cápita se mantiene prácticamente inalterado alrededor de las 8.9 toneladas por persona, sin que se hayan producido reducciones significativas en el mismo, según los más recientes indicadores —asociados al objetivo número 12 sobre producción y consumo responsable para el desarrollo sostenible— promovidos por las Naciones Unidas (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2021). En este contexto, analizar los procesos psicosociales vinculados con la génesis y mantenimiento de comportamientos directamente orientados hacia la frugalidad y la reducción del consumo constituye una vía valiosa para contribuir a la promoción de la sostenibilidad (Suárez *et al.*, 2020).



El comportamiento frugal ha sido definido como un estilo de vida basado en la restricción voluntaria del consumo y el uso ingenioso de los recursos disponibles (Evers *et al.*, 2018; Lastovicka *et al.*, 1999). Este tipo de conducta está caracterizado por niveles bajos de consumo, evitando el desperdicio y reduciendo el impacto humano en la disponibilidad de los recursos naturales (Corral-Verdugo *et al.*, 2013; Michaelis *et al.*, 2020). A diferencia de conductas proambientales centradas en la elección de productos con impacto positivo o menos negativo en el medio ambiente, las conductas frugales están caracterizadas por la voluntad y motivación a reducir el consumo en sí mismo (Muiños *et al.*, 2015). En otras palabras, las conductas frugales autorreguladas consisten en medidas de reducción de consumo motivadas por una aspiración propia y no por la falta de recursos (Shohan *et al.*, 2017).

Este aspecto motivacional hace especialmente relevante la percepción de las personas de su propia capacidad de llevar a cabo estas conductas, es decir, su autoeficacia (Bandura, 1997; Bresó *et al.*, 2011, Tagkaloglou y Kasser, 2018). La mayoría de las explicaciones de la conducta proambiental destacan el papel de los procesos motivacionales en el comportamiento relacionado con el medio ambiente. Por ejemplo, en la reducción del consumo de agua (Bustos-Aguayo *et al.*, 2004; Liu *et al.*, 2018), participar en la protección ambiental (Hardin *et al.*, 2019), reciclar metal y papel (Corral-Verdugo y Encinas-Norzagaray, 2001) y, en general, en el comportamiento respetuoso con el medio ambiente (Martín *et al.*, 2017; Shafiei y Maleksaeidi, 2020). En cambio, en relación con los patrones de conductas de consumo frugal, la autoeficacia hace referencia a la percepción de las personas sobre su capacidad para llevar a cabo conductas de ahorro y de control del consumo (Asebedo y Seay, 2018; Corral-Verdugo *et al.*, 2016; Gamst-Klaussen *et al.*, 2019; Hernández *et al.*, 2009).

La idea de sostenibilidad implica garantizar el bienestar presente y futuro de las personas. Desde esta perspectiva, la investigación psico-ambiental muestra una relación consistente y fuerte entre el comportamiento proambiental, el bienestar y la satisfacción vital (Johnson-Zawadzki *et al.*, 2020). En



concreto, la satisfacción vital, entendida como una evaluación general del grado en que una persona valora su propia vida de forma positiva (Diener *et al.*, 1985; Veenhoven, 1998), se ha relacionado significativa y positivamente con comportamientos proambientales y sostenibles (Corral-Verdugo *et al.*, 2020). En este sentido, Venhoeven y colaboradores (2013) plantean que el comportamiento proambiental, por un lado, puede incrementar el bienestar al mejorar las condiciones ambientales en las que viven las personas; y, por otro, puede brindar placer inherente en la ejecución de determinadas actividades proambientales. Sin embargo, resulta menos clara y robusta la evidencia sobre si la conducta autorregulada de frugalidad, en tanto que acción orientada hacia la sostenibilidad, es interpretada como experiencia psicológica beneficiosa y positiva (véase, por ejemplo, Carrero *et al.*, 2020; Ganglmair-Wooliscroft y Wooliscroft, 2019; Kaida y Kaida, 2015).

En términos financieros, algunas investigaciones señalan como una clara limitación analizar el bienestar centrándose solo en características individuales si no se atienden al mismo tiempo las condiciones sistémicas y factores estructurales asociados al nivel de ingresos y a la vulnerabilidad económica como, por ejemplo, el acceso a préstamos y al pago a crédito o el nivel de liquidez, ahorro y endeudamiento, entre otros aspectos (Para una revisión, véase Carton *et al.*, 2022). Así, es posible que la relación entre satisfacción vital y el comportamiento frugal, en tanto que conducta regulada en términos de autoeficacia, dependa de las condiciones económicas en las que se desarrolla la persona (Muiños *et al.*, 2015). Por ejemplo, entre los miembros de una organización promotora de la simplicidad, Boujbel y d'Astous (2012) observaron que la adopción de pautas de simplicidad voluntaria se asociaba significativamente con la satisfacción con la vida en los miembros de la asociación que disponían de bajos ingresos económicos, pero no en aquellos con ingresos altos. Asimismo, esta relación estaba mediada por el control del deseo de consumir en las personas de menores recursos económicos, pero no en el grupo de consumidores más pudientes. No obstante, Muiños y colaboradores (2015) encontraron, con una muestra española de población general, que las personas con



ingresos económicos bajos presentan una relación significativa negativa entre comportamiento frugal y satisfacción vital.

El nivel de ingresos económicos puede, por tanto, ejercer un efecto de moderación a la hora de explicar las relaciones entre frugalidad y bienestar, en la medida que disponer de recursos económicos es un factor relacionado con el grado de autonomía decisional del comportamiento de restricción en el consumo. Existe evidencia que indica que disponer de un nivel de ingresos económicos alto o bajo influye diferencialmente, tanto en las conductas proambientales que se realizan como en la fortaleza del vínculo entre actitudes y conductas proambientales (Cavaliere *et al.*, 2018; Otto *et al.*, 2016; Umit *et al.*, 2019). Por ello, conviene discernir si para las personas con ingresos económicos bajos la restricción en el consumo puede ser más un producto de la necesidad que un estilo de vida proactivo, satisfactorio y positivo; mientras que, para aquellas personas que dispongan de ingresos suficientemente altos, el comportamiento frugal tenga acaso un efecto nulo o incluso positivo sobre su bienestar.

Esta investigación tiene como propósito caracterizar la conducta frugal atendiendo a tres objetivos generales. Primero, analizar la influencia de los factores de naturaleza económica, específicamente, nivel de ingresos y autoeficacia en el ahorro sobre la conducta frugal. En específico, se espera que la conducta frugal se relacione positivamente con la autoeficacia en el ahorro y con el nivel de ingresos (H1). Segundo, identificar la relación existente entre conducta frugal y satisfacción con la vida. En concreto, se espera que la conducta frugal se relacione positivamente con la satisfacción con la vida (H2). Tercero, analizar la relación existente entre conducta frugal y comportamiento proambiental. Esto es, se pretende establecer que ambos tipos de comportamientos, aunque relacionados, son diferentes (H3). Estos objetivos se desarrollan en dos estudios con muestras diferentes. En el primero, se exploran las relaciones entre las variables con población universitaria joven, mientras que en el segundo se analizan con población adulta general. Se consideró oportuno hacer un segundo estudio similar que incluyera población adulta, teniendo en cuenta que



la autonomía y disponibilidad de acceso a los recursos económicos de las personas universitarias puede estar restringida.

## Metodología

### Estudio 1

Participaron 186 estudiantes de la Universidad de La Laguna (España) y de la Universidad del País Vasco (España). La media de edad fue de 20.34 años ( $DT = 2.86$ ). El 78.5 % ( $n = 146$ ) de los participantes eran mujeres. El 29.6 % ( $n = 55$ ) tenía ingresos familiares mensuales inferiores a 1000 euros, el 26.3 % ( $n = 49$ ), ingresos entre 1000 y 1500 euros; la misma cantidad de participantes tenían ingresos de entre 1500 y 2500 euros, 26.3 % ( $n = 49$ ). Finalmente, el 17.7 % ( $n = 33$ ) informó tener ingresos de más de 2500 euros mensuales. De forma general, la distribución de los ingresos de nuestra muestra resultó ser ligeramente inferior al nivel de ingresos mensuales promedio en el conjunto del país, 2427 euros (INE, 2021).

Se implementó el cuestionario online distribuyéndolo de forma virtual entre población de Canarias y el País Vasco (España). Como paso previo, el cuestionario fue administrado de forma directa a un grupo seleccionado de participantes para comprobar que el instrumento era entendible y accesible. A continuación, se procedió a la distribución del cuestionario entre estudiantes universitarios. Para ello, se utilizó el procedimiento de bola de nieve. En las instrucciones se indicó expresamente como criterio para la captación de participantes que fueran estudiantes de universidad, independientemente de la titulación que estuvieran cursando.

El cuestionario estaba compuesto por cuatro escalas con anclajes de respuesta tipo Likert de 1 a 5 y un conjunto de medidas sociodemográficas:

- La escala de conducta frugal (Muiños *et al.*, 2015). Esta escala está formada por 10 ítems que evalúan el comportamiento voluntario de restricción en el consumo y el uso ingenioso de los recursos



ya disponibles (por ejemplo, “Cuido mis pertenencias para ahorrar a largo plazo”; “Si puedo reutilizar una cosa que ya tengo, no compro algo nuevo”). Es una adaptación del instrumento desarrollado por Lastovicka *et al.* (1999).

- La escala de comportamiento ecológico (Tapia-Fonllem *et al.*, 2006). Está formada por 15 conductas cuyo objetivo es la mejora del medio ambiente (por ejemplo, “Guardo y reciclo el papel usado”; “Separo botellas vacías para reciclar”).
- La escala de satisfacción con la vida (Diener *et al.*, 1985, adaptada al español por Cabañero Martínez *et al.*, 2005). Consta de 5 ítems que evalúan el juicio global que hacen las personas sobre la satisfacción con su propia vida (por ejemplo, “En general mi vida se acerca bastante a mi ideal”; “Mis condiciones de vida son buenas”).
- La escala de autoeficacia en el ahorro. Cuenta con 5 ítems y fue específicamente diseñada para este estudio. Evalúa en qué medida las personas se perciben a sí mismas como capaces de llevar a cabo conductas asociadas con el ahorro económico y el aprovechamiento eficiente de recursos en el hogar. En concreto: 1) ahorrar dinero, 2) reparar desperfectos de las cosas que tengo en casa, 3) comprar artículos de segunda mano, 4) disminuir los gastos y 5) elaborar cosas que hacen falta en casa.

Finalmente, las medidas sociodemográficas hacían referencia a sexo, edad e ingresos económicos familiares mensuales. Los ingresos fueron evaluados en una escala con cuatro puntos de anclaje: inferiores a 1000 euros, entre 1001 y 1500 euros, entre 1501 y 2500 euros, y por encima de los 2501 euros.

### **Análisis de datos**

Se obtuvieron alfas de Cronbach para estimar la confiabilidad de las escalas utilizadas, ya que todas tenían una estructura conceptualmente unidimensional. Posteriormente, se efectuaron análisis univariados (medias y desviaciones) para todas las variables analizadas. A continuación, se realizaron análisis de correlación bivariada y de regresión lineal para poner a prueba las hipótesis planteadas. Por último, se realizó



un ANOVA en el que se usaron los ingresos familiares mensuales como variable independiente y, como variables dependientes, la conducta frugal y la satisfacción vital.

## Estudio 2

Participaron 154 personas mayores edad pertenecientes a la población general de las Islas Canarias (España). La media de edad fue de 33.25 años ( $DT = 11.17$ ), el 75.3 % de las personas que participaron eran mujeres ( $n = 116$ ). El 19.5 % ( $n = 30$ ) tenía unos ingresos totales en el hogar de menos de 1000 euros al mes, el 25.3 % ( $n = 39$ ) de entre 1001 y 1500, el 22.1 % ( $n = 34$ ) de entre 1501 y 2000, el 10.4 % ( $n = 16$ ) de entre 2001 y 2500, el 7.8 % ( $n = 12$ ) de entre 2501 y 3000 y el 9.7 % ( $n = 15$ ) de más de 3000 euros mensuales. Al igual que en el estudio 1, la distribución de los ingresos económicos de la muestra es ligeramente inferior a los ingresos mensuales promedio en el conjunto del país (INE, 2021).

En este estudio se utilizaron las mismas escalas empleadas en el estudio anterior con un formato de respuesta que va de “total desacuerdo” a “total acuerdo”. Al igual que en el primer estudio, las escalas fueron evaluadas por tanto usando cinco anclajes, si bien aquí las escalas fueron codificadas de cero a cuatro. De igual forma que en el Estudio 1, también se incluyeron preguntas sobre sexo, edad e ingresos económicos familiares mensuales; pero a diferencia de este, en el segundo estudio se añadieron dos anclajes más en la variable de nivel de ingresos económicos. Se buscaba con ello disponer de una mayor dispersión de la muestra y una mayor sensibilidad estadística en relación con la variable.

Los datos fueron registrados a través de un cuestionario online. Para acceder a la muestra, se solicitó la colaboración de un grupo de estudiantes de primer curso del grado de psicología para que difundieran el enlace al cuestionario entre familiares y amistades. De este modo, el acceso a los participantes se realizó atendiendo a criterios de disponibilidad. Todos los participantes contestaron voluntariamente y sin recibir por ello compensación económica alguna.



## Análisis de datos

Se obtuvieron alfas de Cronbach para estimar la confiabilidad de las escalas utilizadas, ya que todas tenían una estructura conceptualmente unidimensional. Debido a que la escala de *autoeficacia para el ahorro* no manifestó una clara unidimensionalidad, se realizó un análisis de componentes principales que despejó las dudas. Posteriormente, se efectuaron análisis univariados (medias, desviaciones) para todas las variables analizadas. Por último, se realizaron análisis de correlación bivariada y de regresión jerárquica para poner a prueba las hipótesis planteadas.

## Resultados

### Estudio 1

El alfa de Cronbach mostró una fiabilidad adecuada para todas las escalas de medida (ver Tabla 1), salvo la de autoeficacia en el ahorro que presentó una fiabilidad de .68. Esta fiabilidad fue considerada suficiente, aunque no óptima. Posteriormente, se realizó un análisis de correlación de Spearman para observar la relación entre variables. Este análisis mostró que la conducta frugal presenta una relación positiva con la satisfacción vital, la autoeficacia en el ahorro y el comportamiento ecológico, y una relación negativa con los ingresos económicos en la familia, tal y como se aprecia en la Tabla 1. De esta manera, se confirman la H2 y la H3, pero solo parcialmente la H1.

**Tabla 1**

*Descriptivos, alfa y correlaciones entre las diferentes variables del estudio 1*

Variable	M	DT	Alfa	1	2	3	4	5
1. Conducta frugal	3.85	0.66	.86	-				
2. Comportamiento proambiental	3.27	0.85	.72	.29*	-			
3. Satisfacción vital	3.39	0.85	.86	.20*	.20**	-		
4. Autoeficacia en el ahorro	3.65	0.70	.68	.31*	.23**	.06	-	
5. Ingresos	-	-	-	.16*	.05	.20**	-.16*	-

\* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$



A continuación, se realizó una regresión lineal en la que se puso a prueba la capacidad de predicción de la autoeficacia en el ahorro, la satisfacción vital y el nivel de ingresos sobre la conducta frugal.

Se observó que la variable que más contribuye a la predicción de la conducta frugal es la autoeficacia en el ahorro ( $\beta = .32$ ;  $p < .01$ ), seguida de la satisfacción vital ( $\beta = .19$ ;  $p < .01$ ) y de los ingresos económicos ( $\beta = -.16$ ;  $p < .05$ ), aunque estos en sentido negativo. En total, estas tres variables explican un 17 % de la varianza de conducta frugal.

Con el objetivo de profundizar en el posible efecto del nivel de ingresos económicos sobre el resto de las variables analizadas, se dividió la variable *ingresos familiares mensuales* en cuatro grupos: ingresos bajos, inferiores a 1000 euros ( $n = 55$ ); ingresos medio-bajos, entre 1001 y 1500 euros mensuales ( $n = 46$ ); ingresos medios, entre 1501 y 2500 euros ( $n = 49$ ) e ingresos altos, por encima de los 2501 euros mensuales ( $n = 33$ ). Se realizó un ANOVA en el que se usaron los ingresos familiares mensuales como variable independiente. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en conducta frugal ( $F_{(3,182)} = 2.85$ ;  $p < .05$ ), aunque no se encontraron diferencias estadísticamente significativas para ninguna de las comparaciones *a posteriori*, sí se encontraron diferencias en satisfacción vital ( $F_{(3,182)} = 3.618$ ,  $p < .05$ ), entre el grupo de menos de 1000 euros ( $M = 3.15$ ,  $DT = 0.95$ ) con el de entre 1500 y 2500 euros ( $M = 3.56$ ,  $DT = 0.60$ ) y con el de más de 2500 ( $M = 3.64$ ,  $DT = 0.74$ ). Así, las personas con menor nivel de ingresos familiares presentan menor satisfacción vital cuando se las compara con los grupos de ingresos económicos medios y altos.

## Estudio 2

El análisis de fiabilidad del alfa de Cronbach mostró (ver Tabla 2) que todas las escalas tenían un nivel de fiabilidad alto, salvo la escala de autoeficacia en el ahorro, cuya consistencia interna era de .638. Tras analizar los ítems, se observó que el ítem número 3 mostraba una correlación muy baja con el total de la escala. Al eliminar este ítem, el alfa aumentó hasta .683. Considerado este nivel como no óptimo, pero sí



suficiente, se realizó un análisis de componentes principales para comprobar si emergía más de un factor. Este análisis identificó un único factor que explicaba el 52 % de la varianza. De este resultado, es factible concluir que el nivel de consistencia interna no se explica por la presencia de diferentes factores, sino por la existencia de ítems no suficientemente convergentes.

Con el fin de observar las relaciones entre las variables, se realizó un análisis de correlaciones de Spearman. Los resultados se muestran en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Descriptivos, alfa y correlaciones de Spearman entre diferentes variables del estudio 2*

Variable	M	DT	Alfa	1	2	3	4	5
1. Conducta frugal	3.20	0.46	.84	-				
2. Comportamiento proambiental	2.84	0.51	.73	.20*	-			
3. Satisfacción vital	2.68	0.54	.83	.08	.09	-		
4. Autoeficacia en el ahorro	3.16	0.44	.68	.58**	.22**	.01	-	
5. Ingresos	-	-	-	< .01	.14	.38**	-.03	-

\* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

Por ende, nuevamente se confirma que la conducta frugal y el comportamiento proambiental son comportamientos diferentes, aunque relacionados entre sí (H3).

A continuación, se realizó una regresión lineal con la intención de poner a prueba la capacidad predictora de la autoeficacia en el ahorro, de la satisfacción vital, la edad y de los ingresos económicos familiares sobre la conducta frugal. Únicamente la autoeficacia en el ahorro ( $\beta = .55$ ;  $p < .01$ ) aportó capacidad explicativa significativa sobre la conducta frugal ( $R^2 = .30$ ). Tal y como sucediera en el primer estudio, la H1 vuelve a confirmarse solo de forma parcial.

En el estudio 1, con población universitaria joven, el nivel de ingresos familiares y la conducta frugal mantenían entre sí una correlación negativa baja, pero significativa. También, se identificó una relación significativa positiva y baja entre satisfacción con la vida y conducta frugal. Sin embargo, ninguna de estas



relaciones ha sido comprobada en el estudio con población adulta. Resulta llamativo que ni los ingresos económicos ni la satisfacción vital estén afectando a un comportamiento asociado con la reducción de consumo, como es la conducta frugal. Quizá ello pueda deberse a que ingresos, conducta frugal y satisfacción vital están interactuando.

Es posible que la relación entre conducta frugal y satisfacción con la vida sea positiva solo en la medida en que las personas tienen recursos económicos suficientes para tomar con mayor libertad decisiones relacionadas con el consumo. Por este motivo, se puso a prueba si el nivel de ingresos moderaba la relación entre conducta frugal y satisfacción vital. Para ello, se agrupó a las personas participantes en tres niveles según los ingresos familiares: ingresos bajos ( $n = 30$ ), aquellos participantes con ingresos familiares inferiores a 1000 euros; ingresos medios ( $n = 73$ ), participantes cuyos ingresos fueran entre 1000 y 2000 euros; e ingresos altos ( $n = 43$ ), aquellos participantes con ingresos superiores a 2000 euros mensuales.

Seguidamente, se realizó un análisis de correlaciones bivariadas entre conducta frugal y satisfacción con la vida para cada uno de los tres grupos de nivel de ingresos. La relación entre conducta frugal y satisfacción con la vida es positiva y significativa para las personas con ingresos altos ( $r_s = .36, p < .01$ ); pero es negativa para las personas con ingresos bajos ( $r_s = -.41, p < .05$ ), invirtiéndose el patrón de relación entre conducta frugal y satisfacción con la vida. Estas dos correlaciones son estadísticamente diferentes entre sí, con un tamaño del efecto grande,  $z = 3.26, p < .01$ . No se observó una correlación significativa entre conducta frugal y satisfacción vital para las personas con ingresos intermedios. Al contrario de lo que sucedió en el estudio 1, la relación positiva entre conducta frugal y satisfacción con la vida (H2) solo se confirma parcialmente.

Una vez constatado que el nivel económico afecta a la relación entre la conducta frugal y la satisfacción vital, se puso a prueba si este efecto de moderación ocurre también en la relación entre autoeficacia económica y satisfacción con la vida. Para ello, se realizó un análisis de regresión jerárquica



sobre satisfacción con la vida, en el que se introdujo como variable independiente conducta frugal y, posteriormente, autoeficacia en el ahorro. El análisis se realizó en el grupo de ingresos familiares bajos y en el de ingresos altos (ver Tabla 3). Los resultados de la regresión muestran que, en el grupo de ingresos bajos, la conducta frugal explica la satisfacción con la vida ( $\beta = -.37$ ). Este efecto deja de ser significativo al introducir la variable autoeficacia en el ahorro, que adquiere toda la capacidad de predicción de la satisfacción con la vida ( $\beta = -.42$ ). En el grupo de ingresos altos, la variable conducta frugal mantiene capacidad predictiva significativa sobre satisfacción con la vida, independientemente de la variable autoeficacia en el ahorro.

**Tabla 3**

*Análisis de regresión múltiple jerárquica prediciendo el nivel de satisfacción con la vida para niveles de ingresos bajo y alto*

Predictor	Ingresos Bajos		Ingresos Altos	
	$R^2$	$\beta$	$R^2$	B
Paso 1	.14*		.09*	
Conducta frugal		-.37*		.34*
Paso 2	.22*		.07	
Conducta frugal		.063		.33*
Autoeficacia en el ahorro		-.42*		.04

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

## Discusión

Los resultados obtenidos en el estudio 1 muestran, en primer lugar, la existencia de una relación significativa, moderada y positiva de la conducta frugal con la autoeficacia en el ahorro. El comportamiento frugal está caracterizado por la voluntad y motivación para reducir el propio consumo, tal y como señalan Muiños y colaboradores (2015) entre otros. Es decir, la conducta frugal, desde el punto de vista de los procesos motivacionales, puede ser definida como un comportamiento autorregulado. En este sentido, la capacidad percibida de ahorro puede considerarse como un factor básico en el desarrollo y mantenimiento de un nivel



de consumo reducido y autorregulado. A su vez, el vínculo con la autoeficacia en el ahorro acentúa la consideración de la conducta frugal como un comportamiento de naturaleza esencialmente económica.

En segundo lugar, la relación positiva, pero solo moderada, que mantienen entre sí la conducta frugal y el comportamiento proambiental pone de manifiesto que se trata de patrones de acción afines, pero diferenciables uno del otro. Corral-Verdugo et al. (2013), entre otros, plantean que esta relación puede ser explicada si se considera que ambos patrones de acción conforman dimensiones distintas del comportamiento sustentable. Mientras que la conducta frugal puede asociarse con la dimensión socioeconómica de las acciones de sostenibilidad, el comportamiento proambiental describe la dimensión ecológica de las mismas. En este aspecto, hay que tener en cuenta que la contribución de la conducta frugal como factor que define el comportamiento sustentable es siempre menor y complementaria a la contribución central del factor de comportamiento proambiental. En cualquier caso, es necesario considerar que los análisis empleados en este estudio no permiten aportar evidencia directa que facilite la delimitación de la categoría general y latente del comportamiento sustentable, por lo que estas interpretaciones deben ser contempladas con la debida precaución.

Del mismo modo, puede explicarse también que ambos tipos de conducta mantengan una relación positiva con la satisfacción vital prácticamente equiparable. Al igual que la evidencia previa (por ejemplo, Corral-Verdugo *et al.*, 2020; Venhoeven *et al.*, 2013), nuestros resultados permiten confirmar que, en tanto que acciones intencionales y autorreguladas, las conductas orientadas hacia la frugalidad y el proambientalismo se asocian significativamente con el beneficio psicológico y el bienestar personal.

Con respecto al papel moderador que el nivel de ingresos económicos pueda jugar sobre la conducta frugal, los resultados obtenidos resultan poco concluyentes. Si bien, se identificó un efecto principal que apunta hacia una diferencia significativa en la conducta frugal al tener en cuenta los ingresos económicos, las comparaciones posteriores entre los cuatro grupos de nivel de ingresos no permiten confirmar tal efecto.



Con todo, el nivel de ingresos aporta capacidad predictiva en la explicación de la conducta frugal. Esta evidencia ambigua y poco concluyente puede ser debido a las características de la propia muestra analizada. La muestra estuvo compuesta por jóvenes estudiantes de universidad con una edad promedio que no superaba los veintiún años, cuya medida de ingresos hace referencia no a ingresos personales, sino a los familiares. Es factible asumir que las personas jóvenes tienen limitada su capacidad de decisión y gestión de los recursos económicos para el conjunto de la familia, factor subyacente que acaso esté perturbando las relaciones identificadas. Desde esta perspectiva, es posible también que los resultados obtenidos no sean extrapolables a la población adulta.

El estudio 2 tuvo como objetivo contrastar y replicar la evidencia previa a partir de una muestra de población adulta. En cuanto a este estudio, la percepción de eficacia personal en el ahorro es el único factor entre los analizados que explica significativamente la conducta frugal, en esta ocasión, con una muestra de población adulta. Al igual que en el estudio 1, también se ha identificado una correlación significativa, aunque baja, entre conducta frugal y comportamiento proambiental. La relación entre ambos tipos de conducta se muestra, por tanto, consistente y en correspondencia con la evidencia aportada por las investigaciones sobre comportamiento sustentable (Corral-Verdugo *et al.*, 2013; Suárez *et al.*, 2020). Además, los resultados obtenidos permiten afirmar que la autoeficacia en el ahorro actúa como un mecanismo básico de autorregulación de los patrones de acción sustentable, lo mismo en población joven que en adulta.

A diferencia de los resultados obtenidos con la muestra de población joven, ni la conducta frugal ni el comportamiento proambiental se relacionan de manera directa y simple con el bienestar personal de la muestra de población adulta, medido este como el grado de satisfacción con la propia vida. Estos resultados contradicen la evidencia aportada por otros estudios antecedentes (Kaida y Kaida, 2016). De hecho, las correlaciones obtenidas apuntan a que el vínculo entre satisfacción con la vida y conducta frugal depende



del nivel de ingresos familiares. Mientras que en el grupo con ingresos altos (por encima de los 2000 euros mensuales) se identificó una relación positiva entre ambos factores, en el grupo de ingresos bajos (inferiores a 1000 euros mensuales) se invierte el signo de la relación.

Por consiguiente, es posible plantear que la frugalidad y la reducción en el consumo solo son consideradas como experiencias positivas asociadas a una vida satisfactoria en tanto que no resulten impuestas por la limitación de recursos económicos de los que se dispone, entre otros factores posibles. La conducta frugal aportaría satisfacción a la vida solo en la medida que es resultado de una elección personal voluntaria. Es decir, el origen de la autorregulación debe ser de naturaleza interna, proactiva y positiva.

Esta interpretación es coherente con los resultados obtenidos a partir de la regresión jerárquica sobre la satisfacción con la vida. Una vez más, en el grupo de ingresos altos la conducta frugal influye de forma significativa y positiva en la satisfacción con la vida, independientemente del efecto de la autoeficacia; pero, en el grupo de ingresos bajos, este efecto sobre la satisfacción desaparece cuando se incluye autoeficacia. Esto quizá sea debido a que la autoeficacia en el ahorro esté actuando como mediadora en el efecto de las condiciones económicas restrictivas sobre el bienestar. Paradójicamente, percibirse como una persona capaz de ahorrar deriva en mayor insatisfacción con la propia vida cuando los recursos económicos personales son escasos o bajos. Probablemente, esto se deba a sentimientos de frustración o, incluso, de indefensión ante las situaciones de restricción económica. Aun así, esta explicación debe ser tomada con mucha cautela en la medida de que nuestra investigación no explora expresamente la dimensión emocional del bienestar subjetivo.

## Conclusiones

En esta investigación se ha profundizado en el análisis de la conducta frugal, identificándola como un patrón de consumo orientado hacia la reducción y el comportamiento responsable. Para ello, se presentaron dos estudios cuyo eje central consistió en analizar cómo interactúa la conducta frugal con



procesos de autoeficacia en el ahorro y satisfacción con la vida. En ambos estudios se indagó la influencia del nivel de ingresos económicos en dicha interacción.

Los resultados obtenidos señalan que la realización de conductas de frugalidad requiere que las personas perciban que son capaces de ahorrar y competentes en el aprovechamiento de recursos. Este resultado coincide con un resultado habitual en la investigación psicosocial, como es que el comportamiento se relacione positivamente con la percepción de eficacia, con percibirse capaz o en posesión de los recursos específicos que nos permitan ejecutar una conducta determinada. Esta conexión entre autoeficacia y comportamiento también se ha encontrado cuando se relaciona particularmente la autoeficacia con el comportamiento proambiental (Hernández *et al.*, 2010; Taberero y Hernández, 2011; Tagkaloglou y Kasser, 2018).

Aunado a esto, se encontró que la relación positiva de la conducta frugal con la satisfacción vital ha resultado significativa con estudiantes universitarios y en población adulta con ingresos económicos altos. De igual modo, la relación entre satisfacción con la vida y comportamiento proambiental fue significativa solo en la población estudiantil, pero no en la población adulta general.

Por lo tanto, parecería que los comportamientos frugales y proecológicos se relacionan de forma similar con la satisfacción vital, pero en función de ciertas características sociodemográficas. Para los estudiantes, actuar proambiental y frugalmente contribuye a su satisfacción con la vida, mientras que, para las personas adultas, comportarse proambientalmente y de manera frugal está asociado con la satisfacción con la vida según el nivel económico.

De acuerdo con lo anterior, se ha constatado que la conducta frugal es sensible al nivel de ingresos económicos, no solo por la relación con la autoeficacia en el ahorro, sino porque la conducta frugal está asociada positivamente con la satisfacción con la vida solo si las personas tienen un nivel económico suficientemente alto. De hecho, en las personas con ingresos bajos, se aprecia una relación negativa entre la



conducta frugal y la satisfacción vital. Nuestros resultados concuerdan con los encontrados por Muiños y colaboradores (2015) respecto a que el comportamiento de restricción aparece moderado por el nivel de ingresos de los participantes.

Los resultados hallados con respecto a la relación de las conductas frugales y proambientales con la satisfacción vital contradicen parcialmente los aportados por otras investigaciones y plantean la necesidad de abordar de forma más profunda el análisis de esta relación. El efecto de los comportamientos frugal y proambiental sobre la satisfacción con la vida no es ni directo ni simple y puede estar mediado por factores de naturaleza diversa que, además, estén interactuando entre sí. Tal sería el sentido al que apuntan los resultados aquí encontrados con respecto al efecto de la autoeficacia en el ahorro y el nivel de ingresos. Este planteamiento es consistente también con lo encontrado por Boujbel y d'Astous (2012) sobre el efecto mediador del control del deseo de consumir en la relación entre la simplicidad voluntaria y la satisfacción vital. Por esta razón, se puede considerar que el nivel de ingresos está determinando la base a partir de la cual las personas toman decisiones de consumo económicamente sostenibles. Estas decisiones, a su vez, pueden reducir el consumo de materiales que, consecuentemente, ayudaría a mitigar los impactos ambientales negativos.

Tal y como señalan algunos autores (Hüttel *et al.*, 2018), la difusión de patrones de consumo económicamente sostenibles resulta crucial a la hora de afrontar los desafíos ecológicos y sociales que implica la actual crisis global. En cualquier caso, los resultados de ambos estudios deben tomarse con la debida precaución, dadas las características de las muestras analizadas. Para futuras investigaciones es recomendable utilizar muestras más amplias y representativas. Otra limitación de la presente investigación es la consistencia interna de la escala que mide autoeficacia en el ahorro. Es necesario mejorarla en futuras investigaciones, ampliando el número de ítems incluidos.



Aunque los resultados obtenidos en los dos estudios no resulten claramente concluyentes, apuntan a la necesidad de considerar cómo ciertas condiciones de estructura social pueden estar actuando, ya sea como factores promotores o como barreras, a la hora de suscitar determinado tipo de comportamientos responsables entre la ciudadanía. Tal es el caso del nivel de ingresos de una población. En términos de análisis, las explicaciones psicosociales han de explorar la posible influencia de los factores socioestructurales y económicos, tanto en términos de covariable como considerando efectos de mediación, en línea con lo planteado por Carton y colaboradores (2022) desde el ámbito de la psicología del consumo. De manera semejante, en la implementación de programas de intervención orientados a la promoción de prácticas y estilos de consumo responsable, la atención a estos factores conllevaría desarrollar objetivos de cambio situacionalmente contextualizados.

A partir de los resultados expuestos, se puede concluir que la restricción autorregulada del propio consumo está asociada en buena medida con la capacidad percibida de ahorro y con la capacidad real derivada de sus recursos económicos. Asimismo, se ha observado que el comportamiento frugal y el proambiental, si bien están significativamente relacionados, no pueden ser considerados un tipo de conductas equiparables.

## **Conflicto de intereses**

Los autores declaran que esta investigación ha sido desarrollada en ausencia de cualquier relación comercial o financiera que pudiera constituir un potencial conflicto de interés.

## **Financiamiento**

Este estudio ha sido parcialmente financiado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad del Gobierno de España (Proyecto nº PSI2016-76246-P).

## **Agradecimientos**

-



## Referencias

- Albert, M. (2019). Sustainable Frugal Innovation-The Connection Between Frugal Innovation and Sustainability. *Journal of Cleaner Production*, 237, 117747.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.117747>
- Asebedo, S. D., & Seay, M. C. (2018). Financial Self-Efficacy and the Saving Behavior of Older Pre-Retirees. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 29(2), 357-368.  
<http://dx.doi.org/10.1891/1052-3073.29.2.357>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Boujbel, L., & d'Astous, A. (2012). Voluntary Simplicity and Life Satisfaction: Exploring the Mediating Role of Consumption Desires. *Journal of Consumer Behavior*, 11(6), 487-494.  
<https://doi.org/10.1002/cb.1399>
- Bresó, E., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2011). Can a Self-Efficacy-Based Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement, and Enhance Performance? A Quasi-Experimental Study. *Higher Education*, 61(4), 339-355. <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-010-9334-6>
- Bustos-Aguayo, J., Herrera Flores, M., & Andrade Palos, P. (2004). Predicción de la conservación de agua a partir de factores socio-cognitivos. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 5(1-2), 53-70.  
[https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/Licenciaturas/psicologia/articulos/prediccion\\_conservacion.pdf](https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/Licenciaturas/psicologia/articulos/prediccion_conservacion.pdf)
- Cabañero Martínez, M. J., Richart Martínez, M., Cabrero García, J., Orts Cortés, M. I., Reig Ferrer, A., & Tosal Herrero, B. (2004). Fiabilidad y validez de la escala de satisfacción con la vida de Diener en una muestra de mujeres embarazadas y puérperas. *Psicothema*, 16(3), 448-455.  
<https://www.psicothema.com/pdf/3017.pdf>



- Carrero, I., Valor, C., & Redondo, R. (2020). Do All Dimensions of Sustainable Consumption Lead to Psychological Well-Being? Empirical Evidence from Young Consumers. *Journal of Agricultural and Environmental Ethics*, 33(1), 145-170. <https://doi.org/10.1007/s10806-019-09818-8>
- Carton, F. L., Xiong, H., & McCarthy, J. B. (2022). Drivers of Financial Well-Being in Socio-Economic Deprived Populations. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*. 34, 100628. <https://doi.org/10.1016/j.jbef.2022.100628>
- Cavaliere, A., De Marchi, E., & Banterle, A. (2018). Exploring the Adherence to the Mediterranean Diet and its Relationship with Individual Lifestyle: The Role of Healthy Behaviors, Pro-Environmental Behaviors, Income, and Education. *Nutrients*, 10(2), 141. <https://doi.org/10.3390/nu10020141>
- Corral-Verdugo, V., & Encinas-Norzagaray, L. (2001). Variables disposicionales, situacionales y demográficas en el reciclaje de metal y papel. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 2(2), 1-19. [https://www.academia.edu/890457/Variables\\_disposicionales\\_situacionales\\_y\\_demogr%C3%A1ficas\\_en\\_el\\_reciclaje\\_de\\_metal\\_y\\_papel](https://www.academia.edu/890457/Variables_disposicionales_situacionales_y_demogr%C3%A1ficas_en_el_reciclaje_de_metal_y_papel)
- Corral-Verdugo, V., González-Lomelí, D., Rascón-Cruz, M., & Corral-Frías, V. O. (2016). Intrinsic Motives of Autonomy, Self-Efficacy, and Satisfaction Associated with Two Instances of Sustainable Behavior: Frugality and Equity. *Psychology*, 7(5), 662-671. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2016.75068>
- Corral-Verdugo, V., Tapia-Fonllem, C., Ortiz-Valdez, A., & Fraijo-Sing, B. (2013). Las virtudes de la humanidad, justicia y moderación y su relación con la conducta sustentable. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(3), 361-372. <https://doi.org/10.14349/rlp.v45i3.1479>
- Corral-Verdugo, V., Robles Pacheco, K., Corral Frías, N. S., Hernández Ruiz, B., & Suárez, E. (2020). Variables que afectan la relación entre las conductas sustentables y sus consecuencias psicológicas



positivas: rasgos de personalidad y costos conductuales. *Psicumex*, 10(1), 1-20.

<https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.336>

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)

Evers, U., Gruner, R. L., Sneddon, J., & Lee, J. A. (2018). Exploring Materialism and Frugality in Determining Product End-Use Consumption Behaviors. *Psychology & Marketing*, 35(12), 948-956. <http://dx.doi.org/10.1002/mar.21147>

Frumkin, H., & Haines, A. (2019). Global Environmental Change and Noncommunicable Disease Risks. *Annual Review of Public Health*, 40, 261-282. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040218-043706>

Gamst-Klaussen, T, Steel, P., & Svartdal, F. (2019). Procrastination and Personal Finances: Exploring the Roles of Planning and Financial Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*, 10, 775, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00775>

Ganglmair-Wooliscroft, A. & Wooliscroft, B. (2019). Well-Being and Everyday Ethical Consumption. *Journal of Happiness Studies*, 20(1), 141-163. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9944-0>

Hardin, I. K., Dewi, S., Said, Z., Rahman, W. O. D., Alzarliani, R., Muhammad, R., & Lamo, M. (2019). Effect of Motivation, Cultural Organization, Leadership and Conflict Management on Participation in Coastal Environment Conservation. *In IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* 343(1), 012141. <http://dx.doi.org/10.1088/1755-1315/343/1/012141>

Hernández, B., Taberero, C., & Suárez, E. (2009). Psychosocial Motivations and Self-Regulation Processes That Activate Environmentally Responsible Behavior. In J. Valentín, & L. Gámez (Eds.), *Environmental Psychology: New Developments*, (pp. 109-126). Nova Science Publishers.



- Hüttel, A., Ziesemer, F., Peyer, M., & Balderjahn, I. (2018). To Purchase or Not? Why Consumers Make Economically (Non-) Sustainable Consumption Choices. *Journal of Cleaner Production*, 174, 827-836. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.11.019>
- Instituto Nacional de Estadística. (2021). *Indicadores de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.ine.es/dyngs/ODS/es/index.htm>
- Intergovernmental Panel on Climate Change. (2018). *Global Warming of 1.5°C*. Special report. <https://www.ipcc.ch/sr15/>
- Ivanova, D., Stadler, K., Steen-Olsen, K., Wood, R., Vita, G., Tukker, A., & Hertwich, E. G. (2016). Environmental Impact Assessment of Household Consumption. *Journal of Industrial Ecology*, 20(3), 526-536. <https://doi.org/10.1111/jiec.12371>
- Johnson-Zawadzki, S., Steg, L., & Bouman, T. (2020). Meta-Analytic Evidence for a Robust and Positive Association Between Individuals' Pro-Environmental Behaviors and Their Subjective Wellbeing. *Environmental Research Letters*, 15(12), 1-15. <http://dx.doi.org/10.1088/1748-9326/abc4ae>
- Kaida, N., & Kaida, K. (2016). Pro-Environmental Behavior Correlates with Present and Future Subjective Well-Being. *Environment, development and sustainability*, 18(1), 111-127. <http://dx.doi.org/10.1007/s10668-015-9629-y>
- Lastovicka, J. L., Bettencourt, L. A., Shaw Hughner, R., & Kuntze, R. J. (1999). Lifestyle of the Tight and Frugal: Theory and Measurement. *Journal of Consumer Research*, 26(1), 85-98. <http://dx.doi.org/10.1086/209552>
- Liu, X., He, Y., Fu, H., Chen, B., Wang, M., & Wang, Z. (2018). How Environmental Protection Motivation Influences on Residents' Recycled Water Reuse Behaviors: A Case Study in Xi'an City. *Water*, 10(9), 1282. <http://dx.doi.org/10.3390/w10091282>



- Martín, A. M., Hernández, B., & Alonso, I. (2017). La motivación pro-ambiental y la motivación para respetar las leyes medioambientales como predictoras de la conducta anti-ecológica ilegal. *Psycology*, 8(1), 33-74. <https://doi.org/10.1080/21711976.2016.1267134>
- Michaelis, T. L., Carr, J. C., Scheaf, D. J., & Pollack, J. M. (2020). The Frugal Entrepreneur: a Self-Regulatory Perspective of Resourceful Entrepreneurial Behavior. *Journal of Business Venturing*, 35(4), 105969. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusvent.2019.105969>
- Muñoz, G., Suárez, E., Hess, S., & Hernández, B. (2015). Frugality and Psychological Wellbeing. The Role of Voluntary Restriction and the Resourceful Use of Resources. *Psycology*, 6(2), 169-190. <https://doi.org/10.1080/21711976.2015.1026083>
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2018). *Global Material Resources Outlook to 2060: Economic Drivers and Environmental Consequences*. OECD Publishing, Paris. <https://www.oecd.org/environment/waste/highlights-global-material-resources-outlook-to-2060.pdf>
- Otto, S., Neaman, A., Richards, B., & Marió, A. (2016) Explaining the Ambiguous Relations Between Income, Environmental Knowledge, and Environmentally Significant Behavior. *Society & Natural Resources*, 29(5), 628-632. <http://dx.doi.org/10.1080/08941920.2015.1037410>
- Paddock, J. (2017). Household Consumption and Environmental Change: Rethinking the Policy Problem Through Narratives of Food Practice. *Journal of Consumer Culture*, 17(1), 122-139. <http://dx.doi.org/10.1177/1469540515586869>
- Shafiei, A., & Maleksaeidi, H. (2020). Pro-Environmental Behavior of University Students: Application of Protection Motivation Theory. *Global Ecology and Conservation*, 22(2), e00908. <http://dx.doi.org/10.1016/j.gecco.2020.e00908>



- Shoham, A., Gavish, Y., & Akron, S. (2017). Hoarding and Frugality Tendencies and their Impact on Consumer Behaviors. *Journal of International Consumer Marketing*, 29(4), 208-222. <http://dx.doi.org/10.1080/08961530.2017.1310646>
- Song, X. P., Hansen, M. C., Stehman, S. V., Potapov, P. V., Tyukavina, A., Vermote, E. F., & Townshend, J. R. (2018). Global Land Change from 1982 to 2016. *Nature*, 560, 639–643. <https://doi.org/10.1038/s41586-018-0411-9>
- Suárez, E., Hernández, B., Gil-Giménez, D., & Corral-Verdugo, V. (2020). Determinants of Frugal Behavior: The Influences of Consciousness for Sustainable Consumption, Materialism, and the Consideration of Future Consequences. *Frontiers in Psychology*, 11,567752, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.567752>
- Tabernerero, C., & Hernández, B. (2011). Self-Efficacy and Intrinsic Motivation Guiding Environmental Behavior. *Environment and Behavior*, 43(5), 658-675. <http://dx.doi.org/10.1177/0013916510379759>
- Tagkaloglou, S., & Kasser, T. (2018). Increasing Collaborative, Pro-Environmental Activism: The Roles of Motivational Interviewing, Self-Determined Motivation, and Self-Efficacy. *Journal of Environmental Psychology*, 58, 86-92. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2018.06.004>
- Tapia-Fonllem, C., Fraijo-Sing, B., Corral-Verdugo, V., Gutiérrez, C., & Tirado, H. (2006). Validación de una escala de orientación hacia la sustentabilidad. En B. Fraijo-Sing, S. Echeverría, & C. Tapia-Fonllem (Eds.), *Desierto y mar. Estudios sociales en Sonora*. Instituto Tecnológico de Sonora.
- Tukker, A., Cohen, M. J., Hubacek, K., & Mont, O. (2010). The Impacts of Household Consumption and Options for Change. *Journal of Industrial Ecology*, 14(1), 13-30. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1530-9290.2009.00208.x>



Umit, R., Poortinga, W., Jokinen, P., & Pohjolainen, P. (2019). The Role of Income in Energy Efficiency and Curtailment Behaviours: Findings from 22 European Countries. *Energy Research & Social Science*, 53, 206-214. <https://doi.org/10.1016/j.erss.2019.02.025>

Venhoeven, L. A., Bolderdijk, J. W., & Steg, L. (2013). Explaining the Paradox: How Pro-Environmental Behaviour Can Both Thwart and Foster Well-Being. *Sustainability*, 5(4), 1372-1386. <https://doi.org/10.3390/su5041372>

de Young, R. (2000). New Ways to Promote Pro Environmental Behavior: Expanding and Evaluating Motives for Environmentally Responsible Behavior. *Journal of Social Issues*, 56(3), 509-526. <http://dx.doi.org/10.1111/0022-4537.00181>

**Cómo citar este artículo:** Suárez Rodríguez, E. J. ., Hernández Ruiz, B., Muiños Trujillo, G. ., & Alonso Valdivia, L. . (2022). Autoeficacia en el ahorro, frugalidad y satisfacción vital. ¿Influyen los ingresos en su relación?. *Psicumex*, 12(1), 1–27, e419. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.419>



## Artículos

### Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes

#### Emotional intelligence and goal setting in adolescents

Cecilia Silva Gutiérrez, Cristina Andrade-Villegas, Angélica Juárez-Loya y Karla Edith González-Alcántara

Universidad Nacional Autónoma de México

#### Resumen

La adolescencia es determinante para el desarrollo de un proyecto de vida y hábitos. Se ha observado que los adolescentes con inteligencia emocional muestran mejores habilidades de adaptación, bienestar y en la consecución de planes y metas. La asociación entre inteligencia emocional y el establecimiento de metas en esta etapa aún requiere investigarse, por ello, el objetivo de este trabajo fue determinar si la inteligencia emocional constituye un factor predictor para un eficaz establecimiento de metas en adolescentes y si hay diferencias entre hombres y mujeres, y entre adolescentes de distintas edades. Se evaluó a 670 estudiantes de nivel medio superior con edades de entre 15 y 17 años (58 % mujeres y 42 % hombres), a los cuales se les aplicó el inventario de autoconocimiento y establecimiento de metas, así como cuatro componentes del perfil de inteligencia emocional. Los datos se analizaron por medio de análisis *t* de Student, ANOVA simple, *r* de Pearson y regresión lineal. Los resultados indican que quienes presentan mayor inteligencia emocional cuentan con más habilidades para establecer metas. Las mujeres identifican mejor los obstáculos que les impiden lograr sus metas y son más empáticas, los hombres son más optimistas y expresan más sus emociones, y los adolescentes de mayor edad (17 años) están más dispuestos al logro que los más jóvenes. En conclusión, es posible diseñar estrategias para que los adolescentes mejoren su inteligencia emocional, pues esta es un factor importante para el establecimiento de metas y la construcción de un proyecto de vida.

*Palabras clave:* adolescencia, establecimiento de metas, inteligencia emocional, proyecto de vida, género.

#### Autores

Cecilia Silva Gutiérrez. División de Investigación y Posgrado, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6232-8197>

Cristina Andrade-Villegas. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3619-5850>

Angélica Juárez-Loya. División de Estudios Profesionales, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7242-1037>

Karla Edith González-Alcántara. División de Investigación y Posgrado, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8623-1023>

Autor para correspondencia: Karla Edith González-Alcántara email: [karlaedith@comunidad.unam.mx](mailto:karlaedith@comunidad.unam.mx)

### Abstract

Adolescence is a determining factor for the development of a life project and habits. Adolescents with emotional intelligence show better adaptation skills, well-being, as well as achieving plans and goals. The association between emotional intelligence and goal setting at this stage still needs to be investigated, so the aim of this study was to determine whether emotional intelligence is a predictor of effective goal setting in adolescents and if there are differences between males and females and between adolescents of different ages. A total of 670 high school students between 15 and 17 years of age (58% female and 42% male) were evaluated and administered the Self-Awareness and Goal Setting Inventory, as well as four components of the Emotional Intelligence Profile. The data were analyzed by means of Student's t analysis, simple ANOVA, Pearson's r and linear regression. The results show that those with higher emotional intelligence have greater goal-setting skills. Women are better at identifying the obstacles related to achieving their goals and are more empathetic. Men are more optimistic and express their emotions more. Older adolescents (17 years old) are more willing to achieve than younger ones. In conclusion, it is possible to design strategies for adolescents to improve their emotional intelligence, as this is an important factor in setting goals and building a life project.

*Key words:* adolescence, goal setting, emotional intelligence, life project, gender.

DOI <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>

**Recibido** 17 – Febrero - 2021

**Aceptado** 22 – Junio - 2022

**Publicado** 28 – Octubre - 2022



## Introducción

Durante la adolescencia, los jóvenes deben enfrentar cambios físicos, psicológicos y sociales, lo que implica que han de hacer frente a diversos retos que se les presentan como parte de su proceso de crecimiento y maduración (Güemes-Hidalgo *et al.*, 2017). Comprende el periodo entre los 10 y 18 años y se encuentra dividida en adolescencia temprana (10 a 13-14 años), adolescencia intermedia (14 a 16-17 años) y adolescencia tardía (17-18 años en adelante). Específicamente, en la adolescencia media, se espera que los jóvenes busquen separarse de su familia para encontrar su identidad propia y avanzar hacia su autonomía, razón por la cual en este periodo intentan mostrarse a sí mismos que son capaces de trazar su propio camino en la vida y prepararse para el futuro (Gaete, 2015).

El adolescente debe aprender a conciliar entre lo que es en el presente y lo que quiere ser en el futuro (Garcés-Delgado *et al.*, 2020) y comenzar a construir su proyecto de vida. Aunque el constructo teórico de este concepto ha sido estudiado y entendido desde diferentes enfoques y abordajes (Suárez-Barros *et al.*, 2018), en las distintas visiones se considera que el proyecto del adolescente tomará forma concreta mientras este va definiendo su relación con el mundo y consigo mismo, así como su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada. Es decir, el proyecto se conformará con base en la disposición de sus posibilidades externas (características del contexto) y de sus habilidades internas (características del individuo) (Chen y Cheng, 2020).

Así, se sabe que la construcción de un proyecto de vida está influido por el contexto en el que vive el adolescente, donde puede haber factores que generen dificultades para la adecuada construcción de dicho proyecto, como nacer y desarrollarse en familias con bajo nivel educativo y económico, con escasas redes de apoyo, pertenecientes a minorías socialmente excluidas o con desestructuración familiar (Garcés-Delgado *et al.*, 2020), donde perciben carencia de normas, comunicación difusa o ausencia de expresiones emocionales dentro de la familia (Barboza-Palomino *et al.*, 2017) y falta de apoyo social (Santana Vega *et*



*al.*, 2016). Aunado a esto, se ha propuesto que ciertas características personales están involucradas en la consecución de un adecuado proyecto de vida, tales como la autoestima, la motivación (Lomelí-Parga *et al.*, 2016) y, sobre todo, las habilidades sociales e inteligencia emocional (Garcés-Delgado *et al.*, 2020; Humpiri, 2021; Lomelí-Parga *et al.*, 2016; Mora Gutiérrez, 2015).

De esta manera, y específicamente centrándose en las características personales del individuo, la configuración de un proyecto de vida constituye un importante requerimiento psicológico para el joven, ya que deberá integrar complejos procesos cognitivo-afectivos que le ayuden a definir la noción de sí mismo en el futuro, formulando metas y objetivos. En ello también deberá considerar que se pueden presentar opciones o cambios imprevistos que les obligarán a replantearse su proyecto en innumerables ocasiones (D'Angelo Hernández, 2000). Esta situación puede generar periodos de incertidumbre y crisis que desalienten a los jóvenes en el planteamiento de metas que les permitan prever las formas de organizar sus acciones y hacerse de los medios necesarios para el logro de sus objetivos (Chen y Cheng, 2020).

En aquellos adolescentes que han sido capaces de construir de manera adecuada un proyecto de vida se ha observado mayor probabilidad de desarrollar hábitos saludables, más satisfacción personal, autoestima, motivación, menos realización de conductas de riesgo (Lomelí-Parga, 2016), mayor sensación de bienestar (Sánchez-Sandoval y Verdugo, 2016), mayor rendimiento académico (Zhao *et al.*, 2019), mejor desarrollo de habilidades para la vida (Morales *et al.*, 2013), más resiliencia (Di Maggio *et al.*, 2016) e incluso menor probabilidad de involucrarse en situaciones perjudiciales para su salud mental (Moeller *et al.*, 2020). Por otro lado, en los jóvenes que muestran dificultades para establecer metas y definir o desarrollar un proyecto de vida, se observan conflictos para emanciparse y escasa confianza en el porvenir. Esto provoca bajos niveles de autoestima, baja satisfacción con la vida, síntomas depresivos, desmotivación, ansiedad e incertidumbre (Chen y Cheng, 2020; Lomelí-Parga *et al.*, 2016).



Construir un proyecto de vida adecuado no es tarea fácil, ni es algo que se resolverá en un tiempo fijo. Algunos adolescentes lo alcanzarán con rapidez y otros con lentitud; por lo que los jóvenes deberán desarrollar ciertas habilidades que les ayuden, entre estas, la capacidad para establecer metas claras, medibles y alcanzables (Chan Chi *et al.*, 2020; Giota y Bergh, 2021). Las metas son objetivos articulados conscientemente que dan a la persona un sentido de propósito, estructura e identidad (Zhang y Yu, 2014). Asimismo, estas tienen un papel importante como impulsoras y determinantes del comportamiento (López-Romero y Romero, 2009). Por tanto, establecer metas adecuadas hace más factible que el adolescente mantenga la dirección hacia un propósito en particular (Morales y Chávez, 2020) y, por consiguiente, hacia la construcción de un proyecto de vida.

Se ha observado que las metas que establece el adolescente giran alrededor de tres categorías: a) desarrollo académico, por ejemplo, estudiar, tener buenas calificaciones, aprender idiomas, terminar la preparatoria o entrar a la universidad; b) desarrollo ocupacional, como trabajar, tener una carrera, tener un negocio propio, tener reconocimiento laboral y c) desarrollo personal, que incluye actuar conforme a sus valores, viajar, tener pareja, bienestar físico, asistir a fiestas, tener buenas relaciones interpersonales, tener un plan de vida, ser independiente, bienestar familiar, adquirir bienes materiales, entre otros (Chan Chi *et al.*, 2020).

Se han encontrado tanto coincidencias como diferencias entre hombres y mujeres en las metas que identifican y que quieren cumplir, así como en la importancia que les dan a las etapas educativas (Chan Chi *et al.*, 2020; Giota y Bergh, 2021; Santana Vega *et al.*, 2012). Es decir, a lo largo de la adolescencia el joven cambia significativamente mientras conforma su identidad, y se espera que poco a poco aumente su capacidad para evaluar riesgos y tomar decisiones conscientes (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2011), lo que provoca que sus metas se ajusten dependiendo de la edad. Por ello, conocer



los factores asociados con la capacidad de los adolescentes para establecer metas de manera adecuada permitirá coadyuvar al aprendizaje de habilidades necesarias para definir un proyecto de vida.

Como ya se mencionó previamente, si bien el contexto en el que vive el adolescente está asociado con su capacidad para construir un proyecto adecuado, también algunas características personales del individuo tienen impacto en dicho proceso, como la inteligencia emocional, (término acuñado por Salovey y Mayer (1990, como se citó en Ferragut y Fierro, 2012), y que se define como la habilidad para percibir, valorar, comprender, expresar y regular emociones). Esta resulta ser una variable de interés pues los procesos emocionales impactan de manera significativa en la conducta y en las cogniciones de los individuos (Gutiérrez y Gonçalves, 2013). Adicionalmente, es uno de los factores que juega un papel relevante durante la adolescencia, dado que se señala como factor protector ante la realización de conductas de riesgo (Castro *et al.*, 2014), trastornos de la conducta alimentaria (Foye *et al.*, 2019), abuso de sustancias (Kun *et al.*, 2019), delincuencia (Alonso-Alberca *et al.*, 2017), conducta suicida (Domínguez-García y Fernández-Berrocal, 2018), rendimiento académico (Ferragut y Fierro, 2012), entre otros.

Aun cuando la inteligencia emocional (IE) se ha visto relacionada con la construcción del proyecto de vida (Garcés-Delgado *et al.*, 2016; Humpiri, 2021; Lomelí-Parga *et al.*, 2016; Mora, 2015), poco se ha indagado sobre la relación de esta con el establecimiento de metas, pues únicamente se demostró que la IE se puede utilizar para predecir comportamientos enfocados en completar tareas específicas para lograr una meta u objetivo (Usán Supervía *et al.*, 2020), por lo que la información es escasa.

La poca investigación previa indica que la IE se asocia con alcanzar metas, pese a eso, no se ha determinado si se relaciona con la percepción del individuo para establecer metas de manera adecuada. Tener certeza respecto a dicha asociación, constituiría un motivo adicional para diseñar estrategias que fomenten la inteligencia emocional en adolescentes focalizándose, de igual forma, en favorecer su capacidad para establecer metas y, por lo tanto, mejorando sus posibilidades de generar proyectos de vida adecuados. Por



tal motivo, el objetivo de esta investigación fue determinar si la inteligencia emocional constituye un factor predictor para un eficaz establecimiento de metas en adolescentes, y si existen diferencias en el establecimiento de metas entre hombres y mujeres o entre adolescentes de distintas edades.

## Metodología

### Participantes

Participaron 670 jóvenes de la Ciudad de México elegidos de manera no probabilística y accidental, todos estudiantes del nivel medio superior, con edades entre los 15 y 17 años ( $M = 15.84$ ;  $DE = 0.71$ ). El 58.1 % de los participantes fueron mujeres y el 41.9 % hombres. En cuanto a la escolaridad, el 1 % cursaba el primer semestre, el 50.1 % el segundo semestre, el 45.8 % el cuarto semestre y el 3.9 % el sexto semestre; de los cuales el 63.7 % asistía al turno matutino y el 36.3 % al vespertino.

### Instrumentos

#### *Inventario de autoconocimiento y establecimiento de metas*

Fue elaborado para población mexicana por Osorno et al. (2003). Mide la capacidad de planear y proyectar metas mediante el esclarecimiento de las propias capacidades y limitaciones. Está conformado por dieciséis reactivos con opciones de respuesta en escala tipo Likert de cinco puntos que van de “totalmente de acuerdo” a “totalmente en desacuerdo”. Los reactivos que conforman el inventario explican en conjunto el 45.4 % de la varianza y presenta un índice de confiabilidad de  $\alpha = 0.81$ . El inventario evalúa tres dimensiones: *identificación de obstáculos en la construcción de metas* ( $\alpha = 0.74$  y explica el 28 % de la varianza), *disposición al logro* ( $\alpha = 0.72$  y explica el 10.9 % de la varianza) y *análisis en la construcción de metas* ( $\alpha = 0.60$  y explica el 6.5 % de la varianza).

#### *Perfil de inteligencia emocional (PIEMO)*

Fue desarrollado por Cortés-Sotrés et al. (2002) para población mexicana. Consta de 161 reactivos de respuesta dicotómica (cierto o falso), los reactivos se encuentran agrupados en ocho escalas: *inhibición*



*de impulsos, empatía, optimismo, expresión emocional, habilidad social, reconocimiento de logros, autoestima y nobleza.* El instrumento tiene una adecuada consistencia interna de  $\alpha = 0.95$ , explicó el 47.8 % de la varianza, y mostró tener adecuados índices de ajuste en el análisis lineal estructural (AGFI = 93 %, RMSEA = 0.08).

Para esta investigación, únicamente se aplicaron cuatro de las ocho escalas, puesto que son las que miden los aspectos que se han visto más relacionados con la toma de decisiones en los adolescentes (Acuña *et al.*, 2013; Gambará y González, 2003; Morales *et al.*, 2013; Ramírez Escobar *et al.*, 2016). Las escalas empleadas fueron:

#### **Inhibición de impulsos.**

Conformada por 25 reactivos que miden la manera en que una persona ejerce control sobre sus propios impulsos o emociones al experimentar situaciones adversas o frustración (obtuvo un  $\alpha = 0.84$  y explica 42.5 % de la varianza).

#### **Empatía.**

Está integrada por 17 reactivos que miden la capacidad de respuesta de los sujetos para sentir, comprender e identificar las vivencias o experiencias emocionales de los otros (con un  $\alpha = 0.78$  y 41.1 % de la varianza explicada).

#### **Optimismo.**

Cuenta con 28 reactivos que evalúan el estilo emocional optimista de los sujetos para contender con la realidad ( $\alpha = 0.85$  y explica 69.2 % de la varianza).

#### **Expresión emocional.**

Contiene 14 reactivos que miden la capacidad del sujeto para expresar sus emociones, afectos y sentimientos ante las situaciones cotidianas ( $\alpha = 0.67$  y explica 28.9 % de la varianza).



## Procedimiento

Se realizó un estudio no experimental, transversal, con alcance correlacional en el que, una vez obtenido el consentimiento informado tanto de las autoridades de las escuelas y de los padres o tutores, se solicitó el asentimiento informado de los adolescentes, de acuerdo con las recomendaciones éticas para este tipo de estudios (Flores-Álvarez, 2017). Se aplicaron los instrumentos de forma grupal, asegurando el anonimato de los participantes y la confidencialidad de los datos.

## Análisis estadístico

Con el objetivo de conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres con relación al establecimiento de metas y la IE, se efectuaron análisis *t* de Student para muestras independientes y se calculó el tamaño del efecto a través de la *d* de Cohen. Para determinar la presencia de diferencias significativas entre los distintos grupos por edad (15, 16 y 17 años), se realizaron análisis de varianza de un factor (ANOVA simple) con prueba *post hoc* de Tukey y *f* de Cohen para evaluar el tamaño del efecto.

Para conocer si existen relaciones entre el establecimiento de metas y la IE, se realizaron correlaciones bivariadas con *r* de Pearson. Por último, para conocer los componentes de la IE que mejor predicen el establecimiento de metas en la adolescencia, se realizó el análisis de regresión múltiple paso por paso, debido a que en este método solo se incorporan al modelo las variables que contribuyen de forma significativa al ajuste del mismo, es decir, las variables independientes que predicen mejor la variable dependiente.



## Resultados

### Diferencias entre hombres y mujeres en establecimiento de metas e inteligencia emocional

Referente al establecimiento de metas, se observó que las mujeres presentan puntuaciones mayores que los hombres en el puntaje total en el factor *identificación de obstáculos*, pero no en el de *disposición al logro* ni en el de *construcción de metas*. La magnitud de la diferencia es pequeña (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Diferencias entre hombres y mujeres con relación a la inteligencia emocional y al establecimiento de metas*

Variables	Componentes	Mujeres		Hombres		<i>t</i>	<i>p</i>	95 % IC		<i>d</i> de Cohen
		<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			<i>LI</i>	<i>LS</i>	
Establecimiento de metas	Identificación de obstáculos	24.74	5.48	23.33	5.17	3.36	0.001	.58	2.23	0.26
	Disposición al logro	24.88	3.98	24.59	3.79	0.97	0.329	-0.30	0.89	0.07
	Construcción de metas	11.36	2.40	11.42	2.35	-.34	0.729	-.43	0.30	-.27
	Total	60.99	9.36	59.34	8.90	2.29	0.022	0.23	3.0	0.18
Inteligencia emocional	Inhibición de impulsos	69.77	10.94	71.36	9.91	-1.93	0.054	-3.21	0.02	-.15
	Empatía	40.26	5.79	38.03	5.90	4.86	0.000	1.32	3.12	0.38
	Optimismo	74.23	10.65	76.09	9.67	-2.31	0.021	3.43	-.28	-.18
	Expresión emocional	31.45	4.84	32.98	4.41	-4.17	0.000	2.24	-.80	-.32
	Total	215.72	25.26	218.47	22.34	-1.45	0.145	-6.45	0.95	-.11



En inteligencia emocional no se observaron diferencias entre hombres y mujeres en el puntaje total. No obstante, en *empatía* las mujeres presentaron mayores puntajes, mientras que los hombres presentaron puntuaciones más altas, en *optimismo* y en *expresión emocional*. La magnitud de la diferencia fue pequeña. En *inhibición de impulsos*, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres (ver Tabla 1).

### **Diferencias por edad en el establecimiento de metas e inteligencia emocional**

Con respecto al establecimiento de metas, no se presentaron diferencias significativas entre las edades (15, 16 y 17 años) en el puntaje total del instrumento, tampoco en los componentes *identificación de obstáculos* o *construcción de metas*, pero si se observó una diferencia significativa con un tamaño del efecto de magnitud pequeña en *disposición al logro* (ver Tabla 2). Con la prueba *post hoc* de Tukey se detectó que la diferencia se encuentra entre los grupos de 15 y 17 años, siendo los mayores quienes puntuaron más alto con  $\bar{x} = 25.57$ ;  $DE = 3.88$ , mientras que los menores obtuvieron  $\bar{x} = 24.43$ ;  $DE = 3.58$ . La magnitud del efecto del estadístico *f* también fue pequeño. En la variable IE no se encontraron diferencias significativas entre los grupos por edad en ninguno de los puntajes (ver Tabla 2).



**Tabla 2***Análisis de varianza entre los grupos de edad con relación al establecimiento de metas e inteligencia emocional*

Variables	Componente	Grupos	M	DE	F	p	95 % IC		f
							LI	LS	
Establecimiento de metas	Identificación de obstáculos	15 años	24.51	5.33	1.26	0.283	23.82	25.20	0.06
		16 años	23.80	5.28			23.20	24.39	
		17 años	24.33	5.74			23.33	25.34	
	Disposición al logro	15 años	24.43	3.58	3.71	0.025	23.97	24.89	0.10
		16 años	24.67	4.10			24.21	25.13	
		17 años	25.57	3.88			24.89	26.25	
	Construcción de Metas	15 años	11.30	2.37	0.95	0.384	10.99	11.60	0.05
		16 años	11.34	2.50			11.06	11.62	
		17 años	11.64	2.06			11.28	12.00	
	Total	15 años	60.25	8.82	1.62	0.198	59.11	61.39	0.06
		16 años	59.82	9.34			58.77	60.86	
		17 años	61.56	9.51			59.89	63.22	
Inteligencia emocional	Inhibición de impulsos	15 años	69.92	10.45	0.47	0.620	68.56	71.27	0.03
		16 años	70.81	10.43			69.65	71.98	
		17 años	70.45	11.03			68.52	72.38	
	Empatía	15 años	39.33	5.90	0.07	0.926	38.56	40.09	0.02
		16 años	39.25	6.07			38.57	39.93	
		17 años	39.50	5.71			38.50	40.49	
	Optimismo	15 años	75.14	9.92	0.67	0.511	73.85	76.42	0.04
		16 años	74.59	10.97			73.36	75.81	
		17 años	75.82	9.18			74.21	77.42	
	Expresión emocional	15 años	32.08	4.84	0.00	0.991	31.45	32.70	0.004
		16 años	32.08	4.68			31.56	32.61	
		17 años	32.14	4.65			31.33	32.96	
	Total	15 años	216.47	23.95	0.15	0.856	213.37	219.57	0.02
		16 años	216.75	24.97			213.96	219.54	
		17 años	217.92	22.31			214.01	221.82	

Nota. LI = límite inferior, LS= límite superior, IC = intervalo de confianza

### Asociación entre variables

Todos los factores de establecimiento de metas y el puntaje total del instrumento se relacionaron significativamente y con asociación positiva con los puntajes de IE. Dos de las asociaciones más altas fueron entre los puntajes totales de inteligencia emocional y establecimiento de metas ( $r = 0.51$ ), y entre el factor *identificación de obstáculos* y *optimismo* ( $r = 0.52$ ) (ver Tabla 3).



**Tabla 3**

*Correlaciones entre los componentes y puntajes totales de las variables inteligencia emocional y establecimiento de metas*

Establecimiento de metas	Inteligencia emocional				Puntaje total IE
	Inhibición de impulsos	Empatía	Optimismo	Expresión emocional	
Identificación de obstáculos	0.32***	0.17***	0.52***	0.36***	0.48***
Disposición al logro	0.20***	0.30***	0.31***	0.20***	0.33***
Construcción de metas	0.23***	0.22***	0.33***	0.23***	0.34***
Puntaje total EM	0.33***	0.28***	0.52***	0.36***	0.51***

*Nota.* IE= inteligencia emocional; EM = establecimiento de metas

\*\*\*  $p < .001$

### Modelo de regresión

Se consideraron como variables independientes las cuatro dimensiones de inteligencia emocional y como variable dependiente el puntaje total de establecimiento de metas, llegando al modelo final en dos pasos. En el paso uno, se incluyó la variable *optimismo* ( $F [1, 668] = 252.54, p < .001; R^2$  corregida = .27), mientras que en el paso dos se agregó la variable *empatía* ( $F [2, 667] = 156.61, p < 0.001; R^2$  corregida = 0.31,  $\Delta R^2 = 0.04$ ). Es decir, a mayores puntuaciones de *optimismo* y *empatía* mayor habilidad para establecer metas (ver Tabla 4).



**Tabla 4***Variables de inteligencia emocional que predicen el establecimiento de metas en los adolescentes*

Variable	B	IC 95 % de B		SE B	$\beta$	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
		LI	LS				
Paso 1							
Constante	25.15***	20.77	29.53	2.23		0.27	0.27***
Optimismo	0.46***	0.41	0.52	0.02	0.52***		
Paso 2							
Constante	14.13	8.78	19.48	2.72		0.31	0.04***
Optimismo	0.44	0.38	0.49	0.02	0.49***		
Empatía	0.33	0.23	0.43	0.05	0.21***		

Nota: N = 670; IC = intervalo de confianza; LI = límite inferior; LS = límite superior

\*\*\* $p < .001$

## Discusión

La adolescencia es un periodo de maduración en el que los jóvenes se enfrentan a la necesidad de tomar decisiones que darán forma a su futuro; por tanto, es importante que cuenten con habilidades que les permitan prever la manera de organizar sus acciones y hacerse de los medios necesarios para lograr los objetivos de su proyecto de vida. Conocer los factores que coadyuvan a un correcto establecimiento de metas permite contar con elementos para el diseño de estrategias que fortalezcan la capacidad de los jóvenes para enfrentar adecuadamente este reto. Por esta razón, el presente estudio tuvo por objetivo determinar si la IE predice la capacidad de los adolescentes para establecer metas y analizar las diferencias por edad y entre hombres y mujeres.

En primer lugar, el modelo de regresión permitió reconocer que el optimismo es la variable que mejor predice el adecuado establecimiento de metas, seguido por la empatía. Aunque el desarrollo de metas y, por ende, de un plan de vida, están íntimamente ligados (Morales y Chávez, 2020), no se encontraron estudios previos que evaluaran desde esta perspectiva y que permitieran reconocer las características personales de los adolescentes que influyen en este proceso. Partiendo de este hallazgo, consideramos importante rescatar



por qué en diversas ocasiones se conocen casos de personas jóvenes que a pesar de tener condiciones sociales difíciles o que parecen tener extremas dificultades, como puede ser el caso de minorías socialmente excluidas, adolescentes en un contexto con desestructuración familiar o falta de apoyo social (Barboza-Palomino *et al.*, 2017; Garcés-Delgado *et al.*, 2020; Santana Vega *et al.*, 2016), aun así logran plantearse metas de forma adecuada, que pueden conducirles a logros significativos y radicalmente opuestos a la expectativa de falta de éxito. Muy posiblemente, estas personas cuentan con características individuales como las observadas en este estudio (optimismo y empatía). Pese a lo cual, dado que el estudio desde esta perspectiva aún es limitado, consideramos importante continuar evaluando los componentes de la IE que no se consideraron, a fin de determinar si influyen en el establecimiento de metas en adolescentes.

Otro resultado que incita a continuar la investigación en este sentido es reconocer que existe una asociación fuerte entre la IE y el establecimiento de metas, confirmando así la hipótesis de que, al estar la IE relacionada con la construcción del proyecto de vida (Garcés-Delgado *et al.*, 2016; Humpiri, 2021; Lomelí-Parga *et al.*, 2016; Mora, 2015), también estaría íntimamente relacionada con el establecimiento de metas, como lo mencionaron Usán Supervía *et al.* (2020). Este aspecto permite afirmar que el diseño de estrategias que fomenten la IE es muy importante para este grupo poblacional, pues además de ser un factor protector ante la realización de conductas de riesgo (Castro *et al.*, 2014), trastornos de la conducta alimentaria (Foye *et al.*, 2019), abuso de sustancias (Kun *et al.*, 2019), delincuencia (Alonso-Alberca *et al.*, 2017), conducta suicida (Domínguez-García y Fernández-Berrocal, 2018), rendimiento académico (Ferragut y Fierro, 2012) entre otros, igualmente contribuirá al establecimiento de metas y la construcción apropiada del proyecto de vida.

Al analizar las diferencias entre hombres y mujeres, se observó que las mujeres presentaron un mayor puntaje total que los hombres en el establecimiento de metas e identifican mejor los obstáculos que pueden impedirles la consecución de sus objetivos, cuestión que a pesar de no haber sido evaluada previamente es



un indicador de que debiéramos implementar estrategias diferenciadas por género para el adecuado establecimiento de metas. Es importante resaltar que los estudios previos habían reportado que hay diferencias en el involucramiento o preferencia por cierto tipo de metas (p ej., los hombres se enfocan más en trazar metas relacionadas con su bienestar físico, mientras que las mujeres en viajar) (Chan Chi *et al.*, 2020; Giota y Bergh, 2021), más no se había evaluado previamente si se sentían capaces para establecer metas. De este modo, los resultados encontrados en esta investigación son el primer acercamiento a este tema del cual las autoras tengamos conocimiento.

Otro hallazgo interesante es que las mujeres obtuvieron puntajes mayores en la identificación de obstáculos para cumplir sus metas. Esto probablemente esté relacionado con ser más realistas en relación con sus posibilidades, ya que aún sigue habiendo demasiados indicadores de brechas de género, mismas que las adolescentes identifican y han aprendido a integrar a sus planes de vida. Por ejemplo, un estereotipo que perpetúa la desigualdad de intereses académicos entre adolescentes es que las mujeres no son buenas en matemáticas, por ello identifican obstáculos al pensar en estudiar una carrera relacionada con el área físico-matemática y generalmente se decantan por disciplinas que implican evitarlas (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE], 2015). Sin embargo, esta es una hipótesis que tendría que ser probada en función del establecimiento de metas.

Por su parte, en cuanto a la inteligencia emocional, se encontraron diferencias entre hombres y mujeres en tres de los cuatro componentes evaluados: empatía, optimismo y expresión emocional. Las mujeres presentaron puntajes más elevados que los hombres en empatía, es decir, ellas cuentan con habilidades mayores para sentir, comprender e identificar las vivencias o experiencias emocionales de los otros; pero puntuaron más bajo que los hombres en optimismo (capacidad de enfrentar con una actitud positiva las exigencias de la vida). Como se mencionó con anterioridad, esto podría deberse a las desigualdades en la educación y la crianza entre géneros que acentúan estas características (OCDE, 2015).



En expresión emocional (capacidad del sujeto para expresar sus emociones, afectos y sentimientos ante las situaciones cotidianas), son los hombres quienes puntuaron un poco más alto que las mujeres; resultado interesante, porque, en la crianza más tradicional, se privaba a los hombres de la posibilidad de expresar emociones, aunque recientemente los hombres reconocen que es necesario contar con ambientes donde puedan expresar sus emociones libremente (Olvera y Ángeles, 2022). No hubo diferencias entre hombres y mujeres respecto a la inhibición de impulsos. En suma, esta etapa del desarrollo sigue siendo en la que se observa mayor falta de control de impulsos (Gaete, 2015).

A pesar de que los resultados señalan que hay diferencias de género a tomar en cuenta, es importante continuar revisando qué otras variables pueden estar implicadas. Por ello, aun siendo jóvenes de la misma etapa (adolescencia media), se evaluó si mostraban diferencias de acuerdo con la edad, o si, por el contrario, las variables son consistentes. De esta forma, al evaluar diferencias entre los distintos grupos de edad, solo se encontraron en la variable *disposición al logro* entre los adolescentes de 17 y 15 años; siendo los chicos de 17 años quienes puntuaron más alto. Lo cual implica que tienen mayor claridad en las metas que se plantean, tienden más a buscar el éxito y son más persistentes ante el fracaso que los chicos de 15 años. Este hallazgo es congruente, puesto que alrededor de los 17-18 años los adolescentes son más competentes al tomar decisiones, y más consistentes (Gambara y González, 2003; Gaete, 2015), lo que les permite contar con una visión más clara de su realidad y posibilidades para alcanzar sus objetivos.

Por otro lado, no se encontraron diferencias con respecto a la edad en lo concerniente a la IE, en su puntaje total ni en ninguno de sus factores, como también lo reportaron Fernández-Berrocal et al. (2012). Si bien es importante reconocer que una limitación del presente trabajo es que el rango de edades evaluadas no es suficientemente amplio para distinguir cambios en la IE, sería deseable que en futuras investigaciones se incluyera la medición de todos los factores de inteligencia emocional para integrarse a la evaluación del modelo.



## Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten advertir que la IE está relacionada de manera positiva con el establecimiento de metas. Particularmente, el optimismo y la empatía son los mejores predictores de esta. De ahí que, la IE debe ser considerada como un factor que puede estar asociado con la adecuada construcción de un proyecto de vida en los adolescentes. Conformar un proyecto de vida es crucial puesto que permite tener metas que alcanzar; por lo tanto, requiere que el individuo genere un plan a seguir para conseguir las. Esto permite que las personas sean capaces de prepararse para el futuro, por lo que es primordial abonar en el entendimiento de aquellas variables que podrían ayudar a que los adolescentes sean más capaces de construir su propio proyecto de vida.

Es importante recalcar que no existen estudios previos que hayan probado la asociación de las variables abordadas en este estudio de la manera en que se evaluó en esta investigación, así que estos resultados son una primera aproximación al entendimiento de este fenómeno. Los hallazgos observados indican que diseñar estrategias para que los adolescentes mejoren su IE puede ser un factor importante que abone en el adecuado establecimiento de metas y la apropiada construcción de sus proyectos de vida. Si bien es importante destacar que estas estrategias debieran ser diferenciadas para hombres y mujeres e incluso diferentes por edades. No obstante, al ser una primera aproximación es necesario continuar con la investigación del fenómeno. De este modo, futuras investigaciones deberán evaluar el papel de todos los componentes de IE sobre el establecimiento de metas, evaluar la influencia de la crianza con sesgos de género sobre las metas y la construcción del proyecto de vida e indagar el comportamiento de estas variables en diferentes etapas de la adolescencia.



## Conflicto de intereses

Sin conflicto de intereses.

## Financiamiento

Sin financiamiento.

## Agradecimientos

A todos los participantes del estudio.

## Referencias

- Acuña, I., Castillo, D., Bechara, A., & Godoy, J. C. (2013). Toma de decisiones en adolescentes: rendimiento bajo diferentes condiciones de información e intoxicación alcohólica. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *13*(2), 195-214. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56027416004>
- Alonso-Alberca, N., Vergara, A. I., Gutiérrez-Castro, C. J., & Vozmediano, L. (2017). Conocimiento emocional y conducta disruptiva: evidencia preliminar para la prevención temprana de la conducta antisocial. *International E-journal of Criminal Sciences*, *11*, 1-16. <https://ojs.ehu.es/index.php/inecs/article/view/19452>
- Barboza-Palomino, M., Moori, I., Zárate, S., López, A., Muñoz, K., & Ramos, S. (2017). Influencia de la dinámica familiar percibida en el proyecto de vida en escolares de una institución educativa de Lima. *Psicología Escolar e Educativa*, *21*(2), 157-166. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121094>
- Castro, K. A., Kirchner Nebot, T., & Planellas, I. (2014). Predicción de conducta autodestructiva en adolescentes mediante tipologías de afrontamiento. *Universitas Psychologica*, *13*(1), 121-133. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-1.pcaa>



- Chan Chi, G. I., Druet Domínguez, N. V., & Sevilla Santo, D. E. (2020). Sentido de vida y establecimiento de metas en estudiantes de bachillerato. *Revista de Investigación en Ciencias sociales y Humanidades*, 7(1), 22-32. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2020.ene-jun.3>
- Chen, H. Y., & Cheng, C. L. (2020). Developmental Trajectory of Purpose Identification During Adolescence: Links to Life Satisfaction and Depressive Symptoms. *Journal of Adolescence*, 80(1), 10-18. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.01.013>
- Cortés-Sotrés, J. F., Barragán Velásquez, C., & Vázquez Cruz, M. L. (2002). Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad. *Salud Mental*, 25(5), 50-60. [http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud\\_mental/article/view/920/918](http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/920/918)
- D'Angelo Hernández, O. S. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270-275. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n3/08.pdf>
- Di Maggio, I., Ginevra, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2016). Development and Validation of an Instrument to Assess Future Orientation and Resilience in Adolescence. *Journal of Adolescence*, 51, 114-122. <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.06.005>
- Domínguez-García, E., & Fernández-Berrocal, P. (2018). The Association Between Emotional Intelligence and Suicidal Behavior: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02380>
- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Castillo, R., & Extremera, N. (2012). Gender Differences in Emotional Intelligence: The Mediating Effect of Age. *Behavioral psychology / Psicología Conductual: Revista Internacional Clínica y de la Salud*, 20(1), 77-89. <https://psycnet.apa.org/record/2012-09168-004>
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n3/v44n3a08.pdf>



- Flores-Álvarez, E. L. (2017). Asentimiento informado de menores e incapaces. En V. M. Martínez Bullé Goyri (Coord.). *Consentimiento Informado. Fundamentos y Problemas de su Aplicación Práctica* (1a ed.). Universidad Nacional Autónoma de México. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4445-consentimiento-informado-fundamentos-y-problemas-de-su-aplicacion-practica?c=145928>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2011). *Estado mundial de la infancia. La adolescencia, una época de oportunidades*. <https://www.cepal.org/es/notas/estado-mundial-la-infancia-2011-la-adolescencia-epoca-oportunidades>
- Foye, U., Hazlett, D.E., & Irving, P. (2019). Exploring the Role of Emotional Intelligence on Disorder Eating Psychopathology. *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 24(2), 299–306. <https://doi.org/10.1007/s40519-018-0629-4>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gambara, H. y González Alonso, E. (2003). ¿Qué y cómo deciden los adolescentes? *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (34), 5-70. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7330>
- Garcés-Delgado, Y., Santana-Vega, L. E. & Feliciano-García, L. A. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149-165. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.332231>
- Giota, J., & Bergh, D. (2021). Adolescent Academic, Social and Future Achievement Goal Orientations: Implications for Achievement by Gender and Parental Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(5), 831-850. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1755360>



- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal González-Fierro, M. J., & Hidalgo Vicario, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, XXI(4), 233-244. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/desarrollo-durante-la-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-y-sociales/>
- Gutiérrez, M., & Gonçalves, T. O. (2013). Activos para el desarrollo, ajuste escolar y bienestar subjetivo de los adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(3), 339-355. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4420912>
- Humpiri, R. (2021). *Inteligencia emocional y proyecto de vida en estudiantes del quinto año de la institución educativa secundaria José Carlos Mariátegui aplicación una puno, año académico 2019*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional del Altiplano.
- Kun, B., Urbán, R., Paksi, B., Griffiths, M. D., Richman, M. J., & Demetrovics, Z. (2019). The Effects of Trait Emotional Intelligence on Adolescent Substance Use: Findings from a Hungarian Representative Survey. *Front Psychiatry*, 10, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00367>
- Lomelí-Parga, A. M., López-Padilla, M. G., & Valenzuela-González, J. R. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-22. <http://doi.org/10.15359/ree.20-2.4>
- López- Romero, L. & Romero, E. (2009). Establecimiento de metas en la adolescencia y su relación con la conducta antisocial. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía* (pp. 4301-4315). Universidade do Minho. <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t9/t9c320.pdf>
- Moeller, R. W., Seehuus, M., & Peisch, V. (2020). Emotional Intelligence, Belongingness, and Mental Health in College Students. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00093>



- Mora Gutiérrez, M. A. (2015). *La Inteligencia Emocional y Proyecto de vida en niñas, niños y adolescentes aguateros del Cementerio General de la red de líderes de la Sociedad de Beneficencia Pública de Tacna en el año 2011 - 2012*. [Tesis de Maestría]. Universidad José Carlos Mariátegui. <http://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/40>
- Morales Rodríguez, M., & Chávez López, J. K. (2020). Planeación y proyección de metas: su importancia en la adaptación a la vida universitaria. *Revista Electrónica sobre Educación Media Superior*, 7(14), 1-16. <https://www.cemys.org.mx/index.php/CEMYS/article/view/296/324>
- Morales Rodríguez, M., Benítez Hernández, M., & Agustín Santos, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 98-113. <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-moralesetal.html>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. (2015, 5 de marzo). *Brechas de género a temprana edad impactan en la elección de oportunidades de empleo, señala la OCDE*. OCDE. <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/brechas-de-genero-a-temprana-edad-impactan-en-la-eleccion-de-carrera-y-en-las-oportunidades-de-empleo-seala-la-ocde.htm>
- Olvera Juanico, J., & Ángeles Arteaga, Z. S. (2022). Inteligencia emocional: componentes y percepción de hombres universitarios de su relación con pares. *DIBULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 9(17), 17-25. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/article/view/8023/8377>
- Osorno, G. P., Crespo, C., Arjona, S., & Romero, P. (2003). *Taller proyecto de vida. Manual del alumno*. Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, UNAM.
- Ramírez Escobar. S. A., Valdes Solarte, E. Y., Barbosa Muños, L.J., Rosero, L. Villarreal Mojana, N. J. (2016). *Diseño y construcción inventario ERCA (Empatía, Relaciones Interpersonales y Comunicación Asertiva)*. La Investigación al Centro.



[https://www.semanticscholar.org/paper/Dise%C3%B1o-y-construcci%C3%B3n-inventario-ERCA-\(Empat%C3%ADa%2C-y-Escobar-Solarte/9be1fac0bc858c8de6edaae741ff5fa7bdde0176](https://www.semanticscholar.org/paper/Dise%C3%B1o-y-construcci%C3%B3n-inventario-ERCA-(Empat%C3%ADa%2C-y-Escobar-Solarte/9be1fac0bc858c8de6edaae741ff5fa7bdde0176)

Sánchez-Sandoval, Y., & Verdugo, L. (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA). *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554. <http://doi.org/10.6018/analesps.32.2.205661>

Santana Vega, L. E., Feliciano García, L., & Jiménez Llanos, A. B. (2016). Apoyo familiar percibido y proyecto de vida del alumnado inmigrante de educación secundaria. *Revista de Educación*, (372), 35-62. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-372-314>

Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A., & Santana Lorenzo, A. (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 26-38. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230790004.pdf>

Suárez-Barros, A.S., Alarcón Vásquez, Y., & Reyes Ruiz, L. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial? *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 505-511. [https://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft\\_5\\_2018/12proyecto\\_vida\\_proceso\\_fin\\_medio.pdf](https://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft_5_2018/12proyecto_vida_proceso_fin_medio.pdf)

Usán Supervía, P., Salavera Bordás, C., & Murillo Lorente, V. (2020). Psychological Analysis among Goal Orientation, Emotional Intelligence and Academic Burnout in Middle School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 1-12. <http://doi.org/10.3390/ijerph17218160>

Zhang, K. C., & Yu, E. D. (2014). Quest for a Good Life: Spiritual Values, Life Goals, and College Students. *Asia-Pacific Psychiatry: Official Journal of the Pacific Rim College of Psychiatrists*, 6(1), 91-98. <https://doi.org/10.1111/j.1758-5872.2012.00183.x>



Zhao, J., Li, R., Ma, J., & Zhang, W. (2019). Longitudinal Relations Between Future Planning and Adolescents' Academic Achievement in China. *Journal of Adolescence*, 75, 73-84. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.07.002>

**Cómo citar este artículo:** Silva Gutiérrez , C., Andrade-Villegas, C., Juárez Loya, A., & González-Alcántara, K. E. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12(1), 1–25, e416. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>



*Artículos*

**Motivos de uso de hipnoterapia en una clínica de Guadalajara, Jalisco**

**Hypnotherapy Use Motives at a Clinic in Guadalajara, Jalisco**

Bertha L. Nuño-Gutiérrez

Universidad de Guadalajara

**Resumen**

El objetivo de este estudio fue analizar los motivos de uso de la hipnoterapia y las características de los usuarios en una clínica privada en Guadalajara, Jalisco. Se incluyeron 426 expedientes clínicos de hipnoterapia ericksoniana que fueron elaborados por dos hipnoterapeutas durante el periodo 2018-2019. Se identificaron veintiún motivos de consulta. Entre los primeros cinco motivos de consulta se ubicaron la ansiedad, autoeficacia y autoestima, adicciones, miedos/fobias y depresión. Los motivos de uso fueron diferentes para hombres y mujeres. Para los hombres el primer motivo fueron las adicciones, mientras que para las mujeres fue la ansiedad. El análisis por grupo de edad reveló que para los niños el motivo de consulta fueron los problemas de conducta; para los adolescentes, el rendimiento escolar; para los adultos, problemas de salud mental asociados a la vida productiva y para los adultos mayores, problemas de salud mental vinculados a aspectos médicos. El modelo lineal generalizado identificó un efecto de edad significativo, en el que hubo una clara tendencia en la progresión de metas psicoterapéuticas de simples a exigentes, conforme avanza la edad. Se sugiere que la necesidad de atención psicológica está vinculada a problemáticas del ciclo vital.

*Palabras clave:* Hipnosis, hipnoterapia, psicología clínica, psicoterapia, salud mental

**Autora**

Dra. Bertha Lidia Nuño-Gutiérrez. Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento (CEIC). Universidad de Guadalajara ORCID 0000-0002-5915-961X

Autor para correspondencia: [bertha.nuno@academicos.udg.mx](mailto:bertha.nuno@academicos.udg.mx)

### Abstract

The aim of this research was to analyze the motives of use of hypnotherapy and the characteristics of the users in a private clinic located in Guadalajara, Jalisco, 426 clinical records from Ericksonian hypnotherapy users were included, that were elaborated by two hypnotherapists during the period 2018-2019. Twenty-one motives of use were identified. Among the first five reasons for consultation, anxiety, self-efficacy and self-esteem, addictions, fears/phobias and depression were located. The motives of use were different for men and women. For men, the first motive was addiction, while for women it was anxiety. The analysis by group of age showed that, for children, the motive of consultation was behavioral issues, for teenagers was school performance, for adults, mental health issues associated to productive life, and for older adults, mental health issues linked to medical aspects. The generalized linear model identified a significant age effect, in which there was a clear tendency in progression of therapeutic goals from simple to demanding, as age advances. It suggests that the need of psychological attention is linked to demands of the life cycle issues.

*Key words:* Hypnosis, hypnotherapy, clinical psychology, psychotherapy, mental health

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.411>

**Recibido** 11 de Febrero de 2021

**Aceptado** 29 de Diciembre de 2021

**Publicado** 01 de Abril de 2022



## Introducción

Los primeros reportes de estados hipnóticos se documentaron en culturas antiguas como la egipcia, china, griega, hebrea, hindú, persa, celta, asiria, babilonia y japonesa en rituales curativos, sin precisión temporal, pero en la que incluían técnicas de relajación, concentración, sonidos y palabras rítmicas que son propias de la hipnosis (Cabrera Macías *et al.*, 2013). Sin embargo, las raíces históricas de su uso clínico se documentan claramente hasta el siglo XVIII. Antes de esto, el fenómeno de la hipnosis había sido descrito en términos meramente anecdóticos.

Aunque la hipnosis como técnica terapéutica en la medicina tradicional tiene una larga historia, su aplicación en la investigación científica apenas se está incrementado (Cabrera Macías *et al.*, 2015). El estudio científico de qué es y cómo funciona la hipnosis no tiene más de cincuenta años y continúa vigente por el estudio de sus posibles aplicaciones (Sánchez-Armás *et al.*, 2007). En los últimos años, se han producido importantes avances en el conocimiento científico con ensayos clínicos dirigidos a evaluar la eficacia de la hipnosis como tratamiento.

Para Zeig (2008), la hipnoterapia ericksoniana (HE) es una forma de tratamiento breve que se emplea en un estado de concentración o relajación que incluye cuatro fases: la alteración de la atención, modificación de la intensidad, disociación y la elección de otras respuestas (Zeig, 2008). Desde hace una década se documentó que la HE es una técnica que lleva al paciente a un estado de mayor receptividad y atención para adherirse a las sugerencias del terapeuta, y que la HE no tiene efectos adversos (Dickson-Spillmann *et al.*, 2012). Se han identificado algunos mitos y conceptos erróneos en la población alrededor de la hipnosis, como que las personas se quedan dormidas o inconscientes, la pérdida de control o debilitamiento de la voluntad, o que es misteriosa e incluso mágica (Yapko, 2018).

Bell-Gadsby (2010) sugirió que uno de los principios de la práctica clínica de la HE es la creación de una intervención psicoterapéutica única y a la medida, en la que el paciente participa de forma activa



codefiniendo la meta terapéutica de su tratamiento. Uno de los primeros pasos en el proceso es evaluar la naturaleza del problema con la información que provee el paciente, así como la observación minuciosa de lo que se presenta en la sesión, y cómo esta persona “hace” el problema. Una vez que el problema es “nombrado”, el hipnoterapeuta ayuda a identificar patrones y a vincularlos con experiencias, respuestas y material emocional que a veces puede estar fuera de la consciencia. Por tanto, la definición de una meta terapéutica es un elemento central que dirige el proceso psicoterapéutico porque delimita qué áreas de la vida del paciente necesitan un cambio. Las metas exigentes incluyen una inversión de recursos, tiempo, autoconfrontación, adquisición de nuevas habilidades, nuevas respuestas adaptativas, interrupción de patrones y una reestructuración cognitiva. Este tipo de metas incluye las adicciones al alcohol, tabaco y otras sustancias; obesidad y trastornos de conducta alimentaria, así como conductas en la que implique la identificación de habilidades y conocimientos nuevos o que deben ser reactivados. Por el contrario, las metas simples están vinculadas a buscar cambios en la forma de sentir, pensar y actuar, así como a la identificación de qué cuestiones cambiar para mejorar (Bell-Gadsby, 2010).

Wark (2008) señala que se han identificado 32 trastornos donde la hipnosis puede ser considerada como un posible tratamiento. Recientemente, una revisión sistemática que incluyó 29 estudios identificó que la hipnosis disminuyó el dolor en comparación con la atención estándar y los grupos control (Kendrick *et al.*, 2016). De igual forma, otra revisión sistemática identificó que los ensayos controlados aleatorios fueron superiores 50 % para aliviar la percepción del dolor y 20 % más eficaces para mejorar la percepción de la calidad de vida relacionada con la salud y el malestar psicológico (Häuser *et al.*, 2016; Zech *et al.*, 2017).

También, se ha reportado su uso con efectividad en problemas médicos, como la reducción del dolor en el cuidado de quemaduras (Provencal *et al.*, 2018), en el manejo del cáncer para reducir náuseas, dolor, ansiedad y estrés por los procedimientos quirúrgicos, tanto en niños como adultos (Carlson *et al.*, 2018). Asimismo, se ha documentado que mejora los aspectos psico-emocionales de los trastornos de la piel como



el acné, dermatitis, herpes simple, psoriasis, rosácea, alopecia, entre otros (Shenefelt, 2018). La hipnosis también ha demostrado su efectividad en el tratamiento de las adicciones. Una revisión encontró que la hipnosis mejoraba el potencial del éxito, el autocontrol y el mantenimiento de medidas contra las adicciones (Katz, 1980) y, más recientemente, se reportó su efectividad para tratar el tabaquismo (Barnes *et al.*, 2019). Existen antecedentes del uso de la hipnosis en niños y adolescentes para el manejo de la ansiedad, problemas de conducta y visitas al dentista (Al-Harasi *et al.*, 2017); para mejorar el estado de ánimo, su comportamiento, su concentración escolar, autoestima y su calidad de vida (American Academy of Pediatrics, 2016).

La hipnosis en los trastornos psiquiátricos tiene consideraciones específicas. Se ha evaluado su aplicación exitosa de forma multimodal para la depresión (Alladin, 2018). Por su parte, Geary y Zeig (2010) propusieron directrices específicas para el uso de la HE en múltiples trastornos psiquiátricos, como la depresión, ansiedad, condiciones psicosomáticas, trastornos disociativos, adicciones, entre otros. De igual forma, Hammond (2001) planteó directrices terapéuticas y técnicas para el trabajo con niños, ansiedad, fobias, adicciones, rendimiento escolar, entre muchas otras condiciones.

Aún no sabemos con certeza la aceptación y motivos de uso de la HE como tratamiento psicológico. Una encuesta anónima, autoadministrada a 1 175 pacientes en una clínica de especialidad ambulatoria para el tratamiento del tabaquismo en USA, encontró que el 67 % de los pacientes consideraron a la hipnosis, junto a otras opciones, como una opción de tratamiento alternativo (Sood *et al.*, 2006), de igual forma, se ha reportado la disposición para utilizar esta opción psicoterapéutica en diferentes países como España, Portugal, Rumania y USA (Capafons *et al.*, 2008).

Otra revisión que incluyó 31 estudios que evaluaron la opinión de la hipnosis, en población general entre 1996-2016, identificó que las personas creen que la hipnosis es un estado alterado que requiere colaboración, que la HE es beneficiosa para tratar los problemas psicológicos y para apoyar las



intervenciones médicas; y que la hipnosis también podría mejorar las habilidades de la memoria y la capacidad para aprender. Los encuestados se mostraron abiertos a usar la HE sujeta a la validación del establecimiento que la oferta y, especialmente, si son referidos por un médico (Krouwel *et al.*, 2017). Por otra parte, un ensayo clínico en pacientes con cáncer reportó que las actitudes hacia la hipnosis desempeñaron un rol importante en el resultado del tratamiento, así como opiniones positivas sobre la hipnosis comparado con el grupo control (Mendoza *et al.*, 2017).

Aunque existe evidencia sobre la utilización de la hipnoterapia como herramienta coadyuvante en diversas problemáticas psicológicas (y de salud) y cierto conocimiento popular de la HE en profesionales y población general, falta profundizar en analizar los motivos de uso de la HE y las características de los usuarios. Estos son los objetivos del presente estudio realizado en una clínica de Guadalajara, Jalisco.

## **Metodología**

### **Participantes**

Se incluyeron 426 expedientes clínicos de usuarios espontáneos (80 %) y referidos por otros profesionales de la salud como médicos y psicólogos (20 %) de una clínica privada especializada en HE. Los expedientes fueron elaborados por dos hipnoterapeutas certificadas durante el periodo 2018-2019. No se eliminó ningún expediente. La clínica tenía cinco años de apertura y contaba con dos consultorios. Las dos hipnoterapeutas que elaboraron los expedientes clínicos eran mujeres con licenciatura en psicología, maestría en terapia familiar y entrenamiento en HE.

### **Instrumento**

Los expedientes clínicos estaban impresos y sus datos estaban organizados en tres secciones: a) datos sociodemográficos donde se especifican fecha de consulta, edad, sexo, escolaridad, ocupación, terapeuta que atiende y datos de localización; b) motivo de consulta, logros significativos y una narración de la queja que



incluye cómo y cuándo inicio, cómo se manifiesta; c) meta terapéutica que se definió en un acuerdo entre el hipnoterapeuta y el paciente para dirigir el tratamiento psicológico.

### **Procedimiento**

La clínica sede del estudio permitió el acceso de los expedientes dentro de sus instalaciones en una oficina privada para realizar la captura de datos. Se omitieron nombres y datos de localización. Todos los sujetos fueron identificados con un número de folio consecutivo desvinculado del expediente. Para la elaboración de la base de datos se incluyeron los datos sociodemográficos, el motivo de consulta y la meta terapéutica. El consentimiento informado incluyó, además del tratamiento, el manejo de datos con fines de investigación de forma anónima.

La ocupación fue recategorizada de acuerdo con la Clasificación Mexicana de Ocupaciones del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2019). Los casos se agruparon respecto a su rango de edad: niños de 6 a 9 años; adolescentes de 10 a 19, adultos de 20 a 59 y adultos mayores de 60 y más. Las metas terapéuticas fueron clasificadas como simples o exigentes (Bell-Gadsby, 2010).

### **Análisis de datos**

El análisis de datos se realizó a través del paquete estadístico *SPSS* versión 26. Se estimaron proporciones y medias de los motivos de consulta para todo el grupo, y para el subconjunto de hombres, mujeres y grupos de edad. La significancia estadística se determinó en  $p < 0.05$ . Adicionalmente, se realizó un modelo lineal generalizado de tipo logístico binario y una regresión logística en las que se incluyeron las variables sexo (hombres y mujeres) y edad (niños, adolescentes, adultos y adultos mayores) como predictores y el tipo de meta (simple o exigente) como variable independiente. El grupo de niños fue la categoría de referencia.



## Resultados

Se incluyeron 426 usuarios de HE; 48 % fueron hombres ( $f= 203$ ) y 52 % mujeres ( $f= 223$ ). Sus edades oscilaron entre 6 y 76 años; el promedio de edad fue de 33.5 y con una desviación estándar de 14.8 años. El grupo de edad con mayor uso de HE fueron los adultos ( $f= 322$ ), representando el 75 % del total, de los cuales el 47 % fueron hombres y el 53 % mujeres; seguido de adolescentes ( $f= 43$ ) con el 10 %. La escolaridad promedio fue 15.8 años de edad. Las mujeres reportaron mayor escolaridad, con 17.2 años, que los hombres con 14.5 ( $p= 0.05$ ), además de una mayor ocupación como profesionistas ( $p= 0.05$ ), mientras los hombres reportaron ser comerciantes/agente de ventas. En la Tabla 1 se pueden observar otras características sociodemográficas.

**Tabla 1**

*Características sociodemográficas de los usuarios de hipnosis en una clínica privada en Guadalajara*

Característica	Hombres n=203 f (%)	Mujeres n=223 f (%)	Total f
<b>Grupos por años de edad</b>			
Niños (6-9)	13 (68)	6 (32)	19
Adolescentes (10-19)	24 (56)	19 (44)	43
Adultos (20-59)	152 (47)	170 (53)	322
Adultos mayores (60-76)	4 (40)	6 (60) *	10
Sin dato	10 (31)	22 (69)	32
Promedio de edad	32.6	34.3	33.5
Promedio de escolaridad en años	14.5	17.2*	15.8
<b>Ocupación</b>			
Estudiante	37 (40)	25 (30)	58
Hogar	3 (3)	9 (11)	12
Profesionista	22 (24)	32 (39)	54
Trabajador industria transformación	7 (8)	3 (4)	10
Comerciante/agente de venta	23 (25)	13 (16) *	36
Sin dato	128 (46)	152 (54)	280

\* La diferencia entre los grupos fue estadísticamente significativa ( $p<0.05$ ).

\*\* Los sin datos no se incluyeron en el análisis de datos.

Fuente: Elaboración propia.



Se identificaron 21 motivos para usar la HE. En la Tabla 2 se presentan los motivos de consulta y el tipo de meta según el género. Entre los primeros cinco motivos de consulta para todo el grupo, se ubicaron la ansiedad con  $f=70$  (16 %), autoeficacia-autoestima con  $f=63$  (15 %), adicciones a sustancias como alcohol, tabaquismo y drogas ilícitas con  $f=46$  (11 %), miedos y fobias con  $f=37.9$  % y depresión con  $f=35.8$  %.

**Tabla 2**

*Motivos de consulta y tipo de meta según sexo*

<b>Motivos de consulta</b>	<b>Ejemplo del motivo de consulta referido</b>	<b>Tipo meta</b>	<b>Total n=426 f (%)</b>	<b>Hombres n=203 f (%)</b>	<b>Mujeres n=223 f (%)</b>	<b>Diferencia*</b>
Ansiedad	Estar tranquilo	Exigente	70 (16)	32 (16)	38 (17)	+ 1
Autoeficacia y autoestima	Tener confianza en mí/Competir por un puesto	Exigente	63 (15)	25 (12)	38 (17)	+ 5
Adicciones	Estar bien sin drogas	Exigente	46 (11)	36 (18)	10 (4)	- 13
Miedos/fobias	Desaparecer los miedos/Poder subirme a un avión	Simple	37 (9)	16 (8)	21 (9)	+ 1
Depresión	Sentirme con ánimo, sin tristeza y sin llanto	Exigente	35 (8)	12 (6)	23 (10)	+ 4
Obesidad	Bajar de peso	Exigente	24 (6)	6 (3)	18 (8)	+ 5
Rendimiento escolar/laboral	Concentrarme, pasar examen del puesto	Simple	23 (5)	14 (7)	9 (4)	- 3
Insomnio	Dormir bien	Exigente	22 (5)	15 (7)	7 (3)	- 4
Malestar emocional	Estar estable, recuperar el control	Simple	21 (5)	10 (5)	12 (5)	=
Estrés	Sentirme bien en el trabajo	Simple	15 (4)	3 (1)	12 (5)	+ 4
Duelo	Superarlo	Exigente	14 (3)	7 (3)	7 (3)	=
Dolor	Desaparecer/disminuir el dolor	Exigente	12 (3)	4 (2)	8 (4)	+ 2



Problemas familiares/pareja	Sincerarme/Tener buena actitud	Simple	12 (3)	3 (1)	9 (4)	+ 3
Problemas de conducta	Que deje de pelear	Simple	8 (2)	5 (2)	2 (1)	- 1
Problemas sexuales	Confianza sexual	Exigente	7 (2)	5 (2)	2 (1)	- 1
Problema médico	Relajación para cirugía	Simple	6 (1)	3 (1)	3 (1)	=
Procrastinar	Hacer lo que tengo que hacer	Exigente	5 (1)	4 (2)	1 (1)	- 1
Violencia	Cambiar la actitud	Exigente	1 (.2)	-	1 (.5)	+1
Enuresis	No ensuciar la cama	Exigente	2 (.5)	2 (1)	-	- 2
Abuso sexual	No recordarlo/ Trabajar mi autoestima	Exigente	2(.5)	-	2 (1)	+ 2
Enojo	Perdonar/ no ser tan negativa	Simple	1 (.2)	1 (.5)	-	- 1

\* La diferencia entre los grupos fue estadísticamente significativa.

Fuente: Elaboración propia.

Para los hombres, el primer motivo de consulta fueron las adicciones ( $f= 32$ , 18 %), seguido de ansiedad ( $f= 32$ , 16 %) y autoeficacia-autoestima ( $f= 25$ , 12 %). Por otra parte, el primer motivo de consulta para las mujeres fueron la ansiedad ( $f= 38$ , 17 %) y la autoeficacia-autoestima ( $f= 38$ , 17 %), seguido de depresión ( $f= 23$ , 10 %).

En el análisis por grupos de edad de la Tabla 3, se puede apreciar que en los niños hubo cinco motivos de consulta, para los adolescentes doce, para los adultos dieciocho y para los adultos mayores seis. Para los niños, los principales motivos de consulta fueron problemas vinculados con problemas de conducta, como berrinches ( $f= 4$ , 21 %), rendimiento escolar ( $f= 4$ , 21 %), malestar emocional ( $f= 3$ , 16 %), como celos por los hermanos, así como miedos nocturnos ( $f= 3$ , 16 %). Los motivos de consulta de los adolescentes fueron problemas vinculados al rendimiento escolar ( $f= 8$ , 19 %), como el concentrarse, mejorar sus calificaciones; miedo y fobia a los exámenes ( $f= 6$ , 14 %), ansiedad ( $f= 6$ , 14 %) y autoestima-autoeficacia ( $f= 5$ , 12 %). En el grupo de adultos, los motivos de consulta estuvieron vinculados con la salud mental, como la ansiedad



( $f=58$ , 18%), autoeficacia-autoestima ( $f=50$ , 15%), adicciones ( $f=37$ , 11%), depresión ( $f=28$ , 9%), obesidad ( $f=18$ , 6%), insomnio ( $f=19$ , 6%), entre otros. Por último, en el grupo de los adultos mayores, el número de los motivos de consulta disminuyeron y se vincularon a problemas eminentemente psicomédicos, tales como malestar emocional ( $f=3$ , 30%), insomnio ( $f=2$ , 20%), dolor ( $f=2$ , 20%), entre otros.

**Tabla 3**

*Motivos de consulta por grupos de edad*

Motivos de consulta	Niños n=19 f(%)	Adolescentes n=43 f(%)	Adultos n=322 f(%)	Adultos mayores n=10 f(%)
Adicciones	-	4 (9)	37 (11)	1 (10)
Ansiedad	-	6 (14)	58 (18)	1 (10)
Autoeficacia y autoestima	2 (11)	5 (12)	50 (16)	-
Miedos/fobias	3 (16)	6 (14)	25 (8)	-
Insomnio	-	1 (2)	19 (6)	2 (20)
Rendimiento escolar/laboral	4 (21)	8 (19)	11 (3)	-
Depresión	-	2 (5)	28 (9)	3 (30)
Malestar emocional	3 (16)	-	14 (4)	-
Duelo	-	-	14 (4)	-
Problemas de conducta	4 (21)	2 (5)	2 (1)	-
Obesidad	-	4 (9)	18 (6)	1 (10)
Problemas sexuales	-	1 (2)	5 (2)	-
Dolor	-	1 (2)	8 (2)	2 (20)
Estrés	-	-	13 (5)	-
Problemas familiares/pareja	-	1 (2)	10 (3)	-
Abuso sexual	-	-	2 (1)	-
Violencia	-	-	-	-
Enojo	1 (5)	1 (2)	-	-
Enuresis	2 (11)	-	-	-
Procrastinación	-	1 (2)	3 (1)	-
Problema médico	-	1 (2)	5 (2)	-

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 4, se presentan las proporciones del motivo de consulta, el tipo de meta terapéutica por grupo de edad y sexo. Se observa una clara tendencia en la progresión de metas simples a exigentes conforme



avanza la edad. El 3 % de las metas de los niños fueron exigentes, mientras que, en el caso de los adolescentes, la proporción alcanzó el 51 %. Para los adultos llegó al 70 %, y, para los adultos mayores, disminuyó a 60 %.

**Tabla 4**

*Tipo de meta terapéutica por grupos de edad y sexo*

	Tipo de meta terapéutica	
	<i>Exigente</i> f (%)	<i>Simple</i> f (%)
<b>Grupos de edad</b>		
Niños	3 (16)	16 (84)
Adolescentes	22 (51)	21 (49)
Adultos	225 (70)	97 (31)
Adultos mayores	6 (60)	4 (40)*
<b>Sexo</b>		
Hombres	112 (55)	91 (45)
Mujeres	122 (52)	101 (53) *

\* Diferencias estadísticamente significativas.

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 5, se presenta el modelo lineal generalizado, el cual muestra el efecto de la edad, el sexo y la interacción con respecto a las metas simples/exigentes. Se identificó un efecto significativo en la edad, pero no en el sexo.

**Tabla 5**

*Pruebas de efecto del modelo lineal generalizado*

Origen	Chi-cuadrado de Wald	Tipo III gl	Sig
(Intersección)	.002	1	.964
Grupo de edad	20.112	4	.000
Sexo	.035	1	.851
Grupo edad * Sexo	4.699	4	.320

Fuente: Elaboración propia.



En la Tabla 6, se presenta el análisis de regresión logística del grupo de edad con la meta exigente en HE, donde el grupo de referencia fueron los niños. El grupo de adolescentes tuvo ocho veces más la probabilidad de necesitar una meta exigente; el grupo de adultos tuvo nueve veces más la probabilidad y el grupo de adultos mayores tuvo cinco veces más la probabilidad de necesitar una meta exigente.

**Tabla 6**

*Análisis de regresión logística de los grupos de edad y meta exigente*

Grupo de edad	OR	Intervalo de confianza 95%
Adolescentes	8.5	[8.25 – 8.90]
Adultos	9.4	[8.57 – 10.7]
Adultos mayores	5.0	[3.44 – 7.27]

El grupo de referencia fue el de niños.

Fuente: elaboración propia

## Discusión

El estudio incluyó 426 expedientes de usuarios, de una clínica privada de reciente creación especializada en HE en Guadalajara, durante un periodo de dos años. Por lo tanto, otorgaron una atención promedio de un paciente por día, durante los días laborales del año. Estos datos sirven como un referente para conocer lo que es la hipnosis en un contexto popular (Capafons *et al.*, 2008; Mendoza, Capafons y Jensen, 2017) y en qué áreas se usa (Geary y Zeig, 2010; Zeig, 2008; Hammond, 2001); además, para tener conciencia de la cobertura de contacto, es decir, las personas que realmente usan la HE y su aceptabilidad, accesibilidad y disponibilidad (Silva *et al.*, 2014). Un estudio realizado en seis países latinoamericanos, que incluyó a México, estimó que sólo el 27.6 % de personas con algún tipo de trastorno que afecta su salud mental había buscado atención médica en los últimos doce años de su vida (Borges *et al.*, 2020), lo que sugiere que, por cada persona que acudió a consulta de HE, podría haber tres personas más que tienen la necesidad de atenderse, pero no reciben ningún tratamiento.



En cuanto al tipo de atención, se identificaron veintiséis motivos de uso de la HE, con diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres, y por grupo de edad. Para casi un quinto de los hombres, el principal motivo de consulta fueron las adicciones, mientras que, para las mujeres, la ansiedad. Aunque con proporciones diferentes, tanto en hombres como en mujeres estuvo presente la ansiedad y la autoeficacia-autoestima vinculados a temas laborales y/o a su vida familiar, pero quizás con significados diferentes. En los hombres estuvo ausente la depresión, y en las mujeres, las adicciones. Las ausencias no significan que estas problemáticas no estén presentes en hombres y mujeres, sino que, tal vez, la HE no fue su opción terapéutica. Fleiz et al. (2019) encontraron que el 89.7 % de las personas intervenidas para tratamiento de adicciones fueron hombres, además de algunas barreras como la falta de información y el estigma.

Los motivos de consulta por grupo de edad permiten sugerir que estas problemáticas están vinculadas a las crisis de desarrollo del ciclo vital y, por lo tanto, suelen ser previsibles (Falicov, 2014). En niños se vinculan a problemas escolares y de conducta; en adolescentes, a la ansiedad por crecer; en los adultos, a problemas de salud mental asociados a las exigencias propias de su edad productiva; y, en los adultos mayores, a trastornos de salud mental asociados a condiciones médicas. No obstante, también se identificaron algunas problemáticas imprevisibles como las adicciones, depresión, ansiedad, duelo por muertes inesperadas, obesidad, miedos-fobias, insomnio, problemas sexuales, problemas de pareja.

Bell-Gadsby (2010) identificó estas como metas exigentes en la HE, pues requieren una inversión de tiempo y recursos psicológicos mayores. Los resultados de este estudio nos permiten proponer que la probabilidad de presentar un problema que amerite trabajar con una meta exigente se incrementa significativamente a partir de la adolescencia y se reduce ligeramente en la tercera edad. Sin embargo, es una hipótesis que debe explorarse con diseños longitudinales, así como la evaluación del final del tratamiento, ya sea por alta o deserción, en virtud de que un estudio identificó altas tasas de deserción (45



%) en la atención a la salud mental en países de ingresos medios como México (Fernández *et al.*, 2020). De tal forma, la atención a la salud mental, independientemente del enfoque psicológico, se convierte en un enorme reto para los servicios de salud públicos y privados, no sólo por su cobertura, accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y presupuesto sino, además, por la adherencia al tratamiento.

A pesar de que la muestra no fue representativa, los datos permitieron identificar el tipo de motivos de uso de la HE y la necesidad de utilizar servicios psicológicos a lo largo de la vida por causas distintas, pero vinculadas a las necesidades del ciclo vital. Sin embargo, los resultados se deben de tomar con cierta cautela en virtud de que la muestra y el diseño impiden realizar generalizaciones. No obstante, este estudio posibilita identificar la necesidad y aceptabilidad del uso de HE en una muestra clínica, su uso diferencial con la progresión de edad y los motivos de consulta en hombres y mujeres.

## Conclusiones

El estudio identificó veintiún motivos de consulta de hipnoterapia en una muestra clínica de 426 expedientes de usuarios de una clínica privada de Guadalajara Jalisco, México, entre 2018-2019. Los primeros cinco motivos para todo el conjunto fueron ansiedad, autoeficacia y autoestima, adicciones, miedos/fobias y depresión. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres; para los hombres el primer motivo de consulta fueron las adicciones, mientras que para las mujeres fue la ansiedad. El análisis por grupo de edad identificó que para los niños el primer motivo de consulta fueron los problemas de conducta; para los adolescentes el rendimiento escolar; para los adultos problemas de salud mental relacionados con su vida productiva, y para los adultos mayores los problemas de salud mental vinculados a aspectos médicos. El modelo lineal generalizado identificó un efecto de edad significativo y con una clara tendencia en la progresión de metas psicoterapéuticas de simples a exigentes, conforme avanza la edad.



Este conjunto de resultados podría representar que el uso de la HE fue una opción psicoterapéutica para tratar al menos los motivos de consulta identificados. Aunque el desarrollo de la HE en nuestro país es relativamente joven, se ha comenzado a posicionar como un modelo psicoterapéutico aceptado y disponible para la atención a la salud mental en entornos privados.

Sin embargo, este uso de la HE nos impone tres grandes retos; i) trabajar para reducir los mitos asociados a la hipnosis y principalmente el del rol pasivo del paciente, así como reducir el estigma asociado a la atención psicológica; ii) la capacitación de recursos humanos. México como otros países de bajos y medios ingresos, carece de la formación de personal de HE en escuelas públicas y de la disponibilidad de recursos para la atención a la salud mental (Borges *et al.*, 2020); iii) es necesario evaluar el efecto de la HE en los diferentes motivos de atención.

Aunque la HE tiene suficiente evidencia científica en la literatura internacional, en México se requiere evaluar su eficacia (en ensayos clínicos altamente controlados, con hinoterapeutas altamente calificados y con intervenciones altamente estandarizadas) y su efectividad (en ensayos controlados, pero aplicados en la vida real, con hinoterapeutas capacitados en problemáticas específicas, para la réplica de intervenciones previamente probadas), a fin de construir una sólida HE con evidencias científicas en nuestro país. En síntesis, se puede concluir señalando que los motivos de uso de la HE están vinculados a problemáticas relacionadas con el ciclo vital y que es necesario continuar con su estudio desde otros enfoques metodológicos a fin de construir una HE basada en evidencia científica.

## **Conflicto de intereses**

La autora de este artículo declara no tener ningún conflicto de interés.

## **Financiamiento**

Este artículo fue posible gracias al Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento de la Universidad de Guadalajara.



## Agradecimientos

A la clínica privada de HE de Guadalajara y a la Mtra. Gloria Quezada Alvarado por su colaboración en la base de datos

## Referencias

- Al-Harasi, S., Ashley, P. F., Moles, D. R., Parekh, S., & Walters, V. (2017). Withdrawn: Hypnosis for Children Undergoing Dental Treatment. *Cochrane Database of Systematic reviews*, 6(6), CD007154. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD007154.pub3>
- Alladin, A. (2018). Cognitive Hypnotherapy for Psychological Management of Depression in Palliative Care. *Annals of Palliative Medicine*, 7(1), 112-124. <https://doi.org/10.21037/apm.2017.08.15>
- American Academy of Pediatrics. (2016). Mind-Body Therapies in Children and Youth. *Pediatrics*, 138(3), e1-e12. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1896>
- Barnes, J., McRobbie, H., Dong, C. Y., Walker, N., & Hartmann-Boyce, J. (2019). Hypnotherapy for Smoking Cessation. *Cochrane Database Systematic Reviews*, 14(6), CD001008. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD001008.pub3>
- Bell-Gadsby, C. (2010). Addictions. In: B.B. Geary, & J.K. Zeig (Eds). *The Handbook of Ericksonian Psychotherapy* (pág. 369). The Milton Erickson Foundation Press. <https://doi.org/10.1080/00029157.2002.10403515>
- Borges, G., Aguilar-Gaxiola, S., Andrade, L., Benjet, C., Cia, A., Kessler, R. C., Orozco, R., Sampson, N., Stagnaro, J. C., Torres, Y., Viana, M. C., & Medina-Mora, M. E. (2019). Twelve-Month Mental Health Service Use in Six Countries of the Americas: A Regional Report from the World Mental Health Surveys. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 29, e53. 1-15. <https://doi.org/10.1017/S2045796019000477>
- Cabrera Macías, Y., López González, E. J., Ramos Rangel, Y., González Brito, M., Valladares González, A. M., & López Angulo, L. (2015). La hipnosis: una técnica al servicio de la Psicología. *Medisur*, 11(5), 534-541. <http://scielo.sld.cu/pdf/ms/v11n5/ms08511.pdf>
- Capafons, A., Mendoza, M. E., Espejo, B., Green, J. P., Lopes-Pires, C., Selma, M. L., Flores, D., Morariu, M., Cristea, I., Pestana, D.D.J., & Carvalho, C. (2008). Attitudes and Beliefs about Hypnosis: A Multicultural Study. *Contemporary Hypnosis*, 25(3-4), 141-155. <https://doi.org/10.1002/ch.359>



- Carlson, L., Toivonen, K., Flynn, M., Deleemans, J., Piedalue, K. A., Tolsdorf, E., & Subnis, U. (2018). The role of Hypnosis in Cancer Care. *Current Oncology Reports*, 20 (12), 93.  
<https://doi.org/10.1007/s11912-018-0739-1>
- Dickson-Spillmann, M., Kraemer, T., Rust, K., & Schaub, M. (2012). Group Hypnotherapy Versus Group Relaxation for Smoking Cessation: An RCT Study Protocol. *BMC Public Health*, 12, 271, 6-8.  
<https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-271>
- Falicov, C. J. (2014). *Transiciones de la familia. Continuidad y cambio en el ciclo vital*. Amorrortu editores.
- Fernández, D., Vigo, D., Sampson, N. A., Hwang, I., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A. O., Alonso, J., Andrade, L. H., Bromet, E. J., de Girolamo, G., de Jonge, P., Florescu, S., Gureje, O., Hinkov, H., Hu, C., Karam, E. G., Karam, G., Kawakami, N., Kiejna, A., ... Haro, J. H. (2020). Patterns of Care and Dropout Rates from Outpatient Mental Healthcare in Low, Middle and High-Income Countries from the World Health Organization's World Mental Health Survey Initiative. *Psychological Medicine*, 51(12), 2104–2116. <https://doi.org/10.1017/s0033291720000884>
- Fleiz, C., Villatoro, J., Domínguez, M., Bustos, M., & Medina-Mora, M.E. (2019). Opioid Crisis along Mexico's Northern Border: Treatment Needs Mexican Opioid Crisis. *Archives of Medical Research*, 50(8), 527-534. <http://doi.org/10.1016/j.arcmed.2019.12.013>
- Geary, B., & Zeig, J. K. (2010). *The Handbook of Ericksonian Psychotherapy*. Phoenix, AZ. The Milton H. Erickson Foundation Press. <https://doi.org/10.1080/00029157.2002.10403515>
- Hammond, C. (2001). *Handbook of Hypnotic Suggestions and Metaphors*. American Society of Clinical Hypnosis.
- Häuser, W., Hagl, M., Schmierer, A., & Hansen, E. (2016). The Efficacy, Safety and Applications of Medical Hypnosis. *Deutsches Arzteblatt International*, 113(17), 289-296.  
<https://doi.org/10.3238/arztebl.2016.0289>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía. (2019). *Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones 2019. SINCO*. [https://www.snieg.mx/DocumentacionPortal/Normatividad/vigente/sinco\\_2019.pdf](https://www.snieg.mx/DocumentacionPortal/Normatividad/vigente/sinco_2019.pdf)
- Katz, N. (1980). Hypnosis and Addictions: A Critical Review. *Addictive Behaviors*, 5(1), 41-47.  
[https://doi.org/10.1016/0306-4603\(80\)90020-9](https://doi.org/10.1016/0306-4603(80)90020-9)
- Kendrick, C., Sliwinski, J., Yu, Y., Johnson, A., Fisher, W., Kekecs, Z., & Elkins, G. (2016). Hypnosis for Acute Procedural Pain: A Critical Review. *International Journal of Clinical & Experimental Hypnosis*, 64(1), 75-115. <https://doi.org/10.1080/00207144.2015.1099405>



- Krouwel, M., Jolly, K., & Greenfield, S. (2017). What the Public Think about Hypnosis and Hypnotherapy: A Narrative Review of Literature Covering Opinions and Attitudes of the General Public 1996-2016. *Complementary Therapies in Medicine*, 32, 75-84.  
<https://doi.org/10.1016/j.ctim.2017.04.002>
- Mendoza, M., Capafons, A., & Jensen, M. P. (2017). Hypnosis Attitudes: Treatment Effects and Associations with Symptoms in Individuals with Cancer. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 60(1), 50-57. <https://doi.org/10.1080/00029157.2017.1300570>
- Provencal, S. C., Bond, S., Rizkallah, E., & El-Baalbaki, G. (2018). Hypnosis for Burn Wound Care Pain and Anxiety: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Burns*, 44(8), 1870-1881.  
<https://doi.org/10.1016/j.burns.2018.04.017>
- Sánchez-Armáss, O., Barabasz, A. F., & Barabasz, M. (2007). Estandarización de la escala Stanford de susceptibilidad hipnótica, Forma C, en una muestra mexicana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 131-146. <https://core.ac.uk/display/25664809>
- Shenefelt, P. D. (2018). Mindfulness-Based Cognitive Hypnotherapy and Skin Disorders. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 61(1), 34-44. <https://doi.org/10.1080/00029157.2017.1419457>
- Silva, M. J., Cohen, A., & Patel, V. (2014). *Evaluation of Interventions in the Real World*. In G. Thornikroft & V. Patel (Eds), *Global Mental Health Trials*. Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.1093/med/9780199680467.003.0016>
- Sood, A., Ebbert, J. O., Sood, R., & Stevens, S. R. (2006). Complementary Treatments for Tobacco Cessation: A Survey. *Nicotine and Tobacco Research*, 8(6), 767-771.  
<https://doi.org/10.1080/14622200601004109>
- Wark, D. M. (2008). What We Can Do with Hypnosis: A Brief Note. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 51(1), 29-36. <http://doi.org/10.1080/00029157.2008.10401640>
- Yapko, M. D. (2018) *Trancework. An Introduction to the Practice of Clinical Hypnosis*. Routledge.
- Zech, N, Hänsen, E., & Bernard, K., (2017). Efficacy, Acceptability and Safety of Guided Imagery/Hypnosis in fibromyalgia: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *European Journal of Pain*, 21(2), 217-227. <https://doi.org/10.1002/ejp.933>
- Zeig, J.K. (2008). *An Ericksonian Approach to Hypnosis and Psychotherapy*. Brunner I Mazel Inc.

**Cómo citar este artículo:** NUÑO GUTIERREZ, B. L. (2022). Motivos de uso de hipnoterapia en una clínica de Guadalajara, Jalisco. *Psicumex*, 12(1), 1-22, e411. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.411>



## Artículos

### Efecto de un programa de autoeficacia en auto-atributos y afectos para el control de peso Effect of a Self-Efficacy Program for Weight on Self-Attributes and Affections

Rodrigo César León Hernández<sup>1</sup>, Julia Elena Del Ángel García<sup>2</sup>, Andrea Cecil Rodríguez Pérez<sup>2</sup>, Gilda Gómez Peresmitré<sup>3</sup>, Silvia Platas Acevedo<sup>3</sup>, Gisela Pineda García<sup>4</sup>.

1. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
2. Universidad Autónoma de Tamaulipas
3. Universidad Nacional Autónoma de México
4. Universidad Autónoma de Baja California

#### Resumen

Ante la problemática de obesidad en adolescentes, instituciones privadas y públicas han desarrollado diferentes estrategias de prevención. En este sentido, el propósito de la investigación fue evaluar el efecto de un programa de prevención de obesidad sustentado en la autoeficacia para el control de peso considerando las variables auto-atributos y afectos en adolescentes de secundaria del sur de Tamaulipas. Se trató de un estudio cuasi-experimental realizado con  $n = 57$  estudiantes de escuelas secundarias privadas y públicas. El programa se integra de temas como alimentación saludable, ejercicio y autoeficacia; se desarrolla en 4 sesiones de 120 minutos. Entre los instrumentos aplicados están el inventario de autoeficacia percibida para el control de peso, el inventario de auto atribución y la escala de afecto positivo y negativo. Los resultados del ANOVA de medidas repetidas muestran efectos significativos ( $p < .05$ ) en la variable auto atribución negativa en el factor intra-sujetos y en la interacción tiempo por condición. También, se obtuvieron resultados significativos ( $p < .05$ ) en la intersección tiempo por condición en afecto negativo. Las medias muestran una disminución de afecto negativo que perdura al seguimiento en el grupo intervenido, y una tendencia de mantenimiento en auto atribución. Por el contrario, el grupo control presentó un incremento en ambas variables de estudio. Lo anterior permite concluir que el programa contribuye a mejorar afectos y auto atribuciones negativas.

*Palabras clave:* autoeficacia, obesidad, control de peso, autoatribución, afectos

#### Autores

Rodrigo César León Hernández. Investigador por México. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5780-4382>

Julia Elena Del Ángel García. Facultad de Enfermería. Universidad Autónoma de Tamaulipas

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8371-3804>

Andrea Cecil Rodríguez Pérez. Facultad de Enfermería. Universidad Autónoma de Tamaulipas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4963-2434>

Gilda Gómez Peresmitré. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1572-4012>

Silvia Platas Acevedo. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9878-3653>

Gisela Pineda García. Facultad de Medicina y Psicología. Universidad Autónoma de Baja California

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9873-1589>

Autor para correspondencia: Rodrigo César León Hernández, correo electrónico: [rleonhe@conacyt.mx](mailto:rleonhe@conacyt.mx)

### Abstract

In view of the growing problem of obesity in adolescents, private and public institutions have developed different prevention strategies. In this sense, the purpose of the study was to evaluate the effect of an obesity prevention program based on self-efficacy for weight control, on the self-attributes and affect variables in junior high school adolescents in the southern region of Tamaulipas, Mexico. The quasi-experimental study was conducted with students (n=57) from private and public junior high schools. The obesity prevention program integrates topics such as healthy eating, exercise, and self-efficacy that were divided into 4 sessions each lasting 120 minutes. A battery of instruments was applied: Perceived Self-Efficacy Inventory for Weight Control, the Self-Attribution Inventory, and the Positive and Negative Affect Scale. The results of the ANOVA Repeated Measures show significant effects ( $p < .05$ ) in the negative self-attribution variable in the within-subjects factor and in the time-by-condition interaction. Likewise, significant results ( $p < .05$ ) were obtained in the intersection time by condition in negative affect. The means show a decrease in negative affect that lasts at follow-up in the intervened group, and a tendency to maintain self-attribution. On the contrary, the control group presented an increase in both study variables. The foregoing allows us to conclude that the program contributes to improving negative affect and self-attribution.

*Key words:* self-efficacy, obesity, weight control, self-attribution, affections

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.410>

**Recibido** 28 – Enero- 2021

**Aceptado** 12 – Junio - 2021

**Publicado** 28 – Junio - 2022



## Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) refiere que la obesidad es un problema de salud pública, dada su vinculación con el desarrollo socioeconómico y político de los países, lo que ha generado una transición demográfica, epidemiológica y nutricional (Ibarra-Sánchez *et al.*, 2016). Con respecto a la transición nutricional, se ha caracterizado por un cambio en la dieta, que pasó de ser tradicional a una industrializada; es decir, mayor ingesta de alimentos ultraprocesados y con mayor contenido energético, además de un estilo de vida sedentario (Torres y Rojas, 2018). Dichos cambios han repercutido de manera importante en hábitos alimentarios y de actividad física, situación que superó las cifras de mil novecientos millones de personas con sobrepeso y seiscientos cincuenta millones con obesidad en el mundo (OMS, 2021).

La obesidad se considera una enfermedad crónica derivada de una proporción anormal o excesiva de grasa en el cuerpo, al grado de producir importantes afectaciones a la salud que generan alrededor de tres millones de muertes en el mundo (OMS, 2021; OPS, 2017). Cabe destacar que en América Latina y el Caribe, la obesidad representa un monto entre el 2 % y 8 % del gasto total destinado a la salud en los sistemas sanitarios (Withrow y Alter, 2011).

La Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) ha reportado que, en México, la obesidad y el sobrepeso representan uno de los problemas de salud más relevantes para cualquier grupo etario (Instituto Nacional de Salud Pública [INSP] y Secretaría de Salud [SS], 2018). En ese aspecto, una de las etapas en las que se obtiene la mitad del peso definitivo y una cuarta parte de la talla es la adolescencia, lo que genera un requerimiento energético y nutricional elevado (Cambizaca *et al.*, 2016). Se ha documentado en las ENSANUT de 2012, 2016 y 2018 que la población mexicana de 12 a 19 años presentó prevalencia de obesidad combinada con sobrepeso en un 34.9 % de la población en el año 2012, cifras que aumentaron 1.4 % al año 2016 (36.3 %) y 2.1 % en el 2018 (38.4 %). (INSP y SS, 2012; 2016; 2018).



El incremento en la prevalencia de obesidad entre los adolescentes permite estimar que para el 2030 podrían existir alrededor de 4 millones de adolescentes con obesidad, lo que resulta alarmante si se considera que el 50 % de los niños y adolescentes que presentan sobrepeso en edades de entre 10 y 14 años se convertirán en adultos con obesidad y, probablemente, con problemas de salud (Castro y Garcés-Rimón, 2016; Liria, 2012; Dávila-Torres *et al.*, 2015). Dicha situación ha llevado a varios países a generar intervenciones que permitan mejorar el consumo responsable de alimentos y/o bebidas ultraprocesadas. Tal es el caso de México, país que en el 2014 implementó la aplicación de impuestos a bebidas edulcorantes y alimentos con alto contenido calórico (Basto-Abreu *et al.*, 2019).

Aunado a ello, en el 2019 se aprobó un nuevo etiquetado para alimentos y bebidas envasadas, las cuales incluyen la advertencia del alto contenido de calorías, grasas saturadas, grasas trans, sodio y azúcares, las cuales fueron reguladas en el 2020 (Secretaría de Economía, 2020). Dichos cambios podrían tener un impacto en la disminución del peso y en la prevalencia de la obesidad en México (Basto-Abreu *et al.*, 2020). A pesar de esta iniciativa, se ha sugerido que las estrategias preventivas para la obesidad deben incluir un manejo integral con abordaje clínico según el grupo etario, puesto que se destaca que, entre los 10 y 13 años, se favorece el control de la obesidad con manejo de las conductas alimentarias saludables que involucren variables como la autoeficacia, autocuidado, motivación, disciplina y otras habilidades (Iuga y Mcguire, 2014).

En este sentido, la adolescencia es una etapa idónea para abordar la obesidad desde el enfoque preventivo (Cambizaca *et al.*, 2016; Gaete; 2015). Algunos autores sugieren desarrollar intervenciones de conducta relacionada a la salud que estén basadas en componentes teóricos, como, por ejemplo, la teoría cognitiva social, ya que se ha documentado que resultan más eficaces para modificar el comportamiento (Dewar, Lubans, Plotnikoff y Morgan, 2012). De este modo, en la teoría cognitiva social se afirma que las interacciones dinámicas entre factores personales, conductuales y ambientales traen como resultado el



comportamiento humano. Los factores personales se componen de los pensamientos y los sentimientos de cada individuo, mientras que los factores conductuales se forjan por medio de los conocimientos y habilidades para la toma de decisiones en referencia a la salud (Bandura, 1989; 1998; 2004).

El uso de esta teoría apunta a que los efectos de una intervención se logran mediante "mecanismos" mediadores como la autoeficacia (Dewar, Lubans, Plotnikoff y Morgan, 2012). De acuerdo con Bandura (1995), la autoeficacia se define como la creencia que tienen las personas de poseer las capacidades para realizar las acciones necesarias que les permitan obtener los resultados que desean, por lo que puede influir en cómo la gente piensa, siente y actúa (Bandura, 2001). A este respecto, Gaspar-Pérez et al. (2019) argumentan que la autoeficacia influye en la respuesta emocional en relación con la percepción de bienestar y actitud ante el cambio de conducta. En este sentido, un estudio antecedente en adolescentes identificó que los auto-atributos ( $\beta=.377$ ) y afectos ( $\beta=.151$ ) fungen como predictores de la autoeficacia (León *et al.*, 2022).

A pesar de las influencias positivas o negativas que podría tener la autoeficacia en las conductas, se considera que puede fungir como un factor protector del comportamiento alimentario de riesgo en los programas de nutrición y salud (Palacios y Ramírez, 2016). Por lo anterior, Menéndez-González y Orts-Cortés (2018) reportan una correlación inversa y significativa entre la autoeficacia y el índice de masa corporal (IMC), que se interpreta: a mayor IMC, menor autoeficacia. Asimismo, Aguiar et al. (2017) identificaron diferencias significativas en la autoeficacia para el control de peso en universitarios con IMC normal e IMC de sobrepeso. En relación con lo anterior, algunos autores coinciden en que un IMC alto se asocia con niveles bajos de autoeficacia para la actividad física (Carissimi *et al.*, 2017). Así también, un estudio realizado en mujeres que recibían atención nutricional en un centro escolar multidisciplinario destacó la presencia de mayor autoeficacia ante actividades positivas y autoeficacia menor frente a la resistencia de comida ante emociones negativas (Marín *et al.*, 2019).



Una revisión sistemática sugiere que las intervenciones que se integran de componentes nutricionales y actividad física son más eficaces en la disminución del IMC en intervenciones con duración de 12 a 24 semanas (Mancipe *et al.*, 2015). También, Bas y Donmez (2009) realizaron un estudio en mujeres y hombres que participaron en una intervención de 20 semanas para el control de peso en Turquía, la cual incluyó educación nutricional sobre patrones de alimentación sana y actividades que promueven la autoeficacia para la pérdida de peso. Los resultados mostraron una disminución de peso significativa y positiva relacionada con la autoeficacia.

En cuanto a programas o intervenciones para la prevención de obesidad en México, los resultados no son consistentes. Campos *et al.* (2014) en un estudio cuasi experimental con sesiones enfocadas en habilidades de autorregulación y conocimientos sobre nutrición en estudiantes universitarios, encontraron que el grupo experimental presentó mejoría en la índice cintura/cadera y en la autorregulación y autoeficacia, en comparación con el grupo control, el cual mostró un aumento en el peso y mantenimiento de la autorregulación y autoeficacia.

Po su parte, Hernández *et al.* (2015), identificaron 200 trabajadores de diversos servicios de salud que se encontraban en tratamiento médico-nutricional bajo los constructos de autoeficacia y planificación. Posterior a la aplicación en dos meses, se obtuvieron diferencias entre el grupo intervenido con tratamiento médico-nutricional y el que lo abandonó en los niveles de autoeficacia general, autoeficacia percibida en las acciones, autoeficacia en la recuperación de recaídas, intenciones comportamentales específicas, planificación de acciones concretar y planificación del afrontamiento.

Aunado a lo anterior, revisiones sistemáticas coinciden en que las intervenciones para prevenir la obesidad con múltiples componentes (cognitiva-conductual) mejoran los resultados de peso en adolescentes, pues han mostrado efectos positivos, de pequeños a medianos, en la pérdida de peso (Murray *et al.*, 2017; Bagherniya *et al.*, 2018). Por otro lado, Arroyo y Carrete (2018) evidenciaron que posterior a una



intervención educativa sobre prácticas de alimentación sana, estudiantes adolescentes no mostraron mejoras en la autoeficacia percibida para la elección de alimentos sanos.

A su vez, Gómez-Peresmitré et al. (2016) desarrollaron un programa de prevención de obesidad basado en autoeficacia dirigido a estudiantes de educación primaria, el cual fue evaluado a corto y largo plazo. Los resultados evidencian un incremento en la autoeficacia. Sin embargo, en otro estudio se destaca que en los resultados a corto plazo presentaron mayor incremento en la autoeficacia general y en sus dimensiones: actividad física, hábitos saludables, bajo consumo de alimentos con bajo aporte nutricional y alimentación emocional, mientras que en los resultados a largo plazo se mostró mayor efecto en la autoeficacia para reducir el consumo de alimentos con bajo aporte nutricional, la alimentación emocional y se incrementó alimentación saludable (Gómez-Peresmitré *et al*, 2019).

Por su parte, Gaspar-Pérez et al (2019) reportaron una disminución de auto atribución negativa en un grupo experimental posterior a la implementación de un programa de prevención universal basado en la autoeficacia que promueve afectos positivos. Por lo tanto, es posible inferir que la autoeficacia puede tener influencia sobre los atributos y los afectos. En consecuencia, y considerando las necesidades de prevención de la obesidad a temprana edad y los criterios sugeridos para implementar estrategias en adolescentes, basados en el concepto de autoeficacia de la teoría cognitiva social, el presente estudio tiene por objetivo evaluar el efecto de un programa de prevención de obesidad sustentado en la autoeficacia para el control de peso, en las variables auto atributos y afectos, en adolescentes de secundaria del sur de Tamaulipas.

## **Metodología**

El diseño del estudio fue cuasi experimental (grupo intervenido y grupo control) con medidas independientes y repetidas (pretest-posttest-seguimiento). La muestra por conveniencia estuvo formada inicialmente por 146 adolescentes de secundarias privadas y públicas del sur de Tamaulipas. Se excluyeron a aquellos participantes que no completaron las medidas de seguimiento a los 6 meses; por lo tanto, la



muestra de estudio se redujo a 57 adolescentes. Se incluyeron a los estudiantes que asintieron participar voluntariamente y entregaron un formulario de consentimiento firmado por sus padres o tutores.

Se aplicó el inventario de autoeficacia percibida para el control de peso (Gómez- Peresmitré *et al.*, 2021), el cual está integrado por 20 ítems con respuestas tipo Likert del 1 al 4 (1: no soy capaz de hacerlo; 2: soy capaz de intentarlo; 3: soy capaz de hacerlo; 4: soy muy capaz de hacerlo). La validez del constructo se obtuvo mediante análisis factorial exploratorio y factorial confirmatoria. Estos ítems se dividen en 2 dimensiones: 1) autoeficacia para la realización de actividad física (alpha de Cronbach = 0.90) y 2) autoeficacia hacia la alimentación saludable (alpha de Cronbach = 0.86).

Se realizaron análisis por sexo: la versión de mujeres explicó 52 % de la varianza mediante 14 reactivos y consistencia interna alpha de Cronbach = .91. Los estadísticos de bondad de ajuste para el instrumento de mujeres fueron  $X^2(76) = 219.83$ ,  $p < .001$ ;  $X^2/df = 2.8$ ;  $RMSEA = .05$ ;  $GFI = .94$ . La versión de hombres explicó el 60 % de la varianza y una consistencia interna alpha de Cronbach de 0 .90. Los estadísticos de bondad de ajuste fueron  $X^2(64) = 171.77$ ,  $p < .001$ ;  $X^2 / df = 2.6$ ;  $RMSEA = .05$ ,  $GFI = .95$ .

La escala de afecto positivo y negativo (PANAS) está integrada por 18 ítems con escala tipo Likert de cinco opciones que van de “nunca” hasta “siempre”. Su confiabilidad se obtuvo mediante alpha de Cronbach = 0.82. Dicha escala está integrada por dos dimensiones: afecto positivo con 8 ítems y afecto negativo con 10 (Gómez-Peresmitré *et al.*, 2018a). También, se solicitaron datos sociodemográficos tales como sexo, edad y grado que cursan.

El inventario de auto atribución de Gómez-Peresmitré *et al.* (2018b) está integrado por 33 reactivos con respuestas tipo Likert de cinco opciones que van desde “no me describe nada” hasta “me describe exactamente”. La confiabilidad para adolescentes mexicanos se obtuvo mediante alpha de Cronbach = 0.83. Su estructura factorial está integrada por dos dimensiones: auto atribución positiva con 17 reactivos y auto atribución negativa con 12 reactivos.



Previo a la aplicación del programa de autoeficacia para el control de peso se entrenaron pasantes de enfermería de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Dicha capacitación fue realizada por líderes del proyecto de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se contactaron autoridades de colegios privados y escuelas secundarias públicas de Tampico y Ciudad Madero para darles a conocer los objetivos del programa de prevención de obesidad y solicitar autorización para su implementación.

Una vez que aceptaron la aplicación, se realizó una reunión con padres de familia en la cual se describió el objetivo, contenidos de dicho programa y se pidió la firma del consentimiento para la participación de cada estudiante. Subsiguiente, se solicitó el asentimiento a los mismos y se les aplicó la medida pretest. Dos semanas posteriores, se implementó dicho programa de prevención, basado en una intervención de tipo lúdica, la cual se realizó en grupo y de manera guiada. Al finalizar el programa, se levantó la medida posttest y, seis meses después, se aplicó la medida seguimiento. El presente trabajo se apegó al Código Ético de Psicología y a la Ley General de Salud en Materia de Investigación.

El programa está integrado por 4 sesiones de 120 minutos cada una. La primera sesión es dirigida a padres de familia y las 3 siguientes a los estudiantes. Los temas que integran el programa están enfocados en alimentación saludable, ejercicio y autoeficacia.

Se utilizó el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS por sus siglas en inglés) versión 25 IBM Windows para realizar el análisis de datos. Se utilizaron estadísticas descriptivas: análisis de frecuencias, porcentajes, media, desviación estándar, asimetría y curtosis. El análisis inferencial se realizó mediante el análisis de varianza con medidas repetidas (ANOVA MR) que se interpretó con el estadístico Greenhouse-Geisser y se obtuvo la magnitud del efecto con la  $\eta^2$  parcial.

## Resultados

La muestra (n = 146) estuvo formada por estudiantes de todos los grados de dos secundarias privadas



y una pública de la zona sur de Tamaulipas que se asignaron a un grupo intervenido ( $n = 91$ ) y uno control ( $n = 55$ ). La media de edad de los participantes fue de 13.02 con una desviación estándar (DE) de 0.91, el promedio de IMC fue 20.4 ( $DE = 4.2$ ), el 47.9 % fueron mujeres y 52.1 hombres.

La distribución de las variables de estudio se obtuvo mediante los estadísticos de asimetría y curtosis, cuyos resultados muestran que el total de las variables, tanto en el pretest como en el postest, cumplen el criterio de normalidad ( $< 3$ ) (Ho y Yu, 2015). A partir de lo anterior, se aplicó la prueba *t* de Student para muestras independientes, con el propósito de conocer la equivalencia inicial entre los grupos (intervenido y control). En los resultados no se encontraron diferencias significativas en las variables de estudio: auto atributos positivos, auto atributos negativos, afectos positivos, afectos negativos, autoeficacia global, autoeficacia para actividad física y autoeficacia para una alimentación saludable (Ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Prueba de equivalencia inicial entre los grupos*

Variables de estudio	Grupo intervenido $n = 42$		Grupo control $n = 15$		Prueba t	p-valor
	$\bar{x}$	DE	$\bar{x}$	DE		
Auto atribución positiva	3.28	0.66	3.30	0.61	-.155	0.877
Auto atribución Negativa	2.40	0.61	2.40	0.67	-.014	0.989
Afectos positivos	3.35	0.95	3.34	1.00	.076	0.940
Afectos negativos	2.16	0.63	2.04	0.61	1.139	0.257
Autoeficacia Total	2.62	0.45	2.71	0.51	-1.153	0.251
Autoeficacia para actividad Física	2.89	0.64	3.00	0.64	-1.039	0.301
Autoeficacia para alimentación saludable	2.64	0.68	2.81	0.74	-1.365	0.174

Fuente: Elaboración propia



Se aplicó el ANOVA MR para alcanzar el objetivo de esta investigación, el factor inter-sujetos fue la condición experimental (intervenido o control) y los factores intra-sujetos fueron las variables de estudio, en sus tres mediciones en el tiempo (pretest, postest y seguimiento). Los resultados se interpretaron con el estadístico Greenhouse-Geisser debido a que, en todos los casos, la prueba de esfericidad W de Mauchly no fue significativa ( $p > .05$ ) (Field, 2013). En la Tabla 2 se observan los resultados significativos, específicamente, en la variable de autoatribución negativa en los factores intra-sujetos y en la interacción tiempo por condición. Así, también se observaron resultados significativos en la intersección tiempo por condición para la variable afecto negativo. En todos los casos la magnitud del efecto ( $\eta^2$ ) fue mediano.



**Tabla 2**

*Resultados ANOVA de medidas repetidas tiempo por condición*

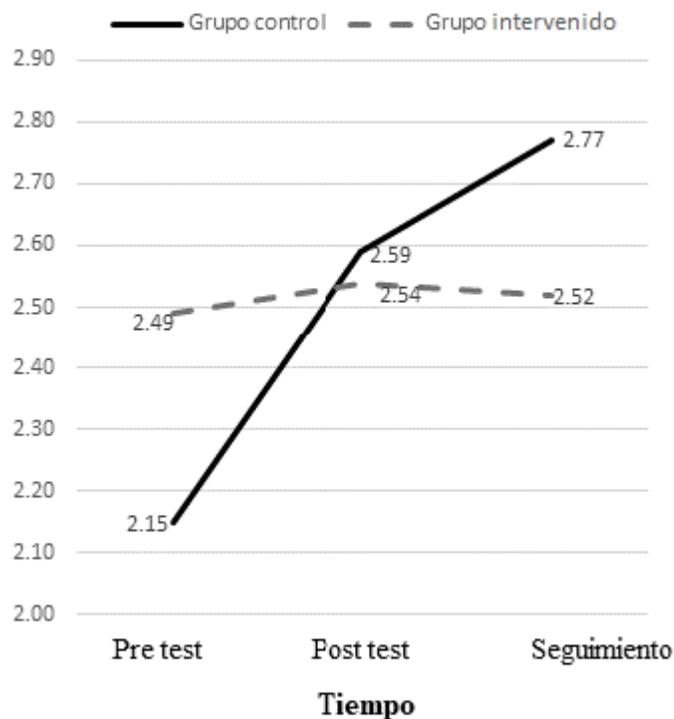
Variables	Pre-Test		Post Prueba				Post prueba				Intersujetos		Intrasujetos		Intersección			
	Intervenido		Control		Intervenido		Control		Intervenido		Control		Condición		Tiempo		Tiempo por condición	
	$\bar{x}$	DE	$\bar{x}$	DE	Sig	Eta <sup>2</sup>	Sig	Eta <sup>2</sup>	Sig	Eta <sup>2</sup>								
<b>Autoatribución</b>																		
Auto atribución positiva	3.25	0.67	3.3	0.63	3.25	0.79	3.31	0.64	3.28	0.64	3.2	0.69	741	0.002	974	0.000	904	0.002
Auto atribución negativa	2.49	0.73	2.1	0.70	2.54	0.67	2.59	0.74	2.52	0.58	2.7	0.63	0.926	0.000	<b>0.023</b>	<b>0.068</b>	<b>0.049</b>	<b>0.054</b>
<b>Afectos</b>																		
Afectos positivos	3.21	0.97	3.21	1.02	3.26	1.0	3.75	0.60	3.30	0.85	3.4	0.89	0.369	0.015	0.124	0.039	0.216	0.028
Afecto negativo	2.24	0.62	2	0.59	2.19	0.83	2.16	0.82	2.04	0.62	2.4	0.86	0.844	0.001	0.570	0.010	<b>0.014</b>	<b>0.078</b>
<b>Autoeficacia</b>																		
Autoeficacia total	2.74	0.41	2.8	0.52	2.82	0.56	3.07	0.32	2.89	0.64	2.9	0.38	0.258	0.023	0.116	0.039	0.473	0.013
Autoeficacia F1	3	0.65	3.1	0.63	3.01	0.67	3.33	0.50	3.03	0.74	3.2	0.59	0.173	0.034	0.617	0.008	0.639	0.007
Autoeficacia F2	2.77	0.60	2.9	0.68	2.65	0.68	2.74	0.56	2.76	0.72	2.7	0.54	0.621	0.004	0.332	0.020	0.585	0.010

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 1, se observa que en el grupo control se incrementa el valor de las medias de auto atribución negativa, es decir, dichos auto atributos se incrementan con el tiempo. Por el contrario, el efecto sobre el grupo intervenido se mantiene, mostrando un ligero incremento en las medidas de postest y una disminución en el seguimiento.

**Figura 1**

*Medidas tiempo por condición autoatribución negativa*

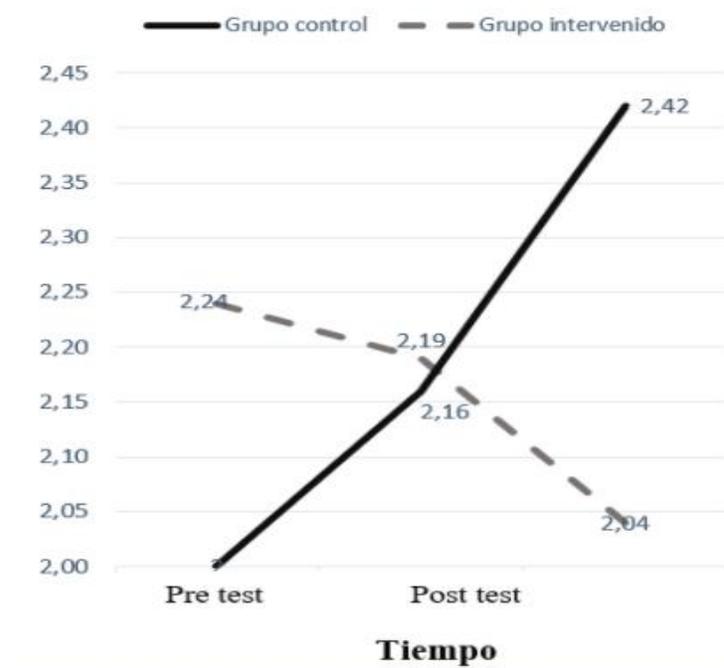


Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los afectos, la Figura 2 muestra que en el grupo intervenido disminuye el valor de las medias de afecto negativo, a diferencia del grupo control donde se observa que hay un incremento en las medias de dicha variable, es decir, se incrementa el afecto negativo.

**Figura 2**

*Medidas tiempo por condición afecto negativo*



Fuente: Elaboración propia

## Discusión

El objetivo de este estudio fue evaluar el efecto de un programa de prevención de obesidad sustentado en autoeficacia para el control de peso, en las variables auto atributos y afectos, en adolescentes de secundaria del sur de Tamaulipas. Los resultados permitieron alcanzar dicho objetivo y se interpretan como sigue a continuación.

Respecto a la variable de auto atribución negativa, se identificaron cambios estadísticamente significativos que evidencian una tendencia de mantenimiento en el grupo experimental. Es decir, las medias en el pretest y posttest se mantuvieron casi estables, además, se encontró que la magnitud del efecto es mediana. Este resultado concuerda con lo reportado por Gaspar-Pérez *et al.* (2019), quienes identificaron una pequeña disminución en la auto atribución negativa en un grupo intervenido posterior a la aplicación de



un programa de prevención universal, el cual estuvo sustentado en la autoeficacia para la promoción de conductas alimentarias saludables.

Cabe destacar que en el grupo control se detectó un aumento importante en la media de auto atribución negativa. Esto podría explicar el efecto significativo en el factor tiempo ( $p < 05$ ) del análisis ANOVA MR. Lo anterior resulta preocupante si se considera la auto atribución como influencia importante para el indicio de otros factores que contribuyen en las conductas relacionadas a la salud, ya que se ha reportado que los adolescentes que tienen un autoconcepto positivo experimentan menos afectos negativos, características que permiten al adolescente sentirse más satisfecho con su propia vida y, por ende, protegen su salud (Ramos-Díaz *et al.*, 2017).

Referente a la variable afectos negativos, se identificaron cambios significativos y positivos que favorecieron al grupo intervenido, que presentó una disminución de dichos afectos que se mantuvo al seguimiento y mostró un tamaño del efecto mediano. Por el contrario, el grupo control reportó un incremento importante de los afectos negativos en las tres mediciones. Dichos resultados difieren con lo reportado por Gaspar-Pérez y colaboradores (2019), debido a que no identificaron cambios estadísticamente significativos en el grupo intervenido ni en el de control. Lo anterior podría atribuirse a las características del entorno escolar y geográfico donde se desenvuelve el adolescente, pues en este estudio se incluyeron adolescentes de escuelas privadas y públicas, a diferencia del otro estudio, cuya muestra se obtuvo exclusivamente de escuelas públicas de la ciudad de Pachuca, Hidalgo.

Los efectos positivos identificados en este estudio permiten confirmar la viabilidad, ya evidenciada por diversos autores, de los programas multi componente para el control de peso que incluyen temas relacionados con autoestima, pensamientos, emociones, apoyo social, técnicas conductuales, manejo de la presión de pares y actitudes positivas (Murray *et al.*, 2017; Mancipe *et al.* 2015; Bagherniya *et al.*, 2017). Así también, los resultados en auto atributos y afectos negativos pueden entenderse si se considera que existe



interacción de factores personales en las habilidades, conocimientos y conductas relacionadas a la salud, específicamente en temas sobre la obesidad y control de peso (Rodríguez y Pérez, 2010), elementos que se relacionan con la auto atribución y afectos, variables que pueden estar asociadas a autoeficacia. Apoyando lo anterior, Bandura (1989) describe que la autoeficacia funge como un elemento mediador del cambio, basada en procesos inferenciales de factores situacionales y personales, así como en pensamientos autorreferentes.

Es importante destacar que el programa no tuvo efectos significativos en la modificación de la autoeficacia, lo anterior difiere de diversos estudios que reportan un incremento en la autoeficacia posterior a los programas de prevención (Arroyo y Carrete, 2018; Hernández *et al.*, 2015; Gaspar-Pérez *et al.*, 2019; Gómez-Peresmitré *et al.*, 2017 y Gómez-Peresmitré *et al.*, 2019). Por lo anterior, se sugiere realizar medidas a largo plazo (1 o 2 años) para documentar el efecto de programas breves en esta variable.

Las anteriores discrepancias pueden encontrar respuesta en el estudio de Mancipe y sus colaboradores (2015), cuya evidencia sugiere, luego de una revisión sistemática realizada en estudios de América Latina, que las intervenciones efectivas para prevenir obesidad en niños y adolescentes tienen una duración mínima de 30 semanas. Por tanto, el efecto de la presente intervención, que se implementa en una semana, lejos de ser menospreciable, debe considerarse alentador, puesto que mostró algunos resultados positivos a mediano plazo (6 meses) que contribuyen a reducir el importante problema de salud que significa la obesidad en México y el mundo (OMS, 2021, OPS, 2017; Withrow y Alter, 2011; Instituto Nacional de Salud Pública [INSP] y Secretaría de Salud [SS], 2018; Castro y Garcés-Rimón, 2016 y Liria, 2012).

Cabe destacar que la implementación del programa de autoeficacia para el peso presentó algunas limitaciones, como la inasistencia de estudiantes durante los días que se llevó a cabo la intervención o abandono al estudio (muerte experimental o pérdida al seguimiento), situación que pudo repercutir en los resultados esperados. Sin embargo, la intervención muestra resultados que permiten ubicar este programa



trascendente y factible en población adolescente. Por tal motivo, se sugiere desarrollar estudios similares que permitan contribuir a estos hallazgos, los cuales podrían ser la base para generar estrategias para el control de peso en población joven.

Entre las limitaciones que se detectaron en el estudio, están la muestra reducida y la desproporción entre el grupo intervenido y control, así como su asignación a los grupos que no fue al azar. Por este motivo, se sugiere tomar los resultados con cautela y realizar estudios experimentales con equivalencia entre grupos que permitan realizar afirmaciones contundentes que puedan ser generalizables a la población. Así también, documentar las medidas antropométricas a largo plazo (peso, talla e IMC), que representan un indicador confiable de los problemas de salud relacionados con el peso.

## **Conclusiones**

Los hallazgos generados a partir de este estudio en una muestra de alumnos de secundaria adolescentes en la región sur de Tamaulipas que participaron, y posterior a la evaluación del programa de autoeficacia para el control de peso identificaron que la intervención mostró resultados significativos con relación a la autoatribución y afectos. De manera específica, en las mediciones de la autoatribución se identificaron diferencias notorias entre el grupo intervenido y el grupo control, ya que en el grupo intervenido se mostró una disminución de la autoatribución entre la medición pretest y posttest, también se identificó un ligero mantenimiento entre la medición posttest y seguimiento. De manera contraria, en el grupo control, se evidenció un importante incremento de la autoatribución entre los tres momentos de mediciones. Aunado a lo anterior, se identificó el grupo intervenido presentó una disminución constante del afecto negativo entre las tres medidas de tiempo, sin embargo, en el grupo control se mostró un incremento notorio en las distintas fases del estudio. Dichos resultados permiten evidenciar el efecto del programa de prevención de obesidad sustentado en la autoeficacia para el control de peso en adolescentes de secundaria.

De este modo, los datos obtenidos evidenciaron resultados positivos y alentadores en las variables



afectos y auto atributos negativo, los cuales mostraron diferencias significativas en las mediciones pretest, postest y seguimiento. A pesar de no identificarse resultados positivos en la variable de autoeficacia, los resultados brindan una importante contribución sobre factores que son de interés en el desarrollo de conductas relacionadas al control de peso. Por lo tanto, a partir de la evidencia empírica, se concluye que los afectos y los atributos deben incluirse como temas principales en el desarrollo de nuevas estrategias de prevención para la obesidad.

Finalmente se concluye que existen aportes en el conocimiento en el tema control de peso en adolescentes en la siguiente dirección: con base en los resultados se asume que aunque el programa está sustentado en una teoría sólida como la autoeficacia, no muestra resultados significativos en dicha variable debido a que la muestra de estudio se ubicó en peso normal. Por tanto se sugiere implementar y evaluar dicha estrategia en una muestra de adolescentes con obesidad. De igual manera, se concluye que el desarrollo del presente trabajo tuvo afectaciones (tamaño de la muestra y la pérdida al seguimiento), debido a las medidas sanitarias implementadas durante la pandemia de COVID-19. Sin embargo, sus resultados permiten reconocer la importancia de las intervenciones cortas en los procesos de salud asociados al tema de control de peso.

## **Conflicto de intereses**

Los autores no reportan conflicto de interés.

## **Financiamiento**

-

## **Agradecimientos**

Agradecimientos al proyecto PAPIIT IN310620. Autodetección de riesgo y prevención temprana en línea. Trastornos alimentarios y problemas relacionados.



## Referencias

- Aguiar., L. H., Magallanes., A. G., Martínez., J. R., Negrete., A. J., & García., M. L. (2017). Autoeficacia para control de peso en estudiantes universitarios del área de la salud. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9, DOI: 10.5872/psiencia/9.1.21
- Arroyo, P., & Carrete, L. (2018). Intervención orientada a modificar prácticas alimentarias en adolescentes mexicanos. *Revista Gerencia y Política de Salud*, 17(35).  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.rgsp17-35.iomp>
- Bagherniya, M., Taghipour, A., Sharma, M., Sahebkar, A., Contento, I. R., Keshavarz, S. A., Mostafavi Darani, F., & Safarian, M. (2018). Obesity intervention programs among adolescents using social cognitive theory: a systematic literature review. *Health education research*, 33(1), 26–39.  
<https://doi.org/10.1093/her/cyx079>
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.  
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.9.1175>
- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511527692>
- Bandura, A. (1998). Health Promotion from the Perspective of Social Cognitive Theory. *Psychology & Health*, 13(4), 623-649. <https://doi.org/10.1080/08870449808407422>
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A. (2004). Health Promotion by Social Cognitive Means. *Health Education & Behavior*, 31(2), 143-64. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1090198104263660>



- Bas, M., & Donmez, S. (2009). Self-efficacy and restrained eating in relation to weight loss among overweight men and women in Turkey. *Appetite*, 52(1), 209–216. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2008.09.017>
- Basto-Abreu, A., Barrientos-Gutiérrez, T., Vidaña-Pérez, D., Colchero, M. A., Hernández-F, M., Hernández-Ávila, M., Ward, Z. J., Long, M. W., & Gortmaker, S. L. (2019). Cost-Effectiveness of the Sugar-Sweetness Beverage Excise Tax in Mexico. *Health affair*, 38(11), 1824-1831. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2018.05469>
- Basto-Abreu, A., Torres-Álvarez, R., Reyes-Sánchez, F., González-Morales, R., Canto-Osorio, F., Colchero, M. A., Simón-Barquera, J., Rivera, J., & Barrientos-Gutiérrez, T. (2020). Predicting Obesity Reduction After Implementing Warning Labels in Mexico: A Modeling Study. *Plos medicine*, 17 (7), e1003221. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003221>
- Campos-Uscanga, Y., Argüelles, V., Vázquez, F., & Ortiz, M. (2014). Autorregulación, autoeficacia y orientación nutricional para la disminución del exceso de peso. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 23(2). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281943265007>
- Carissimi, A., Adan, A., Tonetti, L., Fabbri, M., Hidalgo, M., Levandovski, R., Natale, V., & Martoni, M. (2017). Physical Self-efficacy is associated to body mass index in schoolchildren. *Jornal de Pediatria*, 93(1). <https://doi.org/10.1016/j.jpmed.2016.04.011>
- Castro, M., & Garcés-Rimón, M. (2016). La obesidad juvenil y sus consecuencias. *Revista de estudios de juventud*, (112), 85-94. [http://www.injuve.es/sites/default/files/revista112\\_6.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/revista112_6.pdf)
- Cambizaca, G., Abscal, I.C., Sanabria, G., & Morocho, L.A. (2016). Factores que predisponen al sobrepeso y obesidad en estudiantes de colegios fiscales del Cantón Loja-Ecuador. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 15(2), 163-176. <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/1152>



- Dávila-Torres, J., González-Izquierdo, J., & Barrera-Cruz, A. (2015). Panorama de la obesidad en México. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 53(2), 240-249. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=56578>
- Dewar, D. L., Lubans, D. R., Plotnikoff, R. C., & Morgan, P. J. (2012). Development and evaluation of social cognitive measures related to adolescent dietary behaviors. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity*, 9, 36. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-36>
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (4th edition). SAGE.
- Gaspar-Pérez, A., Guzmán-Saldaña, R. M., Bosques-Brugada, L. E., Platas-Acevedo, S., Vázquez-Arévalo, R., & Guadarrama-Guadarrama, R. (2019). Programa en Autoeficacia, Afecto Positivo y Autoatribución para Promover Conductas Alimentarias Saludables en Estudiantes de Secundaria. *Educación y Salud. Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 8(15), 24-30. <https://doi.org/10.29057/icsa.v8i15.4913>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gómez-Peresmitré, G., Platas, S., León, H. R., Pineda-García, G., & Guzmán-Saldaña (2016). Resultados preliminares de un programa de prevención de obesidad basado en la autoeficacia para control de peso. *La psicología social en México* (Vol. XVI, 729-736). AMEPSO
- Gómez-Peresmitré, G., Platas-Acevedo, S., & Pineda-García, G. (2019). Programa de autoeficacia hacia hábitos saludables para la prevención de la obesidad en escolares mexicanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1) 44-50. doi: 10.21134/rpcna.2019.06.1.6
- Gómez-Peresmitré, G., Platas, A. S., Pineda, G. G., Corona, L. N., & González, B. V. (2018a). Propiedades psicométricas de la escala de afecto negativo y afecto positivo (PANAS) en adolescentes de secundaria. *La psicología social en México* (Vol. XVII, 463-475). AMEPSO.



- Gómez-Peresmitré, G., Platas, A. S., Pineda, G. G., Rocha, S. P., y Guzmán, S. R. (2018b). Propiedades psicométricas del inventario de Auto Atribución para adolescentes de secundaria. *La psicología social en México* (Vol. XVII, 361-374). AMEPSO.
- Gómez-Peresmitré, G., Eguía, M, V., Platas, A. S., Pineda, G., León, H., Guzmán, S., & Calleja, N. (2021). Multi-Validity Process and Factor- Invariance. Perceived Self-Efficacy-Scale for the Prevention of Obesity in Preadolescents. *Children*, 8(6), 504. <http://dx.doi.org/10.3390/children8060504>
- Hernández Rodríguez, S., Hernández Rodríguez, R., & Moreno Domínguez, S. (2015). El papel de la autoeficacia percibida y la planificación en la adherencia al tratamiento médico-nutricional de la obesidad en adultos mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(1), 37-47.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243045363005>
- Ho, A., & Yu, C. (2015). Descriptive Statistics for Modern Test Score Distributions: Skewness, Kurtosis, Discreteness and Ceiling Effects. *Education and Psychological Measurement*, 75(3), 365-388.  
<http://dx.doi.org/10.1177/0013164414548576>
- Ibarra-Sánchez, L., Viveros-Ibarra, L., González-Bernal, V., & Hernández-Guerrero, F. (2016). Transición alimentaria en México. *Razón y palabra*, 20(3), 166-182.  
<https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/697>
- Instituto Nacional de Salud Pública & Secretaría de Salud. (2012). *Informe Nacional de Salud y Nutrición, resultados nacionales 2012*. <https://ensanut.insp.mx/>
- Instituto Nacional de Salud Pública & Secretaría de Salud. (2016). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de medio camino 2016, informe final de resultados*. <https://ensanut.insp.mx/>
- Instituto Nacional de Salud Pública & Secretaría de Salud. (2018). *Informe de resultados de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición- 2018*. <https://ensanut.insp.mx/>



- Iuga, A. O., & McGuire, M. J. (2014). Adherence and health care costs. *Risk management and healthcare policy*, 7, 35–44. <https://doi.org/10.2147/RMHP.S19801>
- León, R., Santos, M., Torres-Compeán, Y., & Gómez-Peresmitré, G. (2022). Predictores de autoeficiacia para el control de peso en adolescentes. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(22), 188-207. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/17733/13012>
- Liria, R. (2012). Consecuencias de la obesidad en el niño y el adolescente: un problema que requiere atención. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 29(3), 357-360. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1726-46342012000300010](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342012000300010)
- Mancipe, J., García, S., Correa, J., Meneses, J., González-Jiménez, E., & Schmidt-RioValle, J. (2015). Efectividad de las intervenciones educativas realizadas en América Latina para la prevención del sobrepeso y obesidad infantil en niños escolares de 6 a 17 años: una revisión sistemática. *Nutrición Hospitalaria*, 31(1), 102-114. <https://dx.doi.org/10.3305/nh.2015.31.1.8146>
- Murray, M., Dordevic, A., & Bonham, M. (2017). Systematic Review and Meta-Analysis: The Impact of Multicomponent Weight Management Interventions on Self-Esteem in Overweight and Obese Adolescents, *Journal of Pediatric Psychology*, 42(4)379–394. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsw101>
- Marín, A., da Silva, C., Henke A., & Bernardes, J. (2019). Estrategias de afrontamiento y autoeficacia en mujeres con sobrepeso y obesidad en tratamiento nutricional. *Psychogent*, 23(43), 1-18. <https://doi.org/10.17081/psico.23.43.3573>
- Menéndez-González, L., & Orts-Cortés, M. (2018). Factores psicosociales y conductuales en la regulación del peso: autorregulación, autoeficacia y locus control. *Enfermería Clínica*, 28(3), 154-161. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2018.02.005>



- Organización Mundial de la Salud. (2021). Obesidad y sobrepeso. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/es/index.html>
- Organización Panamericana de la Salud. (2017). La obesidad entre los niños y los adolescentes se ha multiplicado por 10 en los cuatro últimos decenios. [https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13798:obesity-trends-by-imperial-college-london-and-who-2017&Itemid=42457&lang=es](https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=13798:obesity-trends-by-imperial-college-london-and-who-2017&Itemid=42457&lang=es)
- Palacios, J., & Ramírez, V. (2016). Estudio comparativo de la autoeficacia saludable en las conductas alimentarias de riesgo en jóvenes. *Psicología Iberoamericana*, 24(2) 17-25. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1339/133949832003/html/index.html>
- Ramos-Díaz, E., Rodríguez, A., & Antonio-Agirre, I. (2017). El autoconcepto y el bienestar subjetivo en la función del sexo y del nivel educativo en la adolescencia. *Revista de los Psicólogos de la Educación*, 23(2). <https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.05.005>
- Rodríguez, E., & Pérez, A. (2010). Factores de dinámica social asociados al índice de masa corporal en adultos en México. *Estudios Económicos*, 25(2), 337-362. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59716168003>
- Secretaría de Economía. (2020). *Fue aprobada la modificación a la NOM 051 sobre etiquetado de alimentos y bebidas*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/se/articulos/fue-aprobada-la-modificacion-a-la-nom-051-sobre-etiquetado-de-alimentos-y-bebidas>
- Torres, F., & Rojas, A. (2018). Obesidad y salud pública en México: transformación del patrón hegemónico de oferta-demanda de alimentos. *Problemas del desarrollo*, 49(193). <https://doi.org/10.22201/iiec.20078951e.2018.193.63185>



Withrow, D., & Alter, D. A. (2011). The economic burden of obesity worldwide: a systematic review of the direct costs of obesity. *Obesity reviews: an official journal of the International Association for the Study of Obesity*, 12(2), 131–141. <https://doi.org/10.1111/j.1467-789X.2009.00712.x>

**Cómo citar este artículo:** León Hernández, R. C., Del Ángel García, J. E. ., Rodríguez Pérez, A. C. ., Gómez Peresmitré, G. ., Platas Acevedo, S. ., & Pineda García, G. . (2022). Efecto de un programa de autoeficacia en auto-atributos y afectos para el control de peso. *Psicumex*, 12(1), 1–25, e410. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.410>



## Artículos

### Severidad de la violencia de pareja y reacciones emocionales en mujeres

### Severity of Intimate Partner Violence and Emotional Reactions in Women

María del Pilar Méndez Sánchez<sup>1</sup>, Adrian Barragán Rangel<sup>2</sup>, Rafael Peñaloza Gómez<sup>1</sup>, Mirna García Méndez<sup>1</sup>

1 Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México

2 Hospital Psiquiátrico “Dr. Samuel Ramírez Moreno”

#### Resumen

Una de las formas más comunes de violencia contra la mujer es la ocasionada por la pareja; esta puede ser física, psicológica, sexual, económica y social. La violencia de pareja ocasiona problemas en la salud física y mental, entre ellos, depresión y ansiedad, siendo más vulnerables las mujeres con baja escolaridad, las que han estado expuestas al maltrato infantil o que han sufrido violencia familiar. Con base en la literatura, se realizó un estudio cuantitativo de diseño correlacional paramétrico con una muestra obtenida de manera no probabilística. El objetivo de la investigación fue analizar la influencia de la violencia de pareja en la presencia de reacciones emocionales en mujeres, analizando también la severidad de la violencia. Participaron 236 mujeres con una media de edad de 36.36 años ( $DT = 8.90$ ) y se utilizó el Cuestionario de Respuestas Emocionales a la Violencia y la Escala de Violencia. Los resultados indicaron correlaciones positivas entre la violencia y las reacciones emocionales, mientras que en el modelo de senderos de ecuaciones estructurales se observó que la violencia psicológica influye en la depresión y humor irritable; la violencia sexual, en ansiedad y ajuste psicosocial; y la violencia física, en ansiedad. Finalmente, se reporta que las mujeres con menos escolaridad, casadas y amas de casa perciben más violencia. Se encontró que la mayoría de las mujeres no sufren violencia severa, sin embargo, quienes sí la perciben reportan en primer lugar la violencia psicológica, seguida de la física y la sexual.

*Palabras clave:* violencia de pareja, depresión, ansiedad, severidad, humor irritable

#### Autores

María del Pilar Méndez Sánchez

<https://orcid.org/0000-0003-0066-5582>

Adrian Barragán Rangel

<https://orcid.org/0000-0003-0421-4164>

Rafael Peñaloza Gómez

<https://orcid.org/0000-0003-3585-7701>

Mirna García Méndez

<https://orcid.org/0000-0002-2334-0740>

Autor para correspondencia: María del Pilar Méndez Sánchez, Av. Guelatao No. 66 Colonia Ejército de Oriente, Iztapalapa c. p. 09230, Ciudad de México, México. Carrera de Psicología, correo electrónico: pilar.mendez@zaragoza.unam.mx

#### Abstract

Intimate partner violence is one of the most common forms of violence against women, it includes physical, psychological, sexual, economic, and social violence. Intimate partner violence causes physical and mental health problems, like depression and anxiety, being the most vulnerable women those who have low schooling, have been exposed to child abuse and have experience of family violence. Based on the literature, a quantitative study was carried out with a parametric correlational design, with a sample obtained in a non-probabilistic way. The objective of this research was to analyze the influence of intimate partner violence in the presence of emotional reactions in women; also, the severity of violence was analyzed. 236 women participated with a mean age of 36.36 years (SD = 8.90), the Emotional Responses to Violence Questionnaire and the Scale of Violence were used. The results indicated positive correlations between violence and emotional reactions, while in the structural equations path model it was observed that violence influences emotional reactions: psychological violence in depression and irritable mood; sexual violence in anxiety and adjustment psychosocial; and physical violence in anxiety. Finally, it is reported that women with less schooling, married women and housewives perceive more violence. It is found that most women do not suffer severe violence, however, if they perceive it, they report psychological violence first, followed by physical and sexual violence.

*Key words:* intimate partner violence, depression, anxiety, severity, irritable mood

**DOI** <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.400>

**Recibido** 16 de Noviembre de 2020

**Aceptado** 20 de Abril de 2021

**Publicado** 01 de Abril de 2022



## Introducción

La violencia es un término que refiere al uso o amenaza de la fuerza física o psicológica con intención de hacer daño al otro, es un fenómeno complejo y multidisciplinar que obedece a factores biológicos, económicos, psicológicos, sociales y culturales (Buvinic *et al.*, 2005). Específicamente, la violencia de pareja -infringida principalmente por hombres- considera comportamientos del compañero o excompañero que causan daño físico, sexual o psicológico. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, la violencia física es la más conocida porque provoca lesiones visibles en comparación con el maltrato emocional y la agresión sexual (OMS, 2017, 2019).

La violencia de pareja también se manifiesta en lo económico, en ella, el agresor controla el acceso al dinero, le impide trabajar, monitorear el gasto y no comparte sus ingresos (Adams y Beeble, 2019). Además, se presenta la violencia social, en donde el agresor limita los contactos sociales y familiares de su pareja, la aísla de su entorno y limita sus redes de apoyo (Rodríguez Hernández *et al.*, 2018). Ferrer-Pérez y Bosch-Fiol (2019) indicaron que cuando la violencia en pareja se caracteriza por el control y afecta sobre todo a la mujer se denomina violencia coercitiva de control, también conocida como terrorismo íntimo.

En México, el 43.9 % de las mujeres de 15 años o más ha percibido violencia a lo largo de su relación actual o última, ya sea de tipo emocional, económico, física o sexual (Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares [ENDIREH], 2016). El grupo más violentado es el de 15 a 24 años, seguido del de 25 a 34. La violencia de pareja es sufrida con mayor frecuencia por las mujeres que están o han estado casadas o unidas, y es más extendida entre las mujeres separadas, divorciadas y viudas. En cuanto al área geográfica, la mayor proporción se encuentra en el Estado de México, seguido de la Ciudad de México (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, [INEGI] 2017).

Algunos de los factores de riesgo son un bajo nivel de instrucción -tanto en la víctima como en el autor-, exposición al maltrato infantil, experiencia de violencia familiar y el formar parte de familias en



donde hay privilegios masculinos y condición de subordinación de la mujer (Organización Mundial de Salud, 2017, 2019), además del uso nocivo de alcohol (Domínguez Fernández *et al.*, 2017). Jaen Cortés y colaboradoras (2015) reportaron que las mujeres con más de diez años de escolaridad tienen una menor incidencia de presentar episodios de violencia de pareja, mientras que las mujeres que tuvieron experiencias de violencia en la infancia tienen más incidencia de violencia, así como las mujeres que tienen una pareja que presenta consumo frecuente de alcohol.

Por otra parte, Rodríguez Hernández y Esquivel Santoveña (2020) muestran que esta incidencia de violencia no decrece con la edad, sino que va cambiando solo en la tipología, es decir, las mujeres mayores de 65 años reportan eventos más frecuentes de violencia psicológica en comparación con mujeres más jóvenes que experimentan episodios de violencia física y verbal.

La violencia de pareja ocasiona problemas de salud física y mental, entre ellos, depresión y ansiedad (Lara Caba *et al.*, 2019), estrés postraumático, intentos de suicidio, abuso de alcohol, drogas y psicofármacos (Rodríguez Hernández *et al.*, 2018). En lo físico, se observan todo tipo de heridas, traumatismos, enfermedades de transmisión sexual, abortos e incluso la muerte (Zamora *et al.*, 2012); además, la asfixia, las quemaduras y la utilización de armas blancas o de fuego son consideradas una forma de violencia grave, porque implican lesiones que pueden conducir a la muerte (Burgos *et al.* 2012). A nivel social, se encuentra el aislamiento social, ausentismo laboral y pérdida de empleo (Rodríguez Hernández *et al.*, 2018)

Reportes en México del INEGI (2017) indicaron que las mujeres que han sufrido violencia reportaron consecuencias psico-emocionales directas, entre ellas, problemas de alimentación, de nervios, de sueño, angustia y particularmente tristeza, aflicción y depresión. Los episodios graves de depresión y angustia, derivados de la violencia, fomentan ideas e intentos suicidas, principalmente, cuando se reportan agresiones físicas y sexuales. De los 19 millones de mujeres que enfrentaron violencia por parte de su pareja en México, 18 % sufrió daños corporales directos e indirectos, tales como moretones o hinchazón, ardor o sangrado



vaginal, desmayos, cortadas, quemaduras, pérdida de dientes, hemorragias o sangrado, hospitalización, cirugía, fracturas, aborto o parto prematuro, alguna enfermedad de transmisión sexual e incapacidad para mover alguna parte de su cuerpo.

En relación a la severidad de la violencia, también reportaron que 20.4 % de las mujeres ha experimentado violencia de pareja leve, es decir, solo vivió violencia de tipo emocional y/o económica de manera espontánea; 15.7 % experimentó violencia moderada que incluye daños físicos y/o emocionales; el 43 % padeció violencia severa, que incluye violencia física y/o sexual de manera eventual, con daños físicos y/o emocionales severos y, el 20.8 %, violencia muy severa de manera reiterada, con daños físicos y emocionales que atentan contra su integridad física.

La respuesta emocional de las víctimas se observa al presentar diversos problemas de salud mental. Soler y colaboradoras (2005) indicaron que puede medirse mediante cuatro componentes: el primero es la depresión, que está asociada con valoraciones negativas sobre la autoestima, sentimientos de culpabilidad y desesperanza. Aparece en diversos estudios como consecuencia de la violencia en la pareja (Llosa Martínez y Canetti Wasser, 2019; Lara Caba *et al.*, 2019). El segundo es la ansiedad, relacionada con respuestas fisiológicas como sensaciones de ahogo y sofoco, sudoración, presión en el pecho y nudo en la garganta; los niveles de estos indicadores son elevados en las mujeres con relaciones de pareja violentas (Lara Caba *et al.*, 2019; Raymondi, 2019). El tercer componente es el ajuste psicosocial, que se refiere a respuestas de ajuste a actividades sociales, lúdicas y de la vida diaria. El aislamiento, los sentimientos de soledad y la restricción de actividades son consecuencias comunes de la violencia (Muñiz-Rivas y Monreal Gimeno, 2017; Cuesta Roldán, 2017). El cuarto componente está asociado con sentimientos y respuestas de humor irritable (Curdís Torres *et al.*, 2020).

Con base en esta información, el objetivo del estudio fue analizar la influencia de la percepción de violencia en la pareja y la presencia de reacciones emocionales en mujeres. Así también, analizar la severidad de la



violencia que viven las mujeres en relación con sus características demográficas. La hipótesis por comprobar, mediante un modelo de senderos de ecuaciones estructurales, es que la violencia en la pareja predice reacciones emocionales en mujeres.

## Metodología

### Participantes

La muestra fue seleccionada de manera no probabilística, integrada por 236 mujeres con una media de edad de 36.36 años ( $DT = 8.90$ ), quienes reportaron estar casadas (38 %), en unión libre (23.5 %), solteras (25.6 %), divorciadas (7.3 %), viudas (1.3 %), sin especificar (4.3 %) y algunas no respondieron a la pregunta (.8 %). Como criterio de inclusión, previo a la aplicación de los instrumentos, se aseguró que las participantes hubieran vivido con su pareja al menos un año y se hubieran separado de ella en máximo 6 meses previo al estudio. Se reportó que la duración de relación heterosexual tuvo una media de 11.02 años ( $DT = 9.2$ ).

Las participantes indicaron su ocupación, informando que el 50.5 % son empleadas, 22.9 % profesionistas (médico, enfermera, psicóloga, docente, investigadora), 16.2 % amas de casa, 6.7 % estudiantes y 3.8 % comerciantes. En la escolaridad se obtuvo que 35.2 % tiene licenciatura, 24.2 % cursaron una carrera técnica, 16.9 % bachillerato, 15.7 % secundaria, 5.1 % posgrado, 2.5 % primaria y .4 % sin escolaridad.

### Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos previamente validados. El primero fue el Cuestionario de Respuestas Emocionales a la Violencia (Soler *et al.*, 2005), integrado por 22 reactivos distribuidos en cuatro componentes: depresión (siete reactivos, .88 alfa de Cronbach), ansiedad (siete reactivos, .86 alfa de



Cronbach), ajuste psicosocial (cuatro reactivos, .82 alfa de Cronbach), y humor irritable (cuatro reactivos, .86 alfa de Cronbach). Las opciones de respuesta fueron mediante una escala Likert: nada, algo, bastante y mucho.

El segundo instrumento fue la Escala de Violencia (Valdez-Santiago *et al.*, 2006) integrada por 27 reactivos distribuidos en 4 factores. Los índices de consistencia interna para la muestra de la presente investigación fueron: violencia psicológica (nueve reactivos, .919 alfa de Cronbach); violencia física (siete reactivos, .832 alfa de Cronbach); violencia física Severa (seis reactivos, .239 alfa de Cronbach) y violencia sexual, cinco reactivos, .806 alfa de Cronbach). Las opciones de respuesta de la escala fueron tipo Likert: nunca, algunas veces, varias veces y muchas veces. Debido a la baja consistencia interna del factor violencia física severa, en el presente estudio no se consideró su análisis de correlación y modelo de senderos, pero sí para el índice de severidad a la violencia.

## **Procedimiento**

Se solicitó la participación de manera anónima y voluntaria de mujeres que vivieran o hayan vivido en pareja al menos un año antes y, en caso de que estuvieran separadas de su pareja, que esta ruptura se hubiera dado máximo en los últimos seis meses previos al estudio. A las mujeres que accedieron a contestar el cuestionario se les brindó un consentimiento informado con el objetivo del estudio y lineamientos éticos, así como los instrumentos a evaluar. En todo momento se tuvo el apoyo de uno de los aplicadores, el cual fue capacitado en temas de violencia y para aplicar el cuestionario. Se agradeció la participación a las mujeres. Las sesiones se realizaron en los centros de trabajo de las participantes, lugares de estudio y afuera de las instalaciones escolares de sus hijos. Se aplicó el instrumento bajo los lineamientos del código ético de la American Psychological Association (2010) y de la declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2017).



## **Análisis de datos**

Para lograr los objetivos de la investigación, se realizó primeramente un análisis descriptivo de la muestra de mujeres que participaron, cuyos resultados fueron presentados en la sección de participantes. Posteriormente, identificó cuál es el tipo de violencia que más viven las mujeres por medio de un análisis descriptivo, así como la reacción emocional que más presentan. Seguido de este, se observaron las asociaciones entre las variables con un análisis de correlación  $r$  de Pearson (considerando las correlaciones significativas menores a .05 y .01). Después se realizó un análisis de modelo de senderos de ecuaciones estructurales para observar los coeficientes estandarizados que predicen las variables de síntomas emocionales, se tomaron en cuenta índices de ajuste y coeficientes significativos para la obtención de un modelo adecuado. Con base en el procedimiento establecido por Valdez-Santiago *et al.* (2006), se examinó la severidad de la violencia y se estableció el porcentaje de número de casos considerados como “no caso”, “caso de violencia” y “caso de violencia severa”. Finalmente, se realizaron análisis descriptivos del índice de severidad de los diferentes tipos de violencia (psicológica, sexual y física) considerando las variables de escolaridad, estado civil y ocupación.

## **Resultados**

Los datos indicaron que la violencia de pareja que más experimentan las participantes es la violencia psicológica ( $M = 11.39$ ,  $DT = 4.5$ ), seguida de la física ( $M = 7.9$ ,  $DT = 1.99$ ), física severa ( $M = 6.15$ ,  $DT = .45$ ) y, finalmente, la violencia sexual ( $M = 5.78$ ,  $DT = 1.87$ ). Las reacciones emocionales que más presentan las mujeres son la depresión ( $M = 9.69$ ,  $DT = 3.46$ ), seguida de ansiedad ( $M = 9.57$ ,  $DT = 3.35$ ), humor irritable ( $M = 6.58$ ,  $DT = 2.56$ ) y ajuste psicosocial ( $M = 5.60$ ,  $DT = 2.20$ ).



En el análisis paramétrico de correlación  $r$  de Pearson, se obtuvieron coeficientes significativos débiles a moderados. En ellos se encontró que la presencia de violencia psicológica y sexual se asocia con síntomas emocionales de depresión, ansiedad, ajuste psicosocial y humor irritable. En cuanto a la violencia física, se vincula con depresión, ansiedad, humor irritable y ajuste psicosocial (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Análisis de correlación entre la violencia y respuesta emocional*

	1	2	3	4	5	6	7
1. Violencia psicológica	1						
2. Violencia sexual	.792**	1					
3. Violencia física	.746**	.799**	1				
4. Depresión	.607**	.339**	.331**	1			
5. Ansiedad	.601**	.483**	.442**	.680**	1		
6. Ajuste psicosocial	.506**	.389**	.285**	.672**	.720**	1	
7. Humor irritable	.548**	.314**	.274**	.657**	.697**	.691**	1

\*\*Correlación significativa a 0.01; \*Correlación significativa a 0.05

Fuente: Elaboración propia

Una vez comprobada la relación entre las variables, se prosiguió a determinar el efecto que tienen las dimensiones de la violencia en la respuesta emocional, para lo cual se realizó un análisis con un modelo de senderos de ecuaciones estructurales. El modelo presentó índices de ajuste adecuados para la predicción de las variables:  $\chi^2= 7.249$  (7 gl,  $p>.05$ ),  $NFI= .994$ ,  $IFI= .999$ ,  $RFI= .975$ ,  $CFI= 1.000$ ,  $RMSA= .012$  ( $LO\ 90 = 000$ ,  $HI\ 90 = .082$ ).

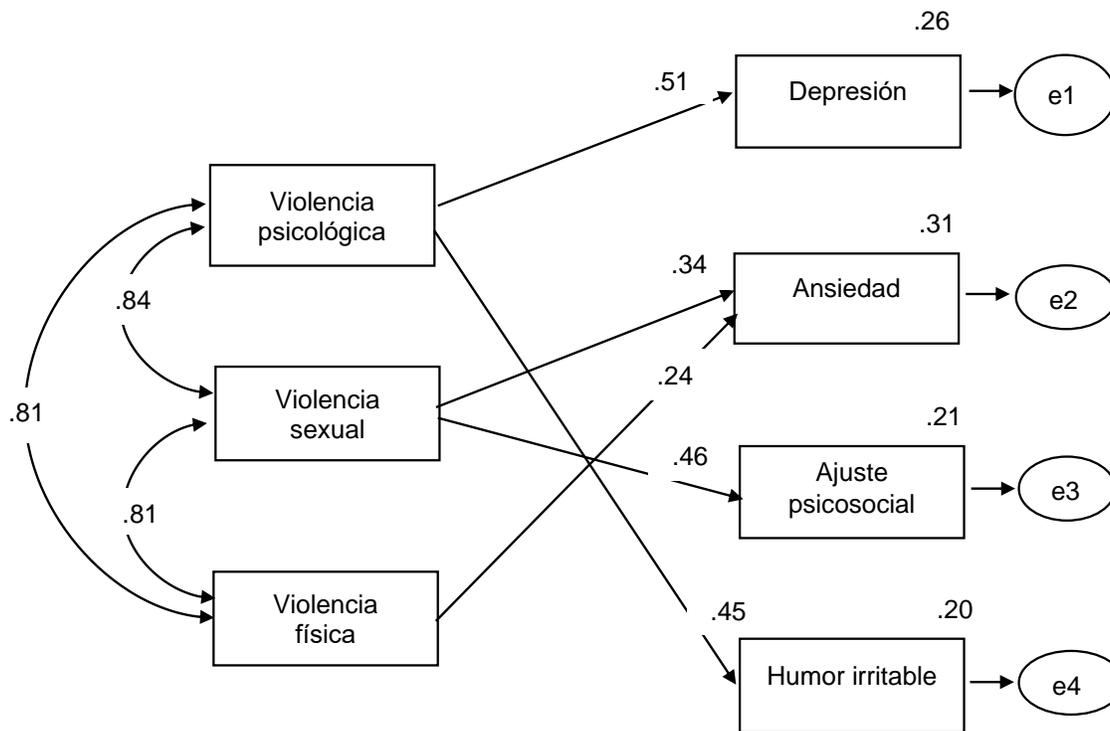
En la Figura 1 se muestra la representación gráfica del modelo estimado y los coeficientes estandarizados. El coeficiente de predicción para el factor de depresión fue de  $R^2= .26$ , siendo el principal predictor el factor de violencia psicológica ( $\beta= .510$ ,  $p<.05$ ). La dimensión de ansiedad tuvo un coeficiente de predicción de  $R^2= .31$ , predicha por los factores de violencia sexual ( $\beta= .340$ ,  $p<.05$ ) y violencia física ( $\beta= .240$ ,  $p<.05$ ). En cuanto al ajuste psicosocial, se obtuvo un coeficiente de predicción de  $R^2= .21$ , predicho por la dimensión



de violencia sexual ( $\beta = .455, p < .05$ ), mientras que en la dimensión de humor irritable se adquirió un coeficiente de predicción de  $R^2 = .20$ , predicho por la dimensión de violencia psicológica ( $\beta = .446, p < .05$ ).

**Figura 1**

*Modelo de senderos de ecuaciones estructurales que indica la predicción de las reacciones emocionales ante la violencia en la pareja*



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, se realizó el análisis sobre la severidad de la violencia expuesta en las respuestas de las participantes con base en los puntos de corte establecidos por los autores Valdez-Santiago et al. (2006), es decir, de cero a un valor por debajo de la media se consideró como “no caso”, por arriba de la media se consideró “caso de violencia”, por arriba de la media más una desviación estándar se consideró “violencia severa”. Considerando lo anterior, los resultados obtenidos sobre la severidad de la violencia psicológica fueron de 0 a 61, obteniendo una media de 8.41 y una desviación estándar de 12.79, por lo cual, se consideraron como “no caso de violencia” los valores ubicados de 0 a 8.4 puntos, como “caso de violencia



psicológica” los valores ubicados de 8.5 hasta 21.2 y como “caso de violencia psicológica severa” los valores de 21.3 hasta 61. De este modo, el 74.8 % de quienes se percibieron como víctimas de violencia psicológica fueron considerados como “no casos de violencia”, el 11.3 % fueron considerados como casos de violencia psicológica y el 13.6 % se consideraron como casos de violencia psicológica severa.

Para el factor de violencia sexual se obtuvieron puntajes de 0 a 57 con una media de 2.07 y una desviación estándar de 6.24. Se consideraron como “no caso de violencia” los valores ubicados de 0 a 6.2 puntos, como “caso de violencia sexual” los valores ubicados de 6.3 hasta 12.5 y como “caso de violencia sexual severa” los valores de 12.6 hasta 57. Por lo tanto, el 92.3 % fueron “no caso de violencia sexual”, el 3 % como “caso de violencia sexual” y el 4.7 % como caso de “violencia sexual severa”.

En cuanto a la violencia física, se obtuvieron puntajes que van de 0 a 60, obteniendo una media de 4.22 y una desviación estándar de 9.22. Con base en los resultados se consideró como “no caso de violencia física” los puntajes de 0 a 4.2, como “caso de violencia física” los de 4.3 hasta 13.5 y “caso de violencia física severa” aquellos puntajes que van de 13.6 hasta 60. Por consiguiente, el 68.7 % se consideró como “no caso de violencia física”, el 20.7 % como “caso de violencia física” y el 10.3 % como “caso de violencia física severa”.

Finalmente, en el factor de violencia física severa se obtuvieron puntajes de 0 a 18 con una media de 1.16 y una desviación estándar de 3.54. Se indicó como “no caso de violencia física severa” los puntajes que van de 0 a 1.1, como “caso de violencia física severa” de 1.2 a 4.7 y como “caso de violencia física severa” los valores de 4.8 a 18. En consecuencia, el 88.3 % se consideró como “no caso”, mientras que el 11.7 % como “caso severo de violencia”.

Otros elementos que se tomaron en cuenta para analizar la severidad de la violencia fueron los datos de escolaridad, estado civil y ocupación de las participantes. Para analizar los datos demográficos, se obtuvieron únicamente los porcentajes del total de las participantes que indicaron pertenecer a cada



categoría. En la Tabla 2 se muestran los resultados obtenidos, en los cuales se observa que, a pesar de solo haber tenido una participante sin escolaridad, ella percibe violencia psicológica severa, violencia sexual y violencia física severa; las participantes con primaria y carrera técnica son también las más violentadas disminuyendo la violencia al tener una licenciatura o posgrado.

Además, las mujeres que más perciben violencia fueron las divorciadas, las casadas, las que viven en unión libre y finalmente las solteras. En relación con la ocupación de las mujeres, las que sufren más violencia psicológica son aquellas que se dedican al hogar o son empleadas, las que experimentan más violencia sexual son amas de casa, profesionistas y empleadas; mientras que las mujeres que más padecen violencia física y física severa son las comerciantes, estudiantes, seguidas de las amas de casa, empleadas y disminuye en las profesionistas.

**Tabla 2**

*Frecuencia de la percepción de la severidad a la violencia de acuerdo con los datos demográficos de las participantes*

	Violencia psicológica			Violencia sexual			Violencia física			Violencia física severa		
	SV	V	VS	SV	V	VS	SV	V	VS	SV	V	VS
<b>Escolaridad</b>												
Sin escolaridad	0	0	100	0	100	0	0	0	100	0	100	0
Primaria	80	0	20	80	0	20	25	50	25	80	0	20
Secundaria	64.9	16.7	16.7	97.3	2.7	0	58.3	27.8	13.9	83.3	0	16.7
Bachillerato	77.5	12.5	10.0	90	5.0	5.0	61.5	33.3	5.1	87.2	0	12.8
Técnica	72.7	7.3	20.0	85.5	3.6	10.7	66	17	17	85.7	0	14.3
Licenciatura	75.6	13.4	11.0	96.3	3.7	2.4	78	14.6	11	92.7	0	7.3
Posgrado	100	-	-	100	0	0	91.7	8.3	0	100	-	-
<b>Estado civil</b>												
Soltera	80	11.7	8.3	98.3	0	1.7	81.4	11.9	6.8	91.7	0	8.3
Casada	72.4	14.9	12.6	93.2	2.3	4.5	77.6	12.9	9.4	88.2	0	11.8
Divorciada	62.5	0	37.5	81.3	12.5	6.3	73.3	6.7	20.0	87.5	0	12.5
Unión libre	81.5	9.3	9.3	92.7	5.5	1.8	86.8	5.7	7.5	89.1	0	10.9
Viuda	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0
<b>Ocupación</b>												
Profesionista	78.7	10.6	10.6	89.4	2.1	8.5	85.4	8.3	6.3	93.8	0	6.3
Empleada	68.9	14.6	16.5	93.3	3.8	2.9	65.3	24.8	9.9	87.3	0	12.7



Ama de casa	81.8	0	18.2	84.8	6.1	9.1	58.1	29.0	12.9	81.8	0	18.2
Comerciante	75.0	12.5	12.5	100	0	0	43.0	28.6	28.6	75	0	25.0
Estudiante	71.4	14.3	14.3	100	0	0	64.3	14.3	21.4	78.6	0	21.4

*Nota:* SV refiere a Sin Violencia, V es Violencia y VS es Violencia Severa.

*Fuente:* Elaboración propia.

## Discusión

En esta investigación se pretendió analizar la influencia de la percepción de violencia en la pareja y la presencia de reacciones emocionales en mujeres mexicanas, además, de analizar la severidad de la violencia en pareja que viven las mujeres. Se comprobó la hipótesis mediante un análisis de correlaciones paramétricas y un modelo de senderos de ecuaciones estructurales en donde se observa la influencia de la violencia que perciben las mujeres por parte de su pareja en sus reacciones emocionales; sin embargo, las variables predictoras no fueron las mismas para cada una de dichas reacciones.

Todas las mujeres que participaron en el estudio indicaron haber vivido violencia por parte de su pareja, datos que concuerdan con la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, la cual indica que el 43.9 de las mujeres de 15 años o más han percibido violencia de su pareja heterosexual, siendo el varón el principal agresor (INEGI, 2017). Además, Jaen Cortés et al. (2015) muestran que en la población mexicana tres de cada diez mujeres experimentan violencia psicológica y dos de cada diez, violencia física. La violencia que se midió fue la violencia psicológica, sexual y física; sin embargo, hay que destacar que la violencia económica y patrimonial también es una de las que más se presenta en la dinámica de pareja (Rodríguez Hernández y Esquivel Santoveña, 2020), por lo que se recomienda agregarla en investigaciones futuras.

Los resultados obtenidos indican que hay correlaciones débiles a moderadas entre las variables de violencia y reacciones emocionales. No obstante, al realizar el análisis de senderos de ecuaciones estructurales, la violencia psicológica impacta en la depresión y humor irritable, la violencia sexual en la ansiedad y el ajuste psicosocial y la violencia física en la presencia de síntomas de ansiedad, datos que



corresponden con los reportados por Lara Caba *et al.* (2019), quienes mencionaron que dentro de las consecuencias de la violencia en la pareja se encuentran la ansiedad y depresión. Igualmente, el INEGI (2017) reporta que, en México, las mujeres que perciben violencia por parte de su pareja presentan problemas psico-emocionales que pueden ir de leves a severos, incluidos los intentos de suicidio.

En relación con la severidad de la violencia que viven las mujeres, en este estudio, la mayoría fueron considerados como “no casos de violencia”; sin embargo, se presenta un porcentaje importante de mujeres que perciben la violencia como severa; el INEGI (2017) reportó que la violencia psicológica es una de las más frecuentes en los hogares, siendo el agresor principalmente el hombre. Si bien, las mujeres reportaron haber vivido violencia física como golpes, zarandeos, empujones, patadas, entre otros, estos no han sido en la mayoría severos, pero un porcentaje importante lo reporta como tal. La OMS (2019) menciona que una de las formas más comunes de violencia es la física y, además, es una de las más visibles pues deja huellas evidentes en el cuerpo. Los autores también indican la relevancia de la violencia severa, es decir, aquella que incluye agredir con armas punzocortantes, tratar de ahorcar o quemar a la víctima. En este apartado la mayoría se consideró como no caso, pero hubo mujeres que percibieron ser víctimas de este tipo de violencia. Asimismo, en el presente estudio, se observa que las mujeres con menos escolaridad son las que padecen más violencia, lo cual confirma lo expresado por el estudio realizado por Jaen Cortés *et al.* (2015). Así como las mujeres casadas o que viven en cohabitación (INEGI, 2017), quizá porque se espera que las mujeres se comporten de acuerdo con las actitudes tradicionales de los roles de género, en donde hay predominio masculino en los hogares (Puente-Martínez *et al.* 2016).

Cabe resaltar que la muestra de estudio fue obtenida de las áreas geográficas del Estado de México y Oriente de la Ciudad de México, las cuales fueron reportadas como las dos que encabezan la lista con mayor violencia en la pareja (INEGI, 2017). El presente estudio aporta datos que sugieren una necesidad de



implementar estrategias para combatir la violencia que sufren las mujeres por parte de su pareja, ya que este problema afecta de manera significativa la salud mental de las mujeres.

## Conclusiones

El presente estudio permite concluir que existe una incidencia alta de violencia en las mujeres con parejas heterosexuales, siendo la psicológica y la física las más frecuentes; asimismo, la presencia de la violencia, en su modalidad psicológica, sexual y física, tiene un impacto negativo en la salud mental de las mujeres, provocando depresión, ansiedad, humor irritable y haciendo ajuste psicosocial. Estos hallazgos confirman las tendencias encontradas en los diversos levantamientos de datos estadísticos sobre la gran presencia de violencia, en cualquiera de sus modalidades, entre la gran mayoría de mujeres mexicanas y generalmente, el victimario es la pareja. Esto debería de llamar la atención de las autoridades y de la academia, ya que, aunque se ha trabajado en visibilizar el problema, hay un gran camino por recorrer en cuanto a la erradicación de este.

Aunque la incidencia en cuanto a la severidad de la violencia en este estudio no es muy alta, hay que considerar que este fenómeno siempre escala, y que aun cuando sus indicadores fueran mínimos, siempre hay que atenderla de manera inmediata y hacer conscientes a los participantes de la presencia de esta.

Asimismo, la escolaridad, el estado civil y la ocupación fueron características sociodemográficas que se identificaron en percepción de la severidad de la violencia, esto implica que el fenómeno de la violencia en la pareja tiene un anclaje social, es decir, se encuentra encadenado a los contextos socioculturales de las mujeres, donde las expectativas del deber ser, la presión de tener una relación de pareja y de cumplir ciertos roles frente a los hombres, las hacen vulnerables al fenómeno.



Finalmente, los hallazgos indican la importancia de la atención a la salud mental desde un enfoque de género, y se consideren características demográficas, así como las dinámicas negativas que pueden existir en las relaciones de pareja; además, se debe considerar la creación de estrategias de prevención temprana dirigidos hacia hombres y mujeres con el fin de visibilizar en todas las edades pautas culturales que puedan estar interviniendo en la aparición de la violencia en las diferentes etapas de la dinámica de pareja.

## **Conflicto de intereses**

Todos los autores del manuscrito declaran no tener conflictos de intereses de ningún tipo.

## **Financiamiento**

Todo el financiamiento de la presente investigación proviene de recursos aportados por los autores.

## **Agradecimientos**

Se agradece la participación de las mujeres que accedieron a responder los diferentes instrumentos del estudio.

## **Referencias**

- Adams, A., & Beeble, M. L. (2019). Intimate Partner Violence and Psychological Well-Being: Examining the Effect of Economic Abuse on Women's Quality of Life. *American Psychological Association, Psychology of Violence*, 9(5), 517–525. <http://dx.doi.org/10.1037/vio0000174>
- American Psychological Association. (2010). *Principios éticos y código de conducta, enmiendas 2010*. Universidad de Buenos Aires. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/18938>
- Asociación Médica Mundial. (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM – principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>



- Burgos, D., Canaval, G., E., Tobo, N., Bernal de Pheils, P., & Humphreys, J. (2012). Violencia de pareja en mujeres de la comunidad, tipos y severidad Cali, Colombia. *Revista de Salud Pública, 14*(3), 377-389. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42226354002.pdf>
- Buvinic, M., Morrison, A., & Orlando M. B. (2005). Violencia, crimen y desarrollo social en América Latina y el Caribe. *Papeles de Población, 43*, 167-214. <https://www.redalyc.org/pdf/112/11204309.pdf>
- Cuesta Roldán, P. (2017). Violencia escolar y de pareja en la adolescencia. El papel de la soledad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2*(1), 77-84. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853220008.pdf>
- Curdis Torres, L., Guzmán Maciel, C. G., González Mendoza, A. L., Silvera Torres, L., & Bolaño Acosta, L. (2020). Malestar Psicológico en víctimas de violencia sexual, intrafamiliar y del conflicto armado. *Tempus Psicológico, 3*(1), 81-102. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.3.1.2878.2020>
- Domínguez Fernández, M., Martínez Silva, I. M., Vázquez-Portomeñe, F., & Rodríguez Calvo, M. S. (2017). Características y consecuencias de la violencia de género: estudio de casos confirmados por sentencia judicial. *Revista Española de Medicina Legal, 43*(3), 115-122. <https://doi.org/10.1016/j.reml.2017.05.001>
- Ferrer-Pérez, V. A., & Bosch-Fiol, E. (2019). Artículo breve: El género en el análisis de la violencia contra las mujeres en la pareja: de la “ceguera” de género a la investigación específica del mismo. *Anuario de Psicología Jurídica, 29*(1), 69-76. <https://doi.org/10.5093/apj2019a3>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017, 18 de agosto). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016. Principales Resultados.* [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016\\_presentacion\\_ejecutiva.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016_presentacion_ejecutiva.pdf)



- Jaen Cortés, C., Rivera Aragón, S., Amorin de Castro, E. F., & Rivera Rivera, L. (2015). Violencia de pareja en mujeres: prevalencia y factores asociados. *Acta de Investigación Psicológica*,
- Lara Caba, E. Z., Aranda Torres, C., Zapata Boluda, R., Bretones Callejas, C. M., & Alarcón, R., (2019). Depresión y ansiedad en mujeres víctimas de violencia en la relación de pareja. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, *11(1)*, 1-8. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v11.n1.21864>
- Llosa Martínez, S., & Canetti Wasser. A. (2019). Depresión e ideación suicida en mujeres víctimas de violencia de pareja. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, *9(1)*, 178-204. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v9n1/1688-7026-pcs-9-01-138.pdf>
- Muñiz Rivas, M., y Monreal Gimeno, M. C. (2017). Violencia de pareja virtual y ajuste psicosocial en la adolescencia desde la perspectiva de género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *2(1)*, 115-124.
- Organización Mundial de la Salud. (2017, 29 de noviembre). *Violencia contra la mujer*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Respect Women: Preventing Violence Against Women*. UN-W. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/312261/WHO-RHR-18.19-eng.pdf>
- Puente-Martínez, A., Ubillos-Landa, S., Echeburúa, E., & Páez-Rovira, D. (2016). Factores de riesgo asociados a la violencia sufrida por la mujer en la pareja: una revisión de meta-análisis y estudios recientes. *Anales de Psicología*, *32(1)*, 295-306. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.1.189161>
- Raymondi D., K. (2019). Ansiedad e ideación suicida en mujeres violentadas psicológicamente beneficiarias de los comedores populares y comités de vasos de leche de San Bartolo. *Acta Psicológica Peruana*, *4(1)*, 80-102. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/168/138>



- Rodríguez Hernández, R., & Esquivel Santoveña, E. E. (2020). Prevalencia y factores asociados con la violencia de pareja en las adultas mayores mexicanas. *Salud Colectiva*, *16*, 18-26. <https://doi.org/10.18294/sc.2020.2600>
- Rodríguez Hernández, R., Riosvelasco Moreno, L., & Castillo Viveros, N. (2018). Violencia en el noviazgo, género y apoyo social en jóvenes universitarios. *Escritos de psicología*, *11*(1), 1-9. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1989-38092018000100001](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1989-38092018000100001)
- Soler, E., Barreto, P., & González, R. (2005) Cuestionario de respuesta emocional a la violencia doméstica y sexual. *Psicothema*, *17*(2) Pp. 267-274. <https://www.psicothema.com/pi?pii=3098>
- Valdez-Santiago, R., Híjar-Medina, M. C., Salgado de Snyder, V. N., Rivera-Rivera, L., Ávila-Burgos, L., & Rojas, R. (2006). Escala de violencia e índice de severidad: una propuesta metodológica para medir la violencia de pareja en mujeres mexicanas. *Salud Publica de México*, *48*(supl. 2), s221-s231. <http://www.scielo.org.mx/pdf/spm/v48s2/31378.pdf>
- Zamora, R., Muñoz-Cobos, F., Burgos Varo, M. L., Carrasco Rodríguez, A., Martín Carretero. M., Ortega Fraile, I., & Villalobos Brsvo, M. (2012). Modelo de estadios de cambio: compatibilidad con relatos biográficos de mujeres que sufren violencia doméstica. *Anales de Psicología*, *28*(3), 805-822. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.3.156081>

**Cómo citar este artículo:** Méndez Sánchez, M. del P., Barragán Rangel, A. ., Peñaloza Gómez , R. ., & García Méndez, M. . (2022) Severidad de la violencia de pareja y reacciones emocionales en mujeres. *Psicumex*, *12*(1), 1–20, e400. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.400>

