

REVISTA DE
PSICOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
Nueva época 2
VOLUMEN. 3, NÚMERO. 5, ENERO - JUNIO 2014

ISSN: 2007-7149

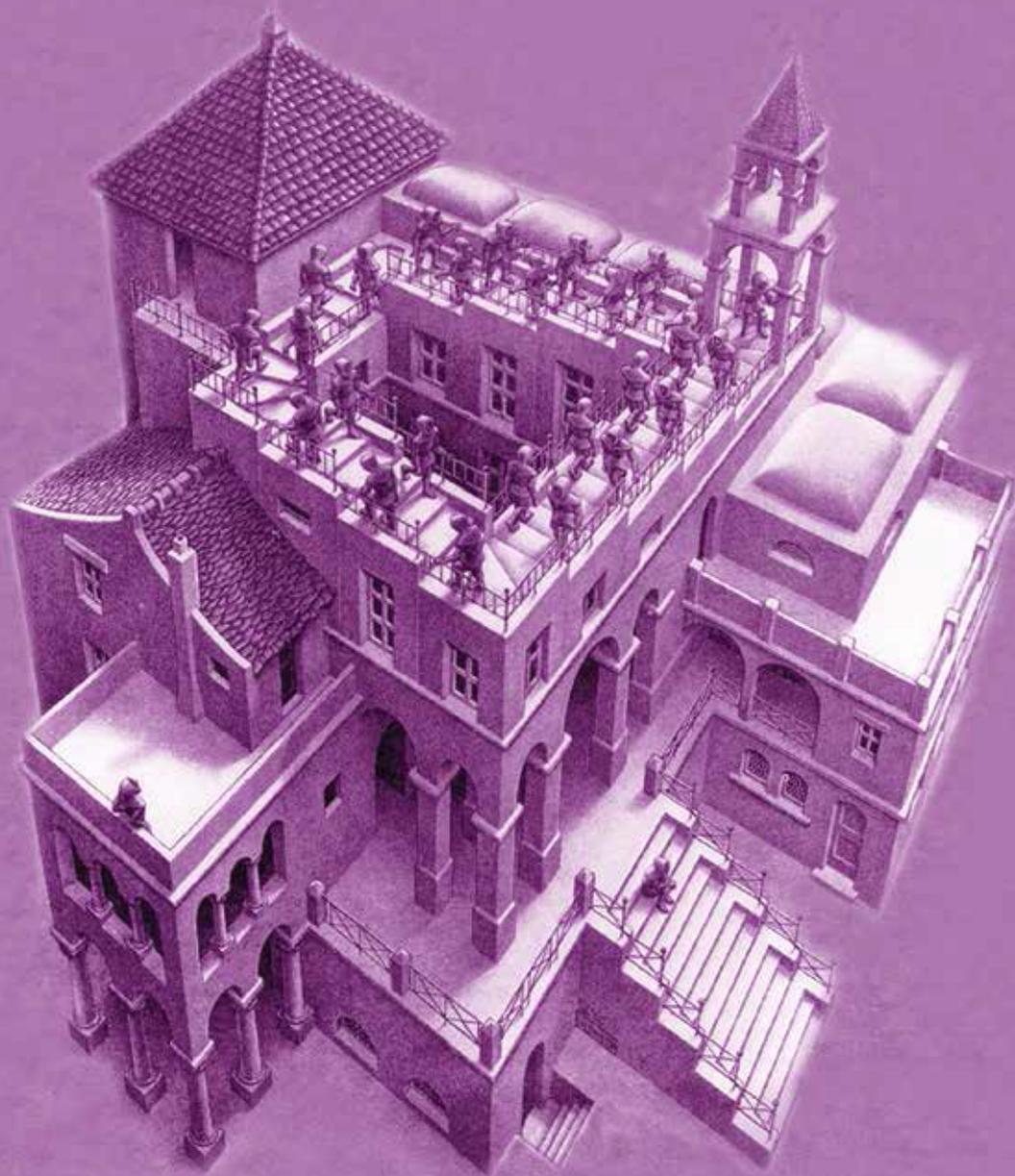


UAEM

Universidad Autónoma
del Estado de México



Ascending and descending, lithograph, 1960.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MÉXICO**

DR. EN D. JORGE OLVERA GARCÍA
RECTOR

DR. EN ED. ALFREDO BARRERA BACA
SECRETARÍA DE DOCENCIA

DRA. E. L. ÁNGELES MARÍA DEL ROSARIO PÉREZ BERNAL
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS

M. EN D. JOSÉ BENJAMÍN BERNAL SUÁREZ
SECRETARÍA DE RECTORÍA

M. EN E.P.D. IVETT TINOCO GARCÍA
SECRETARÍA DE DIFUSIÓN CULTURAL

M. C. I. RICARDO JOYA CEPEDA
SECRETARÍA DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN

M. EN A. ED. YOLANDA BALLESTEROS SENTÍES
SECRETARÍA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL

M. EN E. JAVIER GONZÁLEZ MARTÍNEZ
SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN

DR. EN C. POL. MANUEL HERNÁNDEZ LUNA
SECRETARÍA DE PLANEACIÓN

DR. EN D. HIRAM RAÚL PIÑA LIBIEN
ABOGADO GENERAL

LIC. JUAN PORTILLA ESTRADA
DIRECCIÓN DE COMUNICACIÓN UNIVERSITARIA

LIC. JORGE BERNALDEZ GARCÍA
SECRETARÍA TÉCNICA DEL GABINETE

LIC. EN D. YOAB OSIRIS RAMÍREZ PRADO
SECRETARÍA PARTICULAR

**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA CONDUCTA**

M. EN P.E.E.S. JAVIER MARGARITO SERRANO GARCÍA
DIRECTOR

M. EN C.S. JUAN CARLOS FABELA ARRIAGA
SUBDIRECTOR ACADÉMICO

MTRA. EN PSIC. MARÍA TERESA GARCÍA RODEA
SUBDIRECTORA ADMINISTRATIVA

DRA. EN I. PSIC. ADELAIDA ROJAS GARCÍA
**COORDINADORA DE LA UNIDAD DE
PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN**

M. EN P.C. GABRIELA HERNÁNDEZ VERGARA
COORDINADORA DE POSGRADO

DRA. EN C.S. LEONOR GUADALUPE
DELGADILLO GUZMÁN
COORDINADORA DE INVESTIGACIÓN

M. EN D. ANGÉLICA GARCÍA MARBELLA
COORDINADORA DE DIFUSIÓN CULTURAL

M. EN E.S. LAURO SANTIAGO VELÁZQUEZ OVANDO
COORDINADOR DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN

D. MANUEL GUTIÉRREZ ROMERO
**COORDINADORA DEL CENTRO DE ESTUDIOS
Y SERVICIOS PSICOLÓGICOS INTEGRALES**

LIC. EN PSIC. ALEJANDRO GUTIÉRREZ CEDEÑO
COORDINADOR DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

LIC. EN G. ARTEMIO SÁNCHEZ CABRERA
COORDINADOR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

D. EN C.S. ERIKA ROBLES ESTRADA
**COORDINADORA DE LA LICENCIATURA EN
TRABAJO SOCIAL**

MTRA. EN PSIC. DIANA RENEDO GONZÁLEZ
**COORDINADORA DE LA LICENCIATURA EN
CULTURA FÍSICA Y DEPORTE**

M. EN I. F. MARIBEL AGUILAR MERCADO
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE TUTORÍA ACADÉMICA

C. JESÚS NAVA GARCÍA
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CONTROL ESCOLAR

M. EN P.E.E.S. ALFREDO DÍAZ Y SERNA
CRONISTA

REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, Nueva Época 2, Vol. 3, No. 5, enero - junio 2014, es una publicación semestral editada, publicada y distribuida por la Universidad Autónoma del Estado de México a través de la Facultad de Ciencias de la Conducta, Av. Filiberto Gómez s/n, Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C. P. 50010, tel. 01722 270076, www.facico-uaemex.mx/publicaciones.html, revista_psicologia@uaemex.mx, virveda@prodigy.net.mx. Editor responsable: José Antonio Virveda Heras. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo **No. 04-2012-121911551400-203, ISSN: 2007-7149**, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Unidad de Informática de la Facultad de Ciencias de la Conducta, Lic. Bethel Mejía Guerrero, Av. Filiberto Gómez s/n, Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C. P. 50010, fecha de última modificación, 10 de junio del 2014.

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

Se permite la reproducción total o parcial de los contenidos citando la fuente.

La REVISTA IMPRESA DE PSICOLOGÍA DE LA UAEM está incorporada al Sistema de Información de LATINDEX

ÍNDICE

EDITORIAL	4
PERCEPCIÓN DE MENORES SEMI-INSTITUCIONALIZADAS SOBRE TAREAS DE CRIANZA DE UNA ESCUELA HOGAR Y SU CASA PERCEPTION OF SEMI-INSTITUTIONALIZED CHILDREN REGARDING THE REARING TASKS AT THE INSTITUTION AND AT HOME María Concepción Morelos González, Hans Oudhof van Barneveld Erika Robles Estrada, Lourdes Gabriela Villafaña Montiel, Martha Elizabeth Zanatta Colín	6
ESCALA BAPTISTA DE DEPRESSÃO - VERSÃO INFANTO JUVENIL - (EBADEP II): EVIDÊNCIA DE VALIDADE COM MEDIDAS DE ESTRESSE E QUALIDADE DE VIDA ESCALA BAPTISTA DE DEPRESIÒN PARA NIÑOS Y JÒVENES (EBADEP II): EVIDENCIA DE VALIDEZ CON MEDIDAS DE ESTRÈS Y CALIDAD DE VIDA BAPTISTA DEPRESSION SCALE – CHILDREN AND YOUTH VERSION – (EBADEP II): VALIDITY EVIDENCE WITH STRESS AND QUALITY OF LIFE MEASUREMENT Makilim Nunes Baptista, Luís Fillipe Vasques da Silva, Adriana Munhoz Carneiro	17
NUEVO PROGRAMA ACADÉMICO PARA EL DESARROLLO COMPETENCIAL: EL CASO DE LA ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES DE LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA DE MÉXICO NEW ACADEMIC PROGRAM FOR DEVELOPING COMPETENCIES: THE CASE OF THE INSTITUTIONS ADMINISTRATION SCHOOL OF THE UNIVERSIDAD PANAMERICANA OF MEXICO Nuria Arís Redó, Rosa Monzò Arèvalo	34
CALIDAD DE VIDA EN MUJERES MEXIQUENSES CON CLIMATERIO QUALITY OF LIFE OF THE STATE OF MEXICO WOMEN DURING MENOPAUSE Martha Eugenia González Calderón, Leonor Guadalupe Delgadillo Guzmán, Blanca Guadalupe Alvarado Bravo, Francisco José Argüello Zepeda	48

LA VINCULACIÓN CON EMPLEADORES: EL MERCADO DE TRABAJO DE EGRESADOS DE CID Y LETRAS LATINOAMERICANAS DE LA UAEM (Parte 1) LINKAGE TO EMPLOYER: THE LABOR MARKET OF GRADUATES FROM CID AND LATIN AMERICAN LITERATURE AT UAEM (PART 1) Rosa María Hernández Ramírez, Graciela Isabel Badía Muñoz, Martín José Chong Campuzano	62
ANÁLISIS PSICOANALÍTICO DE LA PROSTITUCIÓN PREPAGO PSYCHOANALYTIC ANALYSIS OF PREPAYMENT PROSTITUTION Anibal Uriel Peña Peña	90
COLABORADORES	106
RESEÑA José Luis De la Cruz Rock, Francisco José Argüello Zepeda y Alfonso Tello Iturbe (Coords.) (2009), Sociedad, conflicto y ambiente. Edición electrónica, Eumed	112
CRITERIOS EDITORIALES	115
EQUIPO EDITORIAL	125

EDITORIAL

La ciencia busca crear conocimiento en un proceso que lleva a divulgar y escribir. Lo mismo que existen en el plan de estudios clases de investigación debería haber también clases de saber escribir para elaborar las ideas en un lenguaje rico y expresivo, que es un arte digno de aprenderse.

En el artículo “Percepción de menores sobre las tareas de crianza...” se utiliza un cuestionario de tareas de crianza (comunicación, aceptación de identidad, distribución de recursos, control, cuidado de la salud, límites y expectativas y ambiente) para comparar la percepción de las niñas en el contexto de una escuela hogar y en la casa. Aunque las tareas son las mismas, difiere la percepción que se tiene, lo que repercute en la diversa frecuencia en la que ejecutan las tareas.

En el estudio empírico sobre la escala de depresión en niños y jóvenes se encuentra evidencia de la validez de la escala basada en las relaciones con las variables de estrés (escala de estrés) y de calidad de vida (Cuestionario de calidad de vida). Se encuentra una correlación fuerte entre la depresión y el estrés, no así entre la depresión y la calidad de vida. Se recalca la necesidad de buscar factores protectores y de riesgo de la depresión.

Las Dras. Aris Redo y Monzo Arévalo en “Nuevo programa académico para el desarrollo competencial: el caso de la Escuela de Administración de Instituciones de la Universidad Panamericana de México” realizaron un estudio para desarrollar un proyecto de formación basado en competencias en la Escuela de Administración de Instituciones. Se revela una diferencia entre las competencias de las alumnas y las demandadas por los empleadores, por lo que es necesario reestructurar el plan de estudios incorporando las competencias demandadas. Las competencias directivas y las administrativas son las más relevantes para establecer el perfil de egreso.

En el artículo sobre Calidad de vida en mujeres mexiquenses con climaterio los autores exploran 7 dimensiones de la calidad de vida: menopausia y salud, psíquico, relación de pareja, síntomas vasomotores, salud, envejecimiento y sexualidad. Se realiza una comparación entre tres grupos etarios y entre diversos niveles de escolaridad. Entre otras variadas conclusiones, se observa que a menor edad y a mayor escolaridad mayor calidad de vida. Los dominios de menopausia y salud reflejan una menor calidad de vida.

En el artículo sobre “La vinculación con empleadores: el mercado de trabajo de egresados de CID y Letras latinoamericanas de la UAEM” se realiza una investigación cualitativa sobre el mercado laboral de las licenciaturas Ciencias de la Información

Documental y Letras Latinoamericanas. Se dan a conocer los campos demandados que son: la gestión de documentos y la docencia. El mercado laboral exige más habilidades que las enseñadas por lo que se requiere reestructurar los planes de estudio. Este artículo complementa el anterior sobre “Nuevo programa académico para el desarrollo competencial: el caso de la Escuela de Administración de Instituciones de la Universidad Panamericana de México”. Ambos realzan la necesidad de enfocar los planes de estudio a la realidad presente y futura de lo que la sociedad y el mercado exigen de los egresados.

El artículo Análisis psicoanalítico de la prostitución prepago se intenta explicar, desde un marco psicoanalítico, las razones por las que mujeres con solvencia económica se integran en el mundo de la prostitución. Se encuentra que tuvieron en la infancia un padre que no mostraba amor ni ponía límites por lo que no aprendieron a apreciar su valor amoroso.

José Antonio Vírveda Heras
Editor General

PERCEPCIÓN DE MENORES SEMI-INSTITUCIONALIZADAS SOBRE TAREAS DE CRIANZA DE UNA ESCUELA HOGAR Y SU CASA

PERCEPTION OF SEMI-INSTITUTIONALIZED CHILDREN REGARDING THE REARING
TASKS AT AN INSTITUTION AND AT HOME

*María Concepción Morelos González, Hans Oudhof van Barneveld,
Erika Robles Estrada, Lourdes Gabriela Villafaña Montiel,
Martha Elizabeth Zanatta Colín
Universidad Autónoma del Estado de México*

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue comparar la percepción de menores semi-institucionalizadas de una escuela hogar sobre las tareas de crianza que se llevan a cabo en la institución y en su casa. Se utilizó una muestra de 46 alumnas, cuyas edades fluctúan entre 10 y 17 años. Se aplicó el Cuestionario de Tareas de Crianza para Padres de Rink y Knot-Dickscheit (2002), validado para muestras mexicanas por Robles (2006) y adaptado para su aplicación a adolescentes por Arias (2010), que califica aspectos como la comunicación entre padres e hijos, aceptación de la identidad del hijo, distribución de recursos materiales, control sobre las acciones del hijo, cuidado de la salud física y mental, límites y expectativas y ambiente y vivienda. Los resultados arrojaron diferencias significativas en las medias de la mayoría de las tareas, que tendieron a fluctuar alrededor de “muchas veces” en la institución, mientras que en cuanto a su casa su evaluación se inclinó a “regularmente”. Se concluye que las tareas que se realizan en estos ámbitos no son distintas, pero lo que marca la diferencia es la percepción que tienen las niñas hacia la frecuencia de llevarlas a cabo en un contexto y otro.

Palabras clave: socialización, familia, tareas de crianza, percepción, instituciones.

ABSTRACT

The aim of this study was comparing the perception of semi-institutionalized minors from a residential school regarding the rearing tasks carried out at the institution and at home. The sample consisted of 46 girls aged from 10 to 17 years old. The Questionnaire Rearing Task for Parents developed by Rink and Knot-Dickscheit

(2006) was used, validated for Mexican samples by Robles (2006) and adapted for its administration to adolescents by Arias (2010). This instrument qualifies aspects as communication between parents and children, acceptance of the identity of the child, distribution of material resources, controlling the actions of the child, taking care of physical and mental health, limits and expectations, and environment at home. The results yielded significant differences in the means of most factors, which tended to fluctuate around 'frequently' at the institution, whereas the evaluation at home was inclined toward regularly". It is concluded that the rearing tasks carried out in both domains do not vary, but what makes the difference is the girls' perception of the frequency with which they are performed in one context and another.

Keywords: socialization, family, rearing tasks, perception, institutions.

INTRODUCCIÓN

La familia es el lugar privilegiado para la transmisión de valores, creencias, normas y formas de conducta apropiada en la sociedad a la que todo ser humano pertenece; los períodos de la infancia y adolescencia son fundamentales en este proceso (Musitu y Cava, 2001). Por su parte, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF, 2005), en su concepto de familia, describe a ésta como el primer grupo al que pertenece una persona, es la institución natural para el espacio educativo y es, además, el escenario en donde se reciben los primeros contactos biológicos, psicológicos y afectivos.

Desde un enfoque sistémico, la familia es un conjunto de elementos en interacción, que sin importar las propiedades particulares de ésta y de las reacciones o fuerzas que reinan entre ellos, es capaz de autorregularse con el fin de garantizar su supervivencia y mantener su equilibrio. En ella, se protege la vida y se da seguridad a sus miembros, y es en donde se comienza la vida social. A partir de la familia, todo ser humano comienza a construir su historia y adquiere identidad, convirtiéndose así en centro de intimidad y apertura (Martínez y Peralta, 1998). Además, en su función como agente socializador, promueve la interacción de tres procesos: cognitivo, afectivo y conductual, los cuales están interrelacionados de manera continua durante el desarrollo de la socialización, es decir, durante toda la vida.

En primera instancia, los padres son agentes socializadores no sólo cuando se proponen intencionalmente unos objetivos educativos, concretos y explícitos, sino siempre que interactúan con los hijos, actuando como una institución que filtra aquello que consideran importante en la sociedad. Al respecto, Froufe (1995) señala que únicamente se puede educar si se sabe o se quiere y sólo se transmite aquello en lo que realmente se cree. De este modo, los hijos aprenden a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable. Por tanto, las variables cognitivas y afectivas se entrelazan y serán

las que determinen la comprensión, que de forma explícita o implícita, están en las reglas del comportamiento social, elemento clave en el proceso de crianza de los hijos.

Fernández de Quero (2000) señala que la crianza es el compromiso existencial que adquieren dos personas adultas. Es una responsabilidad que conlleva a otras responsabilidades como educar, cuidar, alimentar, vestir, dar amor, respetar y proteger. Al respecto De Mause (1974) desarrolla un supuesto que consiste en que cada generación nace con un mundo de objetos carentes de sentido, que sólo adquieren su significado si el niño recibe un determinado tipo de crianza, en el que los padres llevan a cabo acciones que tienen que ver con las cuestiones relacionadas con la educación de sus hijos. A éstas se les denomina tareas de crianza, concepto que Rink (2008) considera como el nivel más específico de ésta. Estas tareas se refieren a aspectos importantes del proceso de socialización familiar, tales como mantener una comunicación mutua entre padres e hijos, aceptar la identidad de los hijos, cuidar su salud física y mental y promover un buen ambiente en el hogar. Se llevan a cabo a través de una serie de actividades específicas en la interacción entre padres e hijos en la vida cotidiana.

Pero estas tareas no siempre son exclusivas de los padres. Existen niños que por circunstancias adversas en su contexto familiar, y para brindarles una mejor atención que la que hasta ahora han recibido en su hogar, son ingresados en instituciones de asistencia social, gubernamentales o privadas, que brindan apoyo a las familias en condiciones de marginación y/o vulnerabilidad. En ellas se pretende una dinámica similar a la de una casa, pero no existe aún suficiente información para saber cómo es que los niños aprecian este proceso de cambios en su vida.

Es así como en este estudio se parte de la necesidad de analizar la percepción de la crianza que tienen los hijos. Al respecto, Simón, Triana y González (2001) mencionan que actualmente se tiende a ver al hijo más como un protagonista activo y no como mero receptor pasivo en el proceso de crianza, por lo que es importante conocer y analizar su comprensión, codificación e interpretación de los mensajes parentales.

En años recientes, se han realizado diversas investigaciones sobre la perspectiva que tienen los hijos acerca de la crianza parental. Rodríguez, Del Barrio y Carrasco (2009) analizaron la percepción sobre la crianza materna y paterna en 1182 niños y adolescentes españoles, con edades comprendidas entre los 8 y 16, reportando que se presenta una mayor sensibilidad de las mujeres a la afectividad y en los varones al control y hostilidad parentales. La madre obtuvo mayores puntuaciones en todos los factores con la excepción de hostilidad. Agregan que a medida que los hijos crecen, éstos informan de un decremento en el afecto, la comunicación y la supervisión, en ambos padres, y por el contrario, de un incremento en la percepción de la hostilidad. Por otro lado, Márquez, Hernández, Aguilar, Pérez y Reyes (2007)

refieren en los resultados de un estudio de percepción de crianza con una muestra de 775 adolescentes de la Ciudad de México, que existe una correlación en cuanto a la calidez y control en los padres y de rechazo y control en las madres, esto sugiere una percepción diferencial de la crianza por parte de los adolescentes.

Este proceso de percepción conlleva un significado subjetivo, es decir, algunas prácticas que en principio pueden parecer correctas a los ojos de los adultos, podrían mostrarse inadecuadas por su escasa legibilidad para los hijos. La comprensión del mensaje está mediada por el desarrollo cognitivo. La aceptación del mensaje depende del clima cálido y armonioso en la interacción familiar, de que el niño perciba el mensaje como apropiado y justo al tener en cuenta su comportamiento y la situación y de que esté motivado para acatarlo (Rodrigo y Palacios, 1998).

Sin embargo, se tiene poco conocimiento sobre la forma en la que viven los procesos de crianza los niños que son educados en dos entornos distintos, viviendo gran parte del tiempo en un ambiente institucional pero que durante ciertos lapsos se incorporan temporalmente a la dinámica de su familia de origen. Con el fin de tener una mayor comprensión de la perspectiva que tienen los hijos que se encuentran en esta situación, el objetivo del estudio fue comparar la percepción de niñas de una escuela hogar entre la crianza que se ejerce en la institución y en su casa.

MÉTODO

Participantes

Para esta investigación se trabajó con una muestra no probabilística de tipo intencional constituida por 46 alumnas que asisten a una escuela hogar, ubicada en la ciudad de Toluca, cuyas edades fluctúan entre los 10 y 17 años.

Instrumento

Se tomó como punto de partida para la presente investigación el Cuestionario de Tareas de Crianza para Padres de Rink y Knot-Dickscheit (2002), validado para muestras mexicanas por Robles (2006), que está integrado por 7 factores:

- El educador inicia y mantiene comunicación mutua entre padres e hijos.
- El educador brinda apoyo y estimula al hijo aceptándolo como persona.
- El educador da suficientes recursos materiales a los hijos.
- El educador ejerce control sobre las acciones de los hijos.
- El educador realiza acciones que garanticen los cuidados respecto a la salud física y mental de los hijos.
- El educador marca límites en cuanto al cumplimiento de reglas, habla con los hijos sobre las consecuencias de sus actos, así como sus expectativas.
- El educador proporciona un buen ambiente familiar y una vivienda digna a los hijos.

Se aplicó la versión adaptada para su uso en adolescentes por Arias (2010), que permite medir la percepción de los hijos respecto a la frecuencia con la que los educadores realizan las tareas de crianza. El cuestionario consta de 72 reactivos, representando actividades específicas de crianza agrupadas en las siete tareas mencionadas. Cuenta con 5 opciones de respuesta: nunca (1), pocas veces (2), regularmente (3), frecuentemente (4) y siempre (5).

Procedimiento

La aplicación de los instrumentos se realizó en dos sesiones distintas: una para evaluar la percepción de la crianza en la casa hogar y otra para la crianza en su casa. Ambas aplicaciones se realizaron dentro de la institución, contextualizando a las niñas para que las respuestas correspondieran una vez a las tareas de crianza de su casa y otra a las tareas de crianza que se llevan a cabo en la institución. La colaboración de las participantes fue de manera anónima y con consentimiento previo, garantizando en todo momento la confidencialidad de la información proporcionada. Los datos se capturaron en el programa SPSS. Para el análisis estadístico se empleó la estadística descriptiva (medias y desviación estándar), así como la prueba t de Student con fines de comparación.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se puede observar que la percepción de las tareas de crianza que se llevan a cabo en la casa se encuentran en un rango de entre 3.4 y 3.9, lo que quiere decir que las respuestas se ubican entre la opción 'regularmente' y 'frecuentemente'. Las tareas con medias más altas fueron las de poner límites y expectativas (3.9) y ofrecer un buen ambiente de vivienda (3.8), mientras que la de comunicación mutua entre padres e hijos apareció con la media más baja (3.4). Por otro lado, se observa que la percepción de las niñas en relación a las tareas de crianza en la escuela hogar indica que consideran que éstas se realizan frecuentemente, fluctuando entre 3.8 y 4.3. Las puntuaciones más altas se obtuvieron en el ejercicio de control sobre las acciones y el ambiente en la institución (4.3 en ambos casos) y la más baja en comunicación mutua (3.8).

La tabla muestra que, de acuerdo con la percepción de las niñas, todas las tareas se llevan a cabo con mayor frecuencia en la escuela hogar que en su casa. Las diferencias fueron estadísticamente significativas en seis de las siete tareas, siendo la única excepción la aceptación de la identidad del hijo.

Tabla 1 Actividades de crianza con mayor diferencia en la percepción de madres e hijos

Tarea de crianza:	ESCUELA HOGAR		CASA		t	p
	Media	D.E.	Media	D.E.		
Comunicación mutua entre padres e hijos	3.8	0.6	3.4	0.8	2.52	.011
Aceptación de la identidad del hijo	3.9	0.8	3.5	0.8	1.97	.055
Recursos materiales suficientes	4.2	0.7	3.6	0.9	3.61	.001
Ejercer control sobre las acciones del hijo	4.3	0.7	3.6	0.8	3.80	.000
Cuidado de la salud física y mental	4.2	0.6	3.5	0.9	5.01	.000
Poner límites y expectativas	4.2	0.8	3.9	0.8	2.50	.016
Ofrecer una buen situación y ambiente de vivienda	4.3	0.6	3.8	0.8	3.65	.001

A continuación se presenta una breve descripción de los resultados por factor en las tareas donde se obtuvieron diferencias significativas:

Tarea 1: Comunicación mutua entre padres e hijos. Las niñas perciben que en la escuela hogar están más al pendiente de su comportamiento en la clase y a la hora del juego, que sus cuidadoras muestran mayor interés en sus conversaciones, que cuando se portan mal las reprimen más que en su casa. De igual manera advierten que en la escuela hogar hay mayor vigilancia y control sobre la información que obtienen a través de los diferentes medios de comunicación. En este factor las niñas se dan cuenta que es mayor la atención que se muestra en cuanto a las fechas en las que hay que celebrar, como cumpleaños, navidad, etc.; así como en las ocasiones en las que hay que brindar cuidados a otra persona por enfermedad.

Tarea 3: Recursos materiales suficientes. Las niñas consideran que en la escuela hogar son cubiertas sus necesidades en mayor cantidad de veces que en su casa. También piensan que en la escuela hogar tienen más disciplina y atención para el cumplimiento de las tareas, ya sea de la casa o de la escuela.

Tarea 4: Ejercer control sobre las acciones. En este factor los resultados muestran que, desde el punto de vista de las niñas, en la escuela hogar existe mayor congruencia entre las acciones y las consecuencias de las mismas, que las educadoras se preocupan más porque cuiden el sentido del respeto en el trato hacia la otra o el otro, que cuando cometen una falta les llaman la atención haciéndoles ver el por qué de la sanción.

Tarea 5: Cuidado de la salud física y mental. Las niñas consideran que cuando están enfermas les dan más atención en la escuela hogar que en su casa, tomando en cuenta

también que allí cuentan con más posibilidades de brindarles servicios médicos. Asimismo, evaluaron mejor a la escuela hogar, respondiendo que las maestras procuran, en más ocasiones, hacerles sentir que se les aprecia por lo que saben hacer y que están más al pendiente de su desempeño escolar que en su casa.

Tarea 6: Poner límites y expectativas. Se refleja la concepción que tienen las niñas en cuanto a cómo se marcan los límites y el cumplimiento de reglas y expectativas, al manifestar que en la escuela hogar están más claros los límites en cuanto a no transgredirlos. También advierten que en la escuela, más que en su casa, existe cuidado en tratarlas bien y con respeto, lo que conlleva a saber elegir a sus amigos y, de alguna manera, evitar a quienes les inciten a ponerse en riesgo o cometer conductas indeseables.

Tarea 7: Ofrecer una buena situación y ambiente de vida. Las niñas perciben que en su contexto familiar existen menos cuidados en cuanto a higiene personal, es decir, en la escuela hogar se les brindan mejores condiciones, cuidados, orientación en relación a su cuerpo, a mantener una imagen limpia y presentable. Desde su punto de vista, existen mayores medidas de seguridad que van desde lugares, espacios, artículos de limpieza hasta el cuidado de su propia integridad.

DISCUSIÓN

El objetivo principal de este estudio fue comparar la percepción de unas alumnas que asisten a una casa hogar sobre las tareas de crianza que se llevan a cabo en la institución y en su casa. La decisión de comparar su percepción, además de retomar a Simón, Triana y González (2001), en cuanto a la participación como actores activos y no pasivos de los hijos hoy en día, obedece a que algunos autores como Carrasco, Holgado y del Barrio (2007) y Samper, Cortés, Mestre, Nácher y Tur (2006) dicen de la información obtenida de los hijos no sólo es fiable, sino también más coherente que la suministrada por sus padres en relación con otras fuentes (González, Cauce, Mason y Craig, 1996).

De acuerdo a los resultados de la presente investigación se puede constatar, a través de sus respuestas, que las niñas refieren que en cuanto a las tareas relacionadas con la *comunicación mutua entre padres e hijos*, por ejemplo, la institución tiene deberes definidos para cada niña, esto les permite aprender que cada persona tiene un rol específico. Al respecto Rojas (2002) asegura que los roles referidos a la familia, como recurso de la sociedad, merecen una muy especial importancia, por no decir vital.

Otro hallazgo importante fue con respecto a la *distribución de recursos*, las niñas opinaron que, además de sus mamás, algunos de sus hermanos hacen aportaciones al gasto familiar. En este aspecto Perea (s/d) afirma que la familia desempeña una

función económica que históricamente le ha caracterizado como célula de la sociedad. Un estudio reciente realizado por el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF, s/d) arroja la cifra de cerca de 150 mil niños, niñas y adolescentes que, en su mayoría, realizan trabajos en la calle para contribuir al ingreso familiar o para apoyar en la compra de sus materiales escolares. En sus resultados corrobora que el 80% de los menores trabajadores destinan los recursos que obtienen a cubrir en primera instancia, necesidades básicas.

Un aspecto importante fue el impacto que la escuela hogar ha causado en las niñas en relación a su autoestima. A través de sus respuestas en las tareas referentes a *ejercer el control sobre las acciones*, mencionan que la institución les ha enseñado a valorarse como personas, a ser tratadas con respeto. Musitu, Román y Gracia (1988), cuando afirman que el autoconcepto y la autoestima resultan piezas claves en la explicación del funcionamiento y adaptación eficaz del individuo a su medio ambiente.

Otro eje que arrojó resultados interesantes, fue el relacionado con las tareas que tienen que ver con los *límites y expectativas*, se encontró que las niñas ya aprendieron la importancia de respetar las reglas dentro y fuera de la institución. Minuchin (1992) asegura que para que este sistema y los subsistemas familiares existan y cumplan satisfactoriamente con sus funciones, es necesario que estén protegidos por barreras invisibles llamadas límites.

En las actividades relacionadas con el *cuidado de la salud física y mental*, se encontró que las niñas saben que existe alguien que está al pendiente de ellas si enferman, saben a quién recurrir en estos casos, además han aprendido la importancia de atender a un enfermo cuando se requiere, de los cuidados que deben procurar. Lo relevante en este eje, es que tienen una percepción de atención, cuidado y preocupación por ellas. Al respecto, la Organización Mundial de la Salud (2004) es muy clara al mencionar que un estado de bienestar puede ayudar al individuo a afrontar las presiones normales de la vida, la mayor vulnerabilidad que tienen las personas en desventaja se puede explicar mediante factores tales como vivir en inseguridad y desesperanza.

En cuanto a las tareas encaminadas a ofrecer una buena *situación y ambiente de vida*, responden que en la Escuela Hogar se les brindan mejores condiciones, cuidados, orientación en relación al cuidado de su cuerpo, a mantener una imagen limpia y presentable, fundamental para su desarrollo. En un futuro podrán ser capaces de integrarse a su sociedad. Por otro lado, al convertirse en potenciales transmisoras de estas prácticas en su contexto familiar, se confirma lo que Musitu y Cava (2001) refieren al respecto: la socialización es un proceso de doble dirección y que sufre modificaciones, los aprendizajes de éstos se tienen que ir transformando de acuerdo a la etapa de desarrollo y circunstancias familiares en las que se encuentren.

En lo concerniente a las tareas relacionadas con *aceptación de la identidad del hijo* de acuerdo a los resultados de la prueba “4” no existe una diferencia significativa. Esto se traduce en que las niñas consideran que tanto en la Escuela Hogar como en su casa muestran el mismo interés o no para situaciones que conlleven a pedir consejo a profesionales para mejorar su conducta o cuando algo con ellas no va bien. En este sentido se considera la necesidad de profundizar en investigaciones futuras, dado que no es claro si recurren o no a la ayuda de un profesional. Es importante mencionar la responsabilidad compartida por parte de la familia y la institución. Al respecto Grosman (2007) refiere que la responsabilidad no surge únicamente por acciones que vulneran directamente los derechos del niño, sino también cuando se abstiene de construir los mecanismos necesarios que aseguren el real ejercicio de tales derechos, asegura que cuando se interna a un menor por falta de recursos de los padres, regularmente se incurre en la no implementación de disposiciones que orienten a mejorar la dinámica familiar, es decir, se omiten opciones más beneficiosas o se desnaturalizan los programas de institucionalización temporal.

Se concluye que para estas niñas las tareas de crianza que se llevan a cabo en la institución y en su casa son similares, la diferencia estriba en la frecuencia en que se ejecutan.

REFERENCIAS

- Arias, D. K. (2010). *Tareas de crianza en madres e hijos del municipio de Santiago Tianguistenco*. Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca.
- Carrasco, M. A., Holgado, P. y Del Barrio, M. V. (2007). Análisis de la estructura del cuestionario de comportamiento parental para niños (CRPBI) en población española. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 24, 95-120.
- De Mause, L. (1974). *Historia de la Infancia*. Madrid: Alianza.
- Farías, A. M. (2002). *Internación de Niños: ¿El comienzo del fin? : Internados y transformación de las políticas de infancia en España, Italia y el Cono Sur* Recuperado el 5 de diciembre del 2011. Disponible en: <http://www.unicef.cl>.
- Fernández de Quero, J. (2000). *Hombres sin temor al cambio*. Salamanca, España: Amaru.
- Froufe, S. (1995). El protagonismo de la familia en la transmisión de los valores sociales. Documentación Social. *Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 98, 61-72
- Gonzales, N. Cauce, A., Mason y Craig, A. (1996). Interobserver agreement in the assessment of parental behavior and parent-adolescent conflict.

- African American mothers, daughters, and independent observers. *Child Development*, 67 (4), 1483-1498.
- Grosman, C. P. (2007). "Sobre la Ley de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes". La responsabilidad del Estado en la institucionalización de niños y adolescentes. Argentina: ASAPMI: Asociación Argentina de Prevención del Maltrato Infanto-Juvenil
 - Márquez, M.E., Hernández, L., Aguilar, J., Pérez, B. y Reyes, M. (2007). Datos Psicométricos del EMBU-I "Mis Memorias de Crianza" como indicador de la percepción de crianza en una muestra de adolescentes de la Ciudad de México. *Salud Mental*, 13, 58-66.
 - Martínez-Salanova, E. y Peralta, I. (1998) Educación familiar y socialización con los medios de comunicación. *Comunicar*; 41-51
 - Minuchin, S. (1992). *Familia y Terapia Familiar*. Barcelona: Gedisa.
 - Minuchin, S. y Fishman, H. (2001) *Técnicas de terapia familiar*. México: Paidós.
 - Musitu, G. y Cava, M.J. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro.
 - Musitu, G., Román, J.M., y Gracia, E. (1988). *Familia y educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
 - Organización Mundial de la Salud. (2004). *Promoción de la Salud Mental: Evidencia Emergente, Práctica: Informe compendiando/un informe de la Organización Mundial de la Salud, Departamento de Salud Mental y Abuso de Sustancias*. Ginebra: Fundación Victorian para la promoción de la salud (VicHealth) y la Unviersidad de Melbourne.
 - Perea, M., Díaz, I. y López, R. (s/d) "¿Tiene la familia una función ecológica?". s/d.
 - Rink, J.E. (2008). *Pedagogía práctica en la situación familiar*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
 - Rink, J.E. y Knot-Dickscheit, J. (2002). *Questionnaire rearing Tasks for Parents*. Groningen, Holanda: Stichting Kinderstudies. Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Psicología y Educación
 - Rodríguez, M. A.; Del Barrio, M. V. y Carrasco, M. A. (2009). ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna? Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2(2), 10-18.
 - Robles, E. (2006). *Vínculo parental y tareas de crianza en una muestra de mujeres de la ciudad de Toluca*. Tesis de maestría. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca. Rodríguez, M. A.; Del Barrio, M. V. y Carrasco, M. A. (2009). ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna? Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2(2), 10-18.
 - Rojas, M. (2002). Aprendizaje transformacional en la familia y en la educación. *Revista venezolana de Análisis de Coyuntura*, VIII, 189-200.

- Samper, P., Cortés, M., Mestre, V., Nácher, M. y Tur, A. (2006). Adaptación del Child's Report of Parent Behaviour Inventory (Schaefer, 1965) a población española. *Psicothema*, 18, 263-271.
- Simón, M.I., Triana, B. y González, M.M. (2001). *Vida familiar y representaciones de familia*. Madrid: Alianza.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF, 2005). *Concepto de familia que maneja el DIF*. Recuperado el 27 de febrero 2011. Disponible en: <http://transparencia.econora.gob.mx>.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF s/d). "Niños, niñas y jóvenes trabajadores en el Distrito Federal" Disponible en: http://white.oit.org.pe/ippec/documentos/resumenninostrabajadores_mx.pdf Recuperado el 24 de marzo de 2012

Envío a dictamen: 23 de abril del 2012

Reenvío: 15 de febrero del 2013

Aprobación: 8 de mayo del 2013

ESCALA BAPTISTA DE DEPRESSÃO- VERSÃO INFANTO JUVENIL (EBADEP IJ): EVIDÊNCIA DE VALIDADE COM MEDIDAS DE ESTRESSE E QUALIDADE DE VIDA

*Escala Baptista de depressão para niños y jóvenes (EBADEP IJ):
evidencia con medidas de estrés y calidad de vida*

*Baptista depression scale – children and youth version – (EBADEP IJ):
validity evidence with stress and quality of life measurement*

*Reduzido: Evidências de validade para a EBADEP -IJ
com medidas de estresse e qualidade de vida*

*Makilim Nunes Baptista, Luís Fillipe Vasques da Silva, Adriana Munhoz Carneiro
Universidade São Francisco*

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue buscar evidencias de validez con base en la relación con otras variables para la *Escala Baptista de Depressão –Versão Infanto Juvenil – EBADEP IJ* con datos obtenidos por medio de la *Escala de Stress Infantil-ESI* y el *Questionário de Qualidade de Vida em Crianças e Adolescentes – AUQEI*, investigando de esa forma la relación entre los constructos. Participaron del estudio 89 alumnos, siendo 51,7% varones, con edades entre 8 y 12 años ($M=9,69$; $DT= 0,89$), de escuelas públicas y privadas en el interior del estado de San Pablo. Los alumnos que participaron respondieron a los tests de forma colectiva, junto al cuestionario de identificación. Fueron encontradas evidencias de validez para la EBADEP IJ, además de indicar que en esta muestra el stress y la depresión se mostraron correlacionados fuertemente, mientras que la calidad de vida presentó correlaciones bajas. También se verificó que aquellos con parientes con depresión eran aquellos con mayores síntomas depresivos identificados por la EBADEP IJ. Los datos encontrados muestran la necesidad de ampliarse los campos de investigación en depresión infantil y observar posibles factores de riesgo y de protección que pueden estar relacionados a ese constructo.

Palabras clave: Depresion; validez de las pruebas; estrés psicológico; calidad de vida.

RESUMO

A presente pesquisa objetivou buscar evidências de validade baseada na relação com outras variáveis para a Escala Baptista de Depressão –Versão Infante Juvenil – EBADEP IJ com dados obtidos por meio da Escala de Stress Infantil- ESI e o Questionário de Qualidade de Vida em Crianças e Adolescentes – AUQEI, investigando assim, a relação entre os construtos. Participaram do estudo 89 alunos, sendo 51,7% do sexo masculino, com idades entre 8 e 12 anos ($M=9,69$; $DP= 0,89$), de escolas pública e particular no interior do Estado de São Paulo. Os alunos que participaram responderam coletivamente aos testes supramencionados, juntamente a um questionário de identificação. Foram encontradas evidências de validade para a EBADEP IJ, além de indicar que, nessa amostra, o estresse e a depressão se mostraram fortemente correlacionados, ao passo que a qualidade de vida apresentou correlações baixas. Verificou-se também que aqueles com parentes com depressão eram também aqueles com maiores sintomas depressivos identificados pela EBADEP IJ. Os dados encontrados levantam a necessidade de se ampliar o espectro de pesquisas em depressão infantil, e a observar possíveis fatores de risco e protetivos que podem estar relacionados a esse construto.

Palavras-chave: depressão; validade dos testes; estresse psicológico, qualidade de vida.

ABSTRACT

This research aimed to find evidence of validity based on the relationship with other variables for the Baptist Depression Scale- Children and Youth Version - EBADEP IJ with data obtained with the Child Stress Scale-ESI Questionnaire and Quality of Life in Children and Adolescents – AUQEI, as well investigating the relationship between the constructs. Participated of this research 89 students 51.7% male, aged between 8 and 12 years ($M=9,69$; $DP= 0,89$) from public and private schools in a city in the state of São Paulo. Students who participated responded collectively the tests, along with an identification questionnaire. The results showed evidence of validity for EBADEP IJ, indicating that, in this sample, stress and depression were significantly correlated, while the quality of life showed low correlations. It was also found that those with relatives with depression were also those with higher depressive symptoms identified by EBADEP IJ. Thus, the findings raise the need to widen the spectrum of research on childhood depression, and investigate possible risk factors and protective factors may be related to this construct.

Key words: Depression, validity of tests, psychological stress, quality of life.

Introdução

A depressão, categorizada como um Transtorno Afetivo (OMS, 1993) e de Humor (APA, 2002) possui uma alta prevalência e incidência na população mundial. Estimativas realizadas pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 2001) indicam que uma entre 10 pessoas sofrem de transtorno depressivo maior, e entre essas 10, uma entre cinco já apresentou algum episódio depressivo ao longo da vida. Atualmente, os dados mais recentes (WHO, 2012) sugerem que, em números, a depressão afeta 350 milhões de pessoas, sendo seu início geralmente em tenra idade, o que traz a necessidade de se avaliar os sintomas depressivos e possíveis fatores de risco e protetivos na população infanto-juvenil.

Diferentemente da facilidade em encontrar dados epidemiológicos em população adulta, ainda há uma escassez de dados a respeito da depressão infanto-juvenil, além das estatísticas existentes variarem muito devido a utilizarem diferentes instrumentos e critérios diagnósticos (Oldehinkel & Bouma, 2011). De fato, observa-se na literatura que o estudo da depressão infantil é relativamente recente quando comparada ao histórico de avaliação da depressão em adultos (Barbosa & Lucena, 1995). Dentre diferentes contestações que ocorriam na comunidade científica para reconhecer a depressão infantil, foi finalmente legitimada na década de 1970 em um Congresso de Psiquiatria Infantil Mundial, e a partir de 1975 que o Instituto Nacional de Saúde Mental dos EUA reconheceu mais expressivamente a existência de depressão em crianças e adolescentes (Miller, 2003).

Apesar do Transtorno Depressivo Maior – TDM corresponder a um transtorno que se constitui na falta de interesse ou prazer por atividades antes prazerosas e humor deprimido na maior parte do dia ou irritabilidade em crianças e adolescentes (APA, 2002), é importante considerar que apresenta diferenciações quanto às manifestações de seus sintomas de acordo com a cultura (WHO, 2012) e também conforme a idade desenvolvimental (Carlsson & Kashani, 1988). À exemplo, o *National Institute of Mental Health* (NIMH, 2012) elenca alguns sintomas típicos de depressão em crianças e adolescentes, que são expressos por meio de recusas a ir para a escola, preocupações exacerbadas com algum parente próximo, dificuldades escolares, irritabilidade, percepção mais negativista do mundo e sentimentos de não ser entendido. Em complemento, deve-se observar também indicadores como, falta de energia, isolamento social e dificuldades em relações sociais, baixa autoestima e sentimentos de culpa, sensibilidade a ideias de fracasso, baixa concentração, mudanças bruscas na hora de comer e dormir, querer fugir da casa, e por fim, comportamento autodestrutivo ou pensamentos ou expressões suicidas (AACAP, 2003).

Existe também sua relação a incontáveis fatores de risco associados, como o sexo, o qual se apresenta de duas a três vezes mais frequente em mulheres aproximadamente

após 10-15 anos, baixa renda, exposição à violência, sofrer separação familiar e questões genéticas, que faz com que ocorra de duas a três vezes mais propensão de desenvolver depressão em algum período da vida, além de poder ocorrer a influência cultural gerada por pais depressivos que pode levar a criança a interpretar o ambiente de maneira mais negativista (NIMH, 2012; Oldehinkel & Bouma, 2011; Rao & Chen, 2009; WHO, 2012). Nesse sentido, cabe considerar algumas pesquisas que abordam sobre a relação entre o estresse e o TDM, uma vez que há evidências que os eventos estressores se mostram como estabelecadores de depressão, em uma relação unidirecional e contínua (Hammen, 2005; Liu & Alloy, 2010).

Corroborando com tais ideias, Lipp (1996) considera que os eventos estressores são responsáveis por desencadear o processo de estresse, o qual pode ser dividido em fases, que vão de alerta, resistência, quase exaustão e exaustão. Cada uma delas possui uma série de sintomas psicológicos e físicos relacionados, sendo que conforme aumenta o nível, maior o número de sintomas e de incapacitação do sujeito. Ademais, deve-se avaliar essas fontes de estresse observando se são internas, isto é, as suas próprias características de perceber e se comportar no mundo, sua personalidade, como ter amigos e relacionar-se com eles, ou externas, que seriam situações que ocorrem no ambiente em que a criança está e exigem desta certa adaptação, tais como mudança de casa, divórcio dos pais, mudança de escola (Lipp, 2004). A mesma autora lista uma divisão de idades que fornece informações sobre sintomas estressores mais encontrados em crianças, a qual destaca que a idade de 5 a 12 possui como características a agressão, choros, necessidade de atenção dos pais, afastamento dos pais, dor de barriga, hiperatividade, enurese, tensão muscular, entre outros (Lipp, 1991).

Kendler, Karkowski e Prescott (1999) defendem que é possível observar que eventos estressores se encontram fortemente relacionados aos episódios depressivos, apesar de não ser clara a consequência de como eventos estressores podem influenciar na sintomatologia depressiva, nem qual o número de fatores estressores que se tornam necessários a se considerar como risco para TDM. Inclusive, o estudo longitudinal realizado por estes autores com gêmeos indicou que ter uma experiência de um evento estressor aumentou o risco de um episódio subsequente de depressão. Um apontamento mais recente (Hammen, Le Brocque & Brennan, 2011) enfatiza que essa relação de subsequentes eventos negativos relacionados com o histórico de depressão vem sendo reconhecida pelo termo “geração do estresse” (*stress generation*).

Um estudo realizado no Brasil indicou que os eventos estressores mais presentes na vida das crianças foram referentes a relações familiares/sociais, a dificuldade na escola e com os colegas e os outros. A pesquisa foi realizada com 55 crianças com idade média de 8,8 anos (DP=0,75), a maior parte, meninas (50,9%), os quais responderam a uma entrevista semi estruturada sobre eventos de vida e estratégias de enfrentamento (Dell’Aglia, & Hutz, 2002).

Já outra pesquisa realizada em alunos da 1^a. e 4^a. série relacionou as dificuldades de desempenho escolar com o estresse, confirmando que o estresse, quando exacerbado, pode dificultar o desempenho da criança na escola (Lemes et al., 2003). Foram avaliadas nesse estudo 342 crianças, a maior parte meninas (n=187; 54,6%), que responderam a Escala de Stress Infantil- ESI e a um questionário sócio econômico. Além das relações de desempenho com estresse, foi verificado que não ocorreram diferenciações entre os sexos em relação a ter ou não estresse, ressaltando que, do total, 30,1% (n=103) foram classificados como tendo algum grau de estresse em fase alerta.

Ao avaliar a prevalência de estresse infantil em estudantes, Medeiros e Nóbrega (2005) verificaram que dos 67 alunos avaliados, 17 apresentaram sintomas de estresse relacionado a reações psicofisiológicas, vulnerabilidade e obsessividade. Os alunos responderam a Escala de Estresse Infantil, e foram divididos em dois grupos, Grupo A, com 40 alunos provenientes de escolas particulares e Grupo B, com 27 alunos de escolas públicas, que estivessem cursando a quarta série. A idade variou de oito a 14 anos, e predominância do sexo feminino na escola A (n=21) e masculino na escola B (n=14). Apesar de não se verificar diferenças entre a presença de sintomas entre as escolas, observou-se que ocorreu diferenças entre os sexos, o qual as meninas foram aquelas com mais sintomas de estresse. Concluem que uma das limitações do estudo o fato foi não terem avaliado os eventos estressores que poderiam estar relacionados aos sintomas de estresse infantil, ou ainda, fatores que poderiam ser protetivos. Desse modo, os estudos levam a observar que a forma com a qual o sujeito interpretará esses eventos estressores estará diretamente ligada à forma com a qual ele se colocará mais ou menos vulnerável a depressão (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1982).

Mezulis, Funasaki, Charbonneau e Hyde (2010) realizaram um estudo longitudinal para investigar as relações entre vulnerabilidade cognitiva e depressão. A amostra foi composta por alunos que respondiam a uma escala de depressão, eventos estressores e estilos cognitivos negativos aos 11 anos (n=313), 13 anos (n=185) e 15 anos (n=317). Ressalta-se que desse total de estudantes, apenas 286 participaram nos três anos de pesquisa. Os resultados encontrados indicaram que os sintomas depressivos aumentavam a medida que a idade dos participantes aumentava, e que essa diferença era maior para meninas do que para meninos, de forma que esses dados se repetiram em relação aos eventos estressores e estilos cognitivos. Referente a relação entre eventos que levam ao estresse com a depressão, os autores observaram uma relação linear e positiva, de modo que o aumento de um incidia no aumento do outro.

Esses estudos e outros que podem ser recuperados na literatura confirmam a relação entre estresse e depressão, indicando que quanto mais eventos estressores o sujeito

possui, maior será a sua probabilidade de desenvolver depressão. Entretanto, outra perspectiva a se levantar a partir dos estudos é que o estudo de fatores protetivos se mostra um fator importante de estudo para prevenção de saúde. Com isso, vale considerar que uma das formas indiretas de se mensurar eventos estressores é também por meio da avaliação da qualidade de vida (Mancini & Huebner, 2004).

A qualidade de vida é um construto de difícil consenso em sua definição, haja vista que diz respeito a percepção que o sujeito possui sobre os seus eventos estressores, ou seja, suas experiências. Engloba o seu estado psicológico, crenças, saúde física e sua relação com as principais características provindas do ambiente onde está inserido (Kuczynski & Assumpção Jr., 2008). Dentre as diferenciadas concepções, interpreta-se nesse estudo como qualidade de vida a satisfação que a pessoa possui acerca de seu funcionamento mental e físico de acordo com seu próprio ideal e cultura (WHO, 1997).

Considerar o que pode ser classificado como qualidade de vida para a criança e adolescente está longe de ser consensual, tendo em vista a multidimensionalidade do construto e também das mudanças desenvolvimentais, principalmente na transição da infância para adolescência (Kuczynski & Assumpção Jr., 2008). Entretanto, apesar de se verificar que existem multideterminações que contribuem para a qualidade de vida, Wallander, Schmitt e Koot (2001) e Harding (2001) defendem que esta deve ser interpretada por um construto universal, que deve conter em sua avaliação itens que sejam claros, acessíveis ao entendimento da criança, referentes a sua relação social, saúde, sentimentos de segurança e autonomia para tomar decisões. Manificat e Dazord (1997) corroboram com essa informação, e limitam as categorias em avaliações sobre si, seus valores e relações familiar, escolar e lazer.

Kuczynski et al. (2003) avaliaram a qualidade de vida de crianças e adolescentes com leucemia e artrite por meio do *Autoquestionnaire Qualité de vie enfant imagé-AUQEI*. Os participantes tinham idades entre 5 e 13 anos, sendo 28 diagnosticados com alguma das doenças citadas acima e 28 sujeitos de escola privada. Juntamente com o AUQEI responderam a uma escala baseada no DSM IV para diagnosticar algum transtorno mental e uma escala para avaliar comportamentos adaptativos. Os resultados não indicaram diferença quanto a percepção de qualidade de vida quando analisada por idade, nem ao dividir o grupo pela presença ou ausência de doença diagnosticada. Tais resultados indicam assim, que a percepção de qualidade de vida não se relaciona necessariamente com a presença ou ausência de doença. Mediante dados obtidos de 2701 adolescentes da 7ª série ao colegial, Mancini e Huebner (2004) avaliaram as relações entre auto estima, fatores de risco (fumo, uso de drogas, atividade sexual, delinquencia) e fatores protetivos (ter ao menos um bom amigo, relações familiares próximas, tempo com a família, engajamento escolar, ter

um adulto para conversar) relacionados a características como sexo, etnia, idade e status sócio econômico. Os resultados indicaram que ter um familiar ou um adulto em que confiar e ter amigos se mostrou como variáveis relacionadas também com o engajamento escolar e auto estima. Verificou-se que os meninos apresentaram mais fatores de risco na amostra do que as meninas, e quanto à idade, notou-se que o aumento da idade se relacionou com o aumento de fatores de risco. Concluem assim, que mais estudos avaliando fatores de risco devem ser realizados, a fim de se pensar em propostas de aumentar a qualidade de vida dessa população.

Como observa Klein, Dougherty e Olinio (2005), existem duas formas para acessar e diagnosticar a depressão, que são as entrevistas diagnósticas e as escalas de rastreamento. Ao passo que no cenário estrangeiro há um número maior de escalas, no Brasil ainda existe a carência de testes psicológicos. Em comum, existe a falta de evidências de validade que sustente o uso dos mesmos. Entre as escalas de depressão, destaca-se aqui, o *Children Depression Evaluation Scale* e a *Children Depression Inventory*- CDI, que são escalas com boas qualidades psicométricas no exterior, apesar de ser questionável sua capacidade de sensibilidade e especificidade para distinguir crianças depressivas das não depressivas.

Assim, a necessidade de se buscar estudos para outra escala se mostra importante, à medida que se busca um instrumento que apresente evidências de validade suficientes, sensibilidade e especificidade para poder avaliar a sintomatologia depressiva em crianças, para assim, facilitar a identificação e tratamento. O presente trabalho visa suprir uma dessas necessidades, investigando as qualidades psicométricas da Escala Baptista de Depressão (versão infanto-juvenil)- EBADEP-IJ com uma medida de avaliação de estresse e outra de qualidade de vida.

MÉTODO

Participantes

A pesquisa contou com 89 crianças sendo 69 provenientes de escola pública e 20 privada do interior do estado de São Paulo. Ressalta-se que nesta pesquisa, foi considerado como criança aqueles (as) que possuírem a idade de até 12 anos (ECA, 1990). Destas, 52,3% (n=46) eram do sexo masculino. A média de idade foi de 9,69 anos (DP= 0,89), com 43,2% (n=38) com 10 anos, 39,8% (n=35) com nove anos, 6,8% (n=6) 11 anos, 6% 12 anos e 4,5% (n=4) com oito anos de idade.

Instrumentos

- Questionário de identificação: foi desenvolvido com perguntas abertas (idade, diagnóstico de doença física) e fechadas (sexo, escolaridade, diagnóstico anterior de depressão, presença de depressão na família,

- realização de atividades físicas) para melhor conhecimento das variáveis associadas ao estudo.
- Escala Baptista de Depressão (Versão Infanto-Juvenil)- EBADEP-IJ (Baptista, 2011): é um instrumento constituído por 50 itens, os quais o indivíduo deve responder “nunca”, “algumas vezes” ou “sempre”, escolhendo a opção que melhor se adéqua com seus sentimentos de, no mínimo, no período de duas semanas. Uma escala do tipo *Likert*, de três pontos (0 a 2 pontos), com pontuação mínima de zero e máxima de 100 pontos, tendo como objetivo avaliar sintomas de depressão na faixa etária de 8 a 17 anos. Tem base no DSM-IV-TR (APA, 2002), CID-10 (OMS, 1993), Terapia Cognitiva (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1982), Princípios do Comportamento (Ferster, 1977) e as descrições de Weinberg, Rutman, Sullivan, Penick e Dietz (1973) Apresenta diferentes descritores, sendo algum deles humor deprimido, perda ou diminuição de prazer, choro, desesperança, desamparo, indecisão, sentimento de incapacidade e inadequação, fadiga e irritação. Assim, Quanto menor a pontuação na EBADEP-IJ, menor a sintomatologia depressiva apresentada pelo indivíduo.
 - Escala de Stress Infantil -ESI (Lipp & Lucarelli, 2005) avalia o estresse na faixa etária de 6 a 14 anos de idade. É composta por 35 afirmações e baseada na escala *Likert* de cinco pontos no qual a criança deve pintar uma circunferência dividida em quatro segmentos à frente da sentença, devendo preencher as circunferências conforme o grau de concordância com o item. O diagnóstico de estresse é feito pela pontuação dos itens, dividido em quatro fases, Alerta, Resistência, Quase-exaustão e Exaustão. Os itens ainda se dividem em reações físicas, reações psicológicas, reações psicológicas com componente depressivo e reações psicofisiológicas, em que quanto maior a pontuação, maior o estresse.
 - Escala de avaliação de qualidade de vida - AUQEI (Manificat & Dazord, 1997 trad. por Assumpção, Kuczynski & Aranha, 2000): avalia a sensação subjetiva de bem estar. É composto por 26 questões fechadas, quatro figuras e 4 questões abertas, sendo que para o presente estudo, utilizou-se apenas o questionário. Os participantes devem assinalar a resposta que melhor representa seu sentimento com base nas afirmações, classificando o quanto se sente feliz ou infeliz, em uma escala tipo *Likert* de quatro pontos. As respostas são: “Muito Infeliz”, “Infeliz”, “Feliz” e “Muito Feliz”. Os itens são divididos em quatro fatores, sendo eles: Função, com cinco itens, referentes as atividades escolares e rotina; Família, com cinco itens que perguntam sobre as figuras parentais e a sua relação com estes; Autonomia, com cinco fatores relacionados a independência; Lazer, com três itens, compondo itens sobre férias, relações familiares e aniversários; os outros itens não se encontram alocados em nenhum fator, sendo considerados Domínio separado, devendo

ser interpretado isoladamente. O escore varia de 0 a 3, em que quanto maior o escore, maior qualidade de vida, de forma que o ponto de corte adotado será <48 , conforme recomendações de Assumpção et al. (2002).

Procedimento

Foi entregue para cada um dos estudantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que os pais ou responsáveis consentissem a realização da pesquisa por meio de uma assinatura. As aplicações foram realizadas de forma coletiva em sala de aula. A ordem de aplicação foi questionário de identificação, seguido da EBADEP-IJ, ESI e AUQEI, nesta ordem. A aplicação durou em média 25 minutos. Foram respondidos 89 questionários contendo os instrumentos descritos no estudo. Vale ressaltar que quatro folhas da EBADEP-IJ tiveram que ser anuladas, por falta de preenchimento de itens da escala e uma folha do AUQEI foi desconsiderada pelo mesmo motivo.

Plano de Análise de dados

Os dados foram analisados pelo programa estático *IBM SPSS- Statistics Version 20*. As análises não inferenciais terão como objetivo relatar a frequência, medidas de dispersão e tendência central, bem como pontuações mínimas e máximas. Os resultados inferenciais serão avaliados considerando os dados como paramétricos, por meio de estatísticas bivariadas (correlação de *Pearson*; ANOVA e teste *t* de *Student*).

RESULTADOS

Referente as análises não inferenciais, as medidas de tendência central indicaram que a pontuação máxima da EBADEP-IJ foi de 59,0 e mínima de 4,0 pontos ($M=23,26$; $DP=12,7$), entretanto, por ser um instrumento recente, não há, ainda, normas para separar níveis de depressão. Quanto ao ESI, a pontuação máxima foi de 78,0 e a mínima de 3,0 ($M=26,52$; $DP=17,34$). Além disso, foi encontrado na amostra 77,5% dos indivíduos sem sintoma nenhum, 15,7% na fase de alerta e 6,7% fase de resistência.

Quanto ao AUQEI, ressalta-se que para a análise foram consideradas apenas as respostas fornecidas nas 26 questões de múltipla escolha, a qual contabilizadas incidiram em um escore de 11 a 75 pontos ($M=58,14$; $DP=10,02$). Considerando o ponto de corte adotado de 48, segundo orientações de Assumpção et al. (2000), a média encontrada indica que os sujeitos avaliam sua qualidade de vida como boa.

As respostas mais indicadas na EBADEP IJ que indicavam sintomas depressivos (pontuação inversa) foram o item 6, “tenho me preocupado com minha limpeza pessoal”, 24 “sinto falta dos outros” e 36 “estou agitado” e 41 “sinto-me útil”. Em relação ao ESI os itens foram 1 “estou o tempo todo me mexendo e fazendo coisas

diferentes”, 5 “fico preocupado com coisas ruins que podem acontecer”, 11 “minhas mãos ficam suadas”, 27 “tenho comido demais”, 31 “não tenho fome”, 34 “sinto muito sono”, e AUQUEI 11 “me sinto muito feliz no meu aniversário” 13 “quando penso em minha mãe fico muito feliz”, 21 “me sinto muito feliz durante as férias”.

Em relação ao questionário de identificação, pode ser analisado que no item 6 “Alguém da sua família já foi diagnosticado com depressão, por psicólogo ou psiquiatra?”, dentre os 89 sujeitos analisados, 46% não sabiam, 43% responderam “Não” e 11% assinalaram a opção “Sim”. Aqueles que indicaram possuir diagnóstico familiar de depressão, 25% indicaram que o parente era a mãe, 25% um irmão(ã), 12,5% avó, 12,5% um primo, 12,5% responderam pai e mãe e 12,5% responderam “Família” como possuir ou já possuiu o diagnóstico de depressão. Referente ao participante passar por psicólogo ou médico psiquiatra, 34% responderam que não sabiam, 55% não passaram com tais profissionais, 10% passaram, porém, sem nenhum diagnóstico e apenas 1% declarou que foi diagnosticado com depressão.

Na sequência, foram realizadas análises inferenciais. Primeiramente, efetuou-se uma análise correlacional paramétrica entre a EBADEP-IJ e o ESI total e seus fatores. Tais resultados podem ser visualizados na Tabela 1.

Tabela 1. Correlação de Pearson (*r*) entre EBADEP IJ e ESI.

	ESI F1	ESI F2	ESI F3	ESI F4	ESI TOT
EBADEP IJ	0,62*	0,56*	0,74*	0,60*	0,74*

* $p=0,01$; F1 Reações Psicológicas; F2 Reações Fisiológicas; F3 Reações psicológicas com depressão; F4 Reações Psicofisiológicas; ESI Tot Soma Total.

A correlação entre a EBADEP IJ e ESI Total foi de magnitude alta e positiva, indicando que o aumento de sintomas depressivos se relacionou ao aumento de sintomas de estresse nos participantes. Ao observar a relação da EBADEP IJ com os fatores da ESI observa-se que o mais correlacionado com a EBADEP foi o F3 (Reações psicológicas com depressão).

Na sequência, procedeu-se a mesma análise, de forma a investigar as possíveis correlações entre a AUQUEI e EBADEP IJ. A correlação entre depressão e qualidade de vida foi baixa e negativa ($r= -0,32$; $p=0,01$), indicando que, quanto menor a qualidade de vida, maiores os sintomas depressivos. Observando os resultados entre a EBADEP com os fatores da AUQUEI, notou-se que as correlações foram de baixas (de $r= -0,20$ a $r= -0,33$), de forma que o fator que mais se correlacionou negativamente foi autonomia ($r= -0,33$).

Por meio do teste de *Kruskal-Wallis* com *post-hoc* de *Tukey*, comparou-se os instrumentos utilizados na pesquisa com os indivíduos que responderam possuir um familiar que já foi diagnosticado com depressão daqueles que responderam que não ou não sabiam. Em relação à EBADEP-IJ, aqueles que afirmaram ter um familiar com depressão, obtiveram uma pontuação maior ($M=33,72$, $p= 0,013$) quando comparados àqueles que não sabiam a resposta ($M=23,79$) e os que afirmaram não terem essa condição ($M=20,07$). Analisando os resultados dos instrumentos da amostra com o teste *t* para avaliar as diferenças entre os sexos e escola, e o ANOVA para verificar diferenças de nível sócio econômico com os três instrumentos, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas.

Discussão

A depressão infantil possui particularidades em seus sintomas que apenas começaram a ser melhor discutidos há algumas décadas atrás, de forma que seus estudos sobre epidemiologia e testagem psicológica ainda não possuem consensos, apesar de seu relativo aumento (Oldehinkel & Bouma, 2011). No presente estudo, o foco foi investigar as propriedades psicométricas de uma escala para avaliar depressão infanto-juvenil, a EBADEP IJ, como objetivo de aumentar o número de testes psicológicos destinados a área infanto juvenil, considerando as pontuações de Klein et al. (2005) que atenta para a importância de se ter diferentes fontes de validade para um teste e aos dados do SATEPSI (CFP, 2012) que demonstram a falta de instrumentos para esse propósito com parâmetros psicométricos suficientes.

A partir dos dados levantados no presente estudo, verifica-se que o objetivo principal foi encontrado, ou seja, a evidência de validade baseada na relação com outras variáveis para a EBADEP IJ. Isso porque os resultados encontrados entre os testes são confirmados pela literatura, e as qualidades psicométricas, adequadas para a relação que se observa. A seguir, serão discutidos os outros resultados encontrados, considerando a ordem de apresentação de resultados.

O presente estudo demonstrou por meio das pontuações médias dos testes que a população selecionada não apresentou sintomas de estresse e depressão, e avaliavam como boa a sua qualidade de vida. Referente as classificações dos níveis de estresse, mais de 70% da amostra não apresentou sintomas de estresse, e 15,7% preencheu critérios para fase de alerta e 6,7% para a fase de resistência. Essa porcentagem encontrada de alunos sem sintomas de estresse foi superior ao estudo de Lemes et al. (2003) em que apenas 30% da amostra não apresentou sintomas de estresse, mas coincide com o estudo de Medeiros e Nóbrega (2005), o qual 75% dos alunos não apresentaram sintomas de estresse. Porém, mais do que observar as porcentagens, deve-se considerar que o estresse pode levar à criança a desenvolver dificuldades

em seu desempenho escolar e ainda a predispô-la a depressão, desse modo, assim os resultados encontrados devem ser interpretados com cautela.

Destaca-se também a alta correlação entre estresse e depressão, que corroboram com as perspectivas de Kendler et al. (1999) e Hammen et al. (2011), de que as relações entre esses construtos são próximas e bidirecionais. Igualmente, evidenciam que a forma que o sujeito interpreta seus eventos estressores também influencia em seus níveis de estresse e na depressão (Hammen, 2005; Lipp, 1996; Liu & Alloy, 2010), como no estudo de Mezulis et al. (2010) que observou um aumento linear entre sintomas de estresse e depressão nos participantes.

Os resultados demonstraram também que houve uma correlação maior entre sintomas depressivos com os fatores depressão, reações psicológicas e reações psicofisiológicas. Esses resultados já eram esperados, considerando que os sintomas que mais comumente aparecem nessa idade são dor de barriga, enurese, tensão muscular, choros, estressores relacionados ao afastamento dos pais, agressão, dentre outros (Lipp, 1991). Referente aos sintomas depressivos observa-se que, crianças na idade do presente estudo apresentam como sintomas de depressão preocupações com familiares, irritabilidade e sentimentos de não serem entendidas, as quais também são indiretamente relacionadas aos sintomas estressores, o que também é esperado, considerando a proximidade desses construtos (Hammen et al., 2011; Kendler et al., 1999).

Quanto às correlações entre qualidade de vida e depressão, verificou-se que apesar de fraca a correlação entre os construtos, há a evidência de relação entre tais eles. Devido a escassez de estudos que relacionam a qualidade de vida e depressão em crianças, há de se levar em conta algumas considerações teóricas, dentre elas, a multidimensionalidade do conceito, portanto, perceber como adequada ou não sua qualidade de vida não se relaciona a presença ou ausência de doença física ou mental, mas em como a pessoa interpreta suas relações (Harding, 2001; Kuczynski & Assumpção Jr., 2008; Wallander et al., 2001; WHO, 2007).

Não obstante, há de se considerar que os eventos estressores são contribuintes para o aumento da depressão, e que como no estudo de Mancini e Huebner (2004) existe uma relação entre a presença de fatores protetivos que são elencados como essenciais para uma boa qualidade de vida com a diminuição de sintomas depressivos. Há que se considerar que o presente estudo traz evidências que corroboram com esses fatos, uma vez que quanto melhor a percepção da criança sobre suas relações sociais, sua segurança e de si mesmo, menores os sintomas depressivos e estresse.

Outro resultado foi que a indicação de ter um parente depressivo se relacionou com maiores pontuações na sintomatologia depressiva. Nessa perspectiva, atentam-se as descrições da AACAP (2003) e do NIMH (2012), os quais indicam dentre um dos fatores predisponentes a depressão a genética. Há também de se considerar a influência cultural que pode ocorrer quando os pais são depressivos, os quais podem ensinar involuntariamente a criança a perceber os eventos de vida de forma mais negativa (Oldehinkel & Bouma, 2011; Rao & Chen, 2009).

Não foram encontradas diferenciações entre os sexos ou nível sócio econômico em nenhum instrumento. Sabe-se que os dados na literatura acerca da relação entre depressão e sexo indicam que ocorre um aumento na propensão das meninas desenvolverem mais sintomas depressivos do que os meninos, a partir dos 10 anos. Considerando que a idade média foi de nove anos, considera-se que os resultados encontrados estiveram de acordo com a literatura (NIMH, 2012; Oldehinkel & Bouma, 2011). Referente ao nível sócio econômico e depressão, os resultados encontrados diferem dos encontrados na literatura, uma vez que não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas (AACAP, 2003; NIMH, 2012).

Ainda a respeito dos resultados de sexo e nível sócio econômico com estresse, observa-se que, assim como na pesquisa de Lemes et al. (2003) não foram encontradas diferenças de média entre sexo e sintomas de estresse no ESI. Tais dados diferem do achado de Medeiros e Nóbrega (2005), que observou diferenças entre os sexos, todavia, há de se considerar que esse estudo foi composto por participantes abaixo de 12 anos.

Desse modo, o presente estudo, além de elucidar evidências de validade para a escala em questão, também aponta para a relação entre o construto de estresse com os sintomas depressivos, tal como com a qualidade de vida. Nesse sentido, devido a escassez de estudos sobre qualidade de vida, sugere-se que mais estudos sejam realizados, considerando os escolares, uma vez que é nesse contexto que se poderá atuar e prevenir possíveis casos de depressão com maior rapidez. Ainda referente a escala de depressão, são necessários mais estudos que confirmem suas qualidades psicométricas, uma vez que também é escasso o número de testes psicológicos voltados para avaliar sintomas de depressão nessa população. Para isso, é sugerido que novas pesquisas aumentem o número amostral, para assim, se ter uma maior variabilidade amostral e poder investigar melhor essas relações.

Conclusão

O foco do presente trabalho foi buscar evidências de validade para a EBADEP IJ, por meio da investigação de suas relações com qualidade de vida e estresse infanto-juvenil. Observou-se por meio dos resultados que o propósito do estudo

foi confirmado, indicando novamente que os sintomas de depressão infanto-juvenil se correlacionaram com o estresse e qualidade de vida. Juntamente, os resultados das outras escalas indicaram que sintomas de depressão são relacionados a reações estressoras psicofisiológicas de estresse, e de forma fraca com qualidade de vida, resultados já esperados, uma vez que os sintomas depressivos nessa idade são manifestados necessariamente por sintomas físicos, e a qualidade de vida não diz respeito a presença ou ausência de patologias, mas da percepção do sujeito sobre o mundo.

Assim, a pesquisa vai ao encontro de outros estudos, entretanto, apresenta limitações, tal como o número da amostra, investigação sobre relações familiares, desempenho escolar e falta de diagnóstico pormenorizado naqueles que indicaram depressão atual ou passado. Assim, sugere-se que novas pesquisas realizem outras formas de coleta de dados para investigar esses mesmos construtos, tais como levantamentos e entrevistas, para que seja possível aumentar o número de variáveis sobre o perfil da criança com depressão. É desejável também que futuras pesquisas possam contemplar um número maior de sujeitos, abarcando também a adolescência, e que sejam equiparados por regiões e nível sócio econômico, para investigar o impacto de variáveis sociais e econômicas na depressão infanto-juvenil.

Referências

- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry [AACAP] (2003). *Facts for family: the depressed child*. Disponível em: http://www.aacap.org/galleries/FactsForFamilies/04_the_depressed_child.pdf. Acesso em: 28 out. 2012.
- American Psychiatric Association [APA] (2002). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV TR*. (Trad. Cláudia Dornelles). (4ª. ed. rev.). Porto Alegre: Artmed.
- Baptista, M. N. (2012). *Escala Baptista de Depressão Versão Infanto Juvenil – EBADEP II: Evidências de validade, padronização e normatização*. Manual técnico não publicado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo.
- Barbosa, G. A., & Lucena, A. (1995). Depressão infantil. *Infanto- Revista de Neuropsiquiatria da Infância e Adolescência*, 3(2), 23-30.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1982) [1979]. *Terapia Cognitiva da Depressão*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Carlson, G. A., & Kashani, J. H. (1988). Phenomenology of major depression from childhood through adulthood: analysis of three studies. *American Journal of Psychiatry*, 137, 445-449.

- Conselho Federal de Psicologia [CFP] (2012). *Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos- SATEPSI*. Disponível em: <http://www.pol.org.br>. Acesso em: 08 jan. 2013.
- Dell’Aglia, D. D., & Hutz, C. S. (2002). Estratégias de coping e estilo atribucional de crianças em eventos estressantes. *Estudos de Psicologia*, 7(1), 5-13.
- Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Diário Oficial da União. Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Palácio do Planalto.
- Ferster, C. B. (1977). Depressão clínica. In C. B. Ferster, S. Culbertson & M. C. Boren, *Princípios do comportamento*. In: M.I. Silva, M. A. Rodrigues & M. B. Pardo, (pp. 699-725). São Paulo: Editora Hucitec.
- Hammen, C. (2005). Stress and depression. *Annual Revision of Clinical Psychology*, 1, 293-319.
- Hammen, C., Le Brocque, R. L., & Brennan, P. A. (2011). Youth depression and early chuldrearing: stress generation and intergenerational transmission of depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3, 353-363.
- Harding, L. (2001). Children’s quality of life assessments: a review of generic and health related quality of life measures completed by children and adolescents. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 8, 79-96.
- Kendler, K. S., Karkowski, L. M., & Prescott, C. A. (1999). Casual relationships between stressful life events and the depression. *American Journal of Psychiatry*, 156: 837-841.
- Klein, D. N., Dougherty, L. R., & Olino, T. M. (2005). Toward guidelines for evidence-based assessment of depression in children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(3), 412-432.
- Kuczynski, E., & Assumpção Jr., F. B. (2008). Qualidade de vida e fatores de risco. Em: F. B. Assumpção Jr., & E. Kuczynski. *Situações Psicossociais na Infância e Adolescência*. São Paulo: Atheneu.
- Kuczynski, E., Silva, C. A. A., Cristófani, L. M., Kiss, M. H. B., Odone Filho, V., & Assumpção Jr., F. B. (2003). Evaluación de la calidad de vida em niños y adolescents portadores de enfermedades crônicas y/o incapacitadoras: un estudio brasileño. *An. Peditry*, 58(6), 550-555.
- Lemes, S. O., Fisberg, M., Rocha, G. M., Ferrini, L. G., Martins, G., Siviero, K., & Ataka, M. A. (2003). Stress infantil e desempenho escolar- avaliação de crianças de 1ª. a 4ª. série de uma escola pública do município de São Paulo. *Revista Estudos de Psicologia, PUC-Campinas*, 20(1), 5-14.
- Lipp, M. E. N. (1991). *Como enfrentar o estresse infantil*. São Paulo: Ícone.
- Lipp, M. E. N. (1996). *Pesquisas sobre o stress no Brasil*. São Paulo: Papirus.
- Lipp, M. E. N. (2004). O stress da criança e suas conseqüências. Em: M.E.N. Lipp (ed). *Crianças estressadas: causas, sintomas e soluções* (pp.13-42). 3ª edição. Campinas: Papirus.

- Liu, R. T., & Alloy, L. B. (2010). Stress generation in depression: a systematic review of the empirical literature and recommendations for future study. *Clinical Psychology Review, 30*, 582- 593.
- Mancini, J. A., & Huebner, A. J. (2004). Adolescent risk behavior patterns: effects of structured time-use, interpersonal connections, self –system characteristics, and socio demographic influences. *Child and Adolescent Social Work Journal, 21*(6), 648-668.
- Manificat, S., & Dazord, A. (1997). La qualité de vie chez l'enfant: validation d'un questionnaire, premiers résultats. *Neuropsychiatry Enfance Adolescence, 45*(3), 106-114.
- Medeiros, E. N., & Nóbrega, M. M. L. (2005). Prevalência do estresse infantil em estudantes do ensino fundamental em escolas pública e privada. *Revista Eletrônica de Enfermagem, 7*(7), 64-71.
- Mezulis, A. H., Funasaki, K. S., Charbonneau, A. M., & Hyde, J. S. (2010). Gender differences in the cognitive vulnerability-stress model of depression in the transition to adolescence. *Cognitive Therapy Research, 34*, 501-513.
- Miller, J. A. (2003). O livro de referência para a depressão infantil. SP: M. Books Editora.
- National Institute of Mental Health [NIMH] (2012). Depression. Disponível em: <http://www.nimh.nih.gov/health/publications/depression/depression-booklet.pdf>. Acesso em: 28 out. 2012.
- Oldehinkel, A. J., & Bouma, E. M. C. (2011). Sensitivity to the depressiogenic effect of stress and HPA-axis reactivity in adolescence: a review of gender differences. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 35*, 1757- 1770.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (1993). *Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10*. Recuperado em 10 de fevereiro de 2013: <http://www.datasus.gov.br/cid10>.
- Rao, U., & Chen, L. A. (2009). Characteristics, correlates and outcomes of childhood and adolescent depressive disorders. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 11*, 45-62.
- Wallander, J. L., Schmitt, M., & Koot, H. M. (2001). Quality of life measurement in children and adolescents: issues, instruments and applications. *Journal of Clinical Psychology, 57*(4), 571-585.
- Weinberg, W. A., Rutman, J. Sullivan, L., Penick, E. C. & Dietz, S. G. (1973). Depression in children referred to an educational diagnostic centre: Diagnosis and treatment. *Journal of Pediatrics, 83*, 1065-1072.
- World Health Organization (WHO) (1997). *Measuring Quality of Life*. Geneva: WHO (MSA/MNH/PSF/94.7).
- World Health Organization [WHO] (2001). *Relatório mundial da saúde: saúde mental: nova concepção, nova esperança*. Obtido em 20 de nov.

2005 da world wide web: http://www.who.int/whr/2001/en/whr01_po.pdf. [Links]

- [World Health Organization \[WHO\] \(2007\). Depression. Disponível em www.who.int/mental_health/management/depression/definition/en/print.html](http://www.who.int/mental_health/management/depression/definition/en/print.html). Acesso em 04 dez. 2007.
- [World Health Organization \(2012\). Depression: a global crisis. Mental Health Day. Disponível em: http://www.who.int/mental_health/management/depression/wfmh_paper_depression_wmhd_2012.pdf](http://www.who.int/mental_health/management/depression/wfmh_paper_depression_wmhd_2012.pdf). Acesso em: 02 out. 2012.

Envío a dictamen: 19 de marzo de 2013

Reenvío: 23 de abril de 2013

Aprobación: 28 de junio

NUEVO PROGRAMA ACADÉMICO PARA EL DESARROLLO COMPETENCIAL: EL CASO DE LA ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES DE LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA DE MÉXICO

*New academic program for developing competencies: the case of the institutions
administration school of the Universidad Panamericana of Mexico*

*Nuria Arís Redó * y Rosa Monzo Arevalo ***

**Facultad de Educación. Universidad Internacional de Cataluña, Barcelona*

*** Escuela de Administración de Instituciones de la Universidad Panamericana, México D.F.*

RESUMEN

Se pretende difundir un estudio realizado para desarrollar un proyecto de formación basado en competencias, orientado al rediseño curricular del programa académico de la Escuela de Administración de Instituciones (ESDAI), de la Universidad Panamericana de México, dedicada a la formación de directivos para la industria de la hospitalidad. A través del análisis estadístico apoyado por la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis (KW), se probó que existe una diferencia entre las competencias de las alumnas de la ESDAI y las competencias demandadas por los empleadores a las alumnas que salen al mercado laboral, para lo cual se detecta la necesidad de reestructurar el Plan de estudios e incorporar a él las competencias demandadas por el mercado laboral actual. Se entiende por competencia, los diferentes conceptos, habilidades, actitudes y capacidad de innovación que son requeridos para desempeñar con eficiencia un puesto de trabajo. Se revisaron todas las competencias y se definieron aquellas que será necesario reforzar y las que será necesario implementar, con la finalidad de robustecer el perfil de egreso en el nuevo plan de estudio, considerando las principales

áreas y destrezas directivas, administrativas, de hospitalidad y de desempeño ético. Los resultados del estudio estadístico confirmaron que las competencias directivas y administrativas son las de mayor peso para establecer el perfil de egreso.

Palabras clave: Competencias, diseño curricular, proyecto Tuning,

ABSTRACT

The purpose of this article is spreading the word about a study focused on developing a training project based on competences for the curricular redesigning of the Academic program of the Escuela de Administración de Instituciones (ESDAI) of the Panamericana University in Mexico, first university to implement it in its academic programs.

Through statistical analysis supported by the nonparametric Kruskal-Wallis, it was proven there is a difference between the competences of ESDAI students and competences required by employers of students entering the labor market; therefore a need is detected to restructure the Study Plan and to incorporate therein competences required by the current labor market for graduates to have the level required to face the requirements of the professional world.

Competences are the different skills, attitudes and flairs required by a job. A review of all competences was made, and those to be reinforced or implemented were defined to strengthen the profile of graduates in the new study plan, covering the main directive, administrative, hospitality and ethical areas.

The results of the statistical study confirmed that directive and administrative competences have the greatest weight to establish the graduates' profile of ESDAI graduates. Additionally, the study also provided interesting information, as the group of employers highly appreciates competences in the Hospitality and Ethics block. Therefore, it is necessary to reinforce them in the new study plan.

Finally, and as an emerging and increasingly important element, elements of Distance Education at the Panamericana University in Mexico were also considered.

Key words: Competences, curricular design, Tuning Project

La referencia contextual

La idea de un nuevo currículum que debe apoyarse en la planificación por competencias ha sido trabajada ampliamente en Europa, por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que puede observarse en muchos documentos como, por ejemplo, en la Declaración de Ministros Europeos de Educación (1999), en la Declaración de Bolonia (1999), en el Comunicado de Praga (2001), y en el proyecto Tuning (2000-2010), que refieren puntos orientadores y compromisos de trabajo en educación superior

que proporcionaron el marco de referencia a seguir, Comisión Comunidades Europeas (1995), González, i otros (2003), Naval i otros, (2006), Rubio (2006).

El rediseño curricular requiere, necesariamente, tener claro el perfil profesional que se desea de la alumna egresada, para identificar las competencias que son indispensables para el futuro desempeño laboral de las administradoras de instituciones.

En el presente trabajo de investigación, se muestran los principales resultados obtenidos en la implementación del sistema de competencias en la formación universitaria de la ESDAI, siendo la primera facultad de la Universidad Panamericana que implementa este sistema en la formación de sus alumnas. Uno de los motivos que impulsó la elaboración de ese trabajo fue la diferencia de opiniones que se encontró en el ámbito académico, tanto de la ESDAI como de la Universidad Panamericana, sobre la pertinencia del uso del enfoque de competencias; un enfoque que pudiera resultar limitado si no se entiende al cien por ciento, tanto las competencias base como los objetivos a largo plazo para la formación de los estudiantes y de los docentes.

La intención y el desarrollo de esta investigación no debe ser tomado como comparativo, sino más bien informativo de la situación que impera en México frente a los trabajos desarrollados en la Unión Europea, ya que el adelanto logrado por esta última es significativo y puede servir de ejemplo para un crecimiento en México y Latinoamérica, y por la inminente necesidad del cambio en ambos continentes (Rubio, 2006).

En la investigación se revisó el contexto global de los trabajos elaborados en la Unión Europea, profundizando el tema del Proyecto Tuning, sus antecedentes, alcances y el enlace que hay entre los dos continentes mediante este proyecto.

MÉTODO

Hipótesis

“Existe una brecha entre las competencias de las alumnas de la ESDAI y las competencias demandadas por los empleadores de las alumnas que salen al mercado laboral”.

El *objetivo general* de la investigación es analizar las competencias desarrolladas en el plan de estudios cursado actualmente en la ESDAI, para definir su perfil profesional a través de la aplicación de estrategias metodológicas basadas en el proyecto Tuning, y de esta forma obtener la propuesta de competencias que será necesario reforzar e implementar en un nuevo plan de estudios (CONOCER, 1998, 1999, 2000, 2005).

La investigación probó la hipótesis planteada, por lo que se detectó la necesidad de reestructurar el plan de estudios para incorporar en él las competencias que son

demandadas por el mercado laboral actual y, de esta forma, las egresadas salgan con el nivel requerido para enfrentar las exigencias del mundo profesional.

La investigación se llevó a cabo siguiendo los *siguientes* pasos:

1.- Definición del perfil de egreso:

Se definió claramente el perfil de egreso basado en competencias que se desea tener para las alumnas, apoyado en el análisis de la Misión y Objetivos de la Institución, analizando las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del Programa de estudios actual.

Esto se logró mediante la integración de un Equipo de Reestructuración del Plan de Estudios (ERPE), conformado por las cabezas directivas de ESDAI, las coordinadoras de cada academia y cinco profesores de asignatura.

Lista de competencias:

Se desarrolló una lista de competencias a evaluar, que reflejara claramente las necesidades del perfil de egreso. Éstas se clasificaron en cuatro grandes bloques:

- Competencias administrativas
- Competencias directivas
- Competencias de hospitalidad
- Competencias de desempeño ético y responsable socialmente.

De acuerdo a esta clasificación, para obtener el listado definitivo de competencias a evaluar, el Equipo de Reestructuración del Plan de Estudios llevó a cabo varios ejercicios y depuraciones, hasta llegar a la lista final que define el perfil profesional ideal de las egresadas de la ESDAI, conformada por 35 competencias, diferenciadas por bloque. Se marcan con colores la agrupación de las competencias para tener una visión más completa del tipo al que pertenecen (Ver Cuadro 1).

2.- Cuestionario:

Se elaboró un cuestionario base para medir la percepción de las competencias incluidas en el programa de estudios actual, así como detectar otras competencias que es necesario reconocer y darles el valor que realmente tienen.

Cuadro 1: Listado de competencias por bloque

Competencias Administrativas	
No. de Competencia	Tipo de Competencia
2	Toma de decisiones.
4	Capacidad de análisis y síntesis.
5	Capacidad para comunicarse de forma verbal y no verbal.
6	Comunicación oral y escrita en inglés.
8	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
16	Resolución de problemas.
18	Habilidades básicas de manejo de la computadora.
22	Cultura general (conocimiento y apreciación).
25	Habilidades de investigación y de manejo de la información.
32	Habilidad para trabajar con calidad.
33	Conocimientos básicos de la profesión.
Competencias Directivas	
No. de Competencia	Tipo de Competencia
1	Organización del tiempo.
3	Liderazgo
7	Congruencia (actúo como pienso).
10	Habilidades para relacionarse.
11	Habilidad para trabajar de forma autónoma.
13	Trabajo en equipo
15	Capacidad crítica y autocrítica.
17	Flexibilidad y capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones.
20	Capacidad de delegar.
21	Iniciativa y espíritu emprendedor
23	Diseño y desarrollo de proyectos.
24	Enfoque ético.
26	Habilidad para trabajar en un contexto internacional.
27	Capacidad de aprender.
28	Trabajo bajo presión.
31	Negociación
Competencias de Hospitalidad	
No. de Competencia	Tipo de Competencia
9	Creatividad (capacidad para generar nuevas ideas).
12	Cuidado de los detalles.
14	Empatía (ponerse en el lugar del otro).
29	Tono Humano.
30	Espíritu de Servicio.
Competencias de Desempeño Ético y Responsable Socialmente	
No. de Competencia	Tipo de Competencia
19	Motivación de logro (satisfacción por el trabajo bien hecho).
34	Responsabilidad social.
35	Respeto a la diversidad.

3.-Población muestra:

Se aplicó el cuestionario a la población muestra, integrada por cuatro grupos principales: alumnas, docentes, egresadas y empleadores.

Para indicar el nivel de respuesta, se pidió a la población encuestada que usaran una escala del 1 al 4, donde 1 significa “nada”, es decir que la competencia evaluada no se considera necesaria para el desempeño de sus funciones, de acuerdo al grupo al que pertenezcan, y 4 es “mucho”, indicando que la competencia es indispensable para desempeñar sus funciones. Los niveles intermedios, 2 “Poco” y 3 “Bastante”, regulan la importancia de cada competencia en sus funciones. Esto se muestra en el Cuadro 2.

Cuadro 2 Niveles de respuesta

Valoración	Estimación	Significado	
4	Critica	Mucho	Si no se da la competencia no se podría desempeñar adecuadamente el puesto de trabajo
3	Importante	Bastante	Se necesita para el desempeño del puesto de trabajo pero, en caso de no poseerla, se puede compensar con otras competencias ligadas entre sí
2	Complementaria	Poco	Sin llegar a ser importante, ayuda al desempeño del puesto de trabajo
1	No es necesaria	Nada	No se considera una competencia necesaria

4.- Metodología:

Se trabajó la información obtenida por medio del análisis e interpretación de los datos que arrojaron las encuestas y, de esta forma, poder apreciar las competencias para el desempeño profesional en los cuatro grupos que conformaron la población muestra de acuerdo al promedio de sus respuestas.

Para reforzar el análisis, se efectuaron pruebas no paramétricas como las pruebas Kruskal Wallis (KW) y Mann Whitney (MW), a fin de comprobar si existen o no diferencias significativas entre las opiniones de los diferentes grupos de sujetos participantes en la investigación con respecto a las competencias y poder aceptar la hipótesis planteada.

La ventaja de aplicar una prueba no paramétrica es que se pueden usar datos categóricos, los cálculos son más simples, rápidos y generalmente no se ven afectados por valores anómalos.

La prueba Kruskal Wallis resultó el método más adecuado para comparar tres o más poblaciones, y corroboró el resultado de que no en todos los grupos se están percibiendo las competencias de la misma forma y por tanto "Hay diferencia en los grupos de egresadas y empleadores".

El procedimiento que se siguió en esta prueba fue:

- Formular hipótesis:
 - a) Hipótesis nula: No existen diferencias entre los grupos.
 - b) Hipótesis alternativa: Hay diferencias entre los grupos.

- Estadístico de contraste: Para calcular el estadístico de contraste, es necesario seguir los siguientes pasos:
 - a) Se ordenan las puntuaciones de menor a mayor como si fueran una sola muestra.
 - b) A cada puntuación se le asigna un rango.
 - c) Se obtiene la suma de rangos de cada una de la muestras (valor R).
 - d) Se determina el valor del estadístico de contraste H, definido como

$$H_i = \left[\frac{12}{N(N+1)} \sum_{i=1}^{2/n} (R_i^2) \right] - 3(N+1)$$

Donde:

H_i = estadístico H de Kruskal Wallis.

n_i = número de observaciones de la muestra i .

R_i = suma de los rangos de la muestra i .

N = número total de las observaciones.

5.-Decisión:

Se tomó la decisión de efectuar una reestructuración en el Plan de Estudios de ESDAI, a fin de que se rediseñe el currículo, teniendo claro el perfil profesional de egresadas que se desea, basado en competencias.

RESULTADOS

Mediante el análisis e integración de los resultados obtenidos, se puede observar la apreciación de las competencias para el desempeño profesional en los cuatro grupos que conformaron la población muestra de acuerdo al promedio de sus respuestas.

En el cuadro 3 se presenta el promedio del nivel de respuesta de cada grupo entrevistado, acorde a los cuatro niveles considerados [críticas (4), importantes (3), complementarias (2) y no necesarias (1)], para cada una de las 35 competencias.

La columna de la izquierda representa, para cada grupo, el número de la competencia evaluada. Cada grupo se divide en dos, de acuerdo al promedio de las respuestas:

Un promedio de respuestas igual o superior a 2.95, fue clasificado como Nivel crítico -importante, mostrando la importancia de la competencia en el desempeño del trabajo. Un promedio de respuestas inferior a 2.95, fue clasificado como Nivel complementario -no necesario, mostrando las competencias que no se consideran importantes para el desempeño del trabajo.

El promedio de los cuatro grupos, mostrado en la última columna del Cuadro 3, arroja como resultado que el 80% de la población total en promedio, percibe las competencias como críticas e importantes, con una calificación superior a 3, o dicho de otra manera, el 80% de las competencias son consideradas importantes por la población estudiada.

Cuadro 3 Promedios del nivel de respuesta por competencia y grupo

PROMEDIOS DEL NIVEL DE RESPUESTA POR COMPETENCIA Y POR GRUPO									
	Alumnas	Docentes	Egresadas	Empleadores	Promedio				
Crítico - importante	18 3.34	8 3.55	30 3.77	30 3.83	32 3.48				
	32 3.25	16 3.50	29 3.72	16 3.75	12 3.44				
	12 3.22	32 3.33	12 3.71	28 3.75	16 3.40				
	33 3.21	33 3.30	24 3.71	27 3.75	30 3.39				
	27 3.17	12 3.25	28 3.67	29 3.75	28 3.39				
	22 3.10	5 3.21	32 3.61	32 3.73	27 3.38				
	11 3.08	4 3.20	13 3.56	12 3.58	33 3.58				
	14 3.07	19 3.20	34 3.47	10 3.58	29 3.36				
	15 3.03	27 3.19	33 3.46	33 3.55	8 3.36				
	1 3.02	28 3.14	27 3.42	24 3.55	24 3.30				
Crítico - importante	16 3.00	13 3.13	16 3.34	4 3.50	13 3.28				
	28 3.00	9 3.13	8 3.33	17 3.50	4 3.23				
	13 2.99	1 3.10	5 3.29	3 3.50	5 3.20				
	34 2.99	15 3.10	1 3.29	34 3.45	19 3.20				
	2 2.97	25 3.08	3 3.29	13 3.42	34 3.19				
	19 2.95	30 3.07	2 3.28	5 3.42	2 3.16				
	9 2.95	17 3.06	10 3.28	19 3.42	17 3.16				
	35 2.94	29 3.05	11 3.27	2 3.42	9 3.14				
	29 2.93	24 3.05	19 3.23	7 3.36	10 3.14				
	25 2.93	2 2.99	7 3.20	9 3.33	11 3.11				
Complementario - no necesario	17 2.92	14 2.99	22 3.18	14 3.33	1 3.10				
	30 2.90	10 2.94	17 3.16	21 3.30	15 3.09				
	5 2.89	21 2.94	4 3.15	11 3.25	14 3.07				
	23 2.88	34 2.86	15 3.15	18 3.25	3 3.06				
	24 2.87	11 2.85	9 3.13	8 3.20	7 3.06				
	14 2.82	7 2.84	14 3.13	31 3.18	22 3.04				
	7 2.82	22 2.77	25 3.13	22 3.09	21 3.03				
	21 2.78	3 2.70	21 3.09	15 3.08	25 3.01				
	3 2.76	35 2.69	35 3.01	1 3.00	35 2.91				
	10 2.74	23 2.62	23 2.99	35 3.00	23 2.81				
com- no nec	20 2.64	31 2.39	31 2.96	20 2.92	31 2.77				
	26 2.60	20 2.38	20 2.96	25 2.91	20 2.73				
	31 2.54	18 2.23	26 2.73	26 2.91	26 2.57				
	18 2.04	26 2.02	18 2.46	6 2.91	18 2.50				
	6 1.71	6 1.47	6 2.03	23 2.73	6 2.03				

	Competencias Directivas
	Competencias Administrativas
	Competencias de Hospitalidad
	Competencias de Desempeño Ético y Responsable Socialmente

De manera más desglosada y continuando con el análisis del Cuadro 3, resulta interesante observar que tanto las egresadas como los empleadores percibieron más

las competencias como críticas e importantes, que los grupos de alumnas y docentes, quienes las percibieron menos

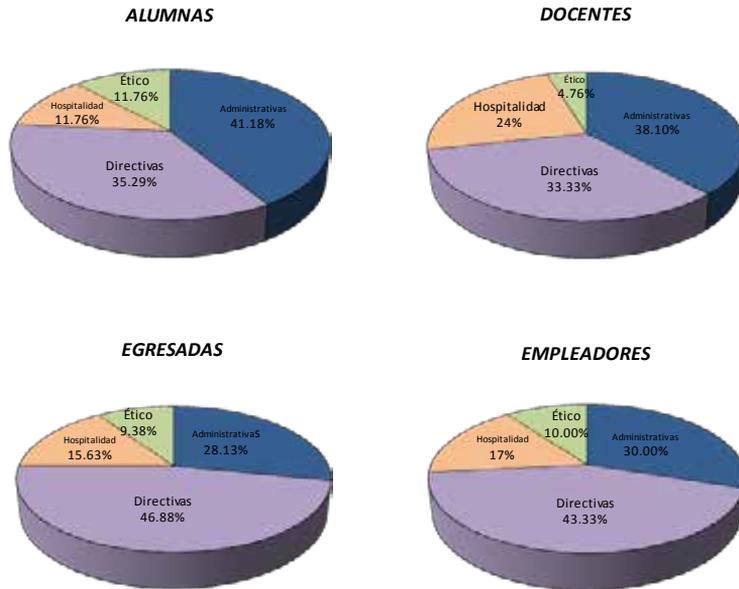
Resulta interesante focalizarnos en el grupo de los empleadores, que a final de cuentas son quienes nos muestran el perfil requerido por la fuerza laboral. Las cinco competencias más percibidas y menos percibidas por los empleadores se muestran en el Cuadro 4.

Cuadro 4: Competencias más percibidas y menos percibidas por los empleadores

MÁS PERCIBIDAS	
Espíritu de servicio (30)	Hospitalidad
Resolución de problemas (16)	Administrativa
Trabajo bajo presión (28)	Directiva
Capacidad de aprender (27)	Directiva
Tono humano (29)	Hospitalidad
MENOS PERCIBIDAS	
Diseño y desarrollo de proyectos (23)	Directiva
Comunicación oral y escrita en inglés (6)	Administrativa
Habilidad para trabajar en un contexto internacional (26)	Directiva
Habilidades de investigación y de manejo de información (2)	Administrativa

En el cuadro 5 se analiza con más detalle cada uno de los grupos que conforman la población muestra. Puede verse claramente que los grupos de Egresadas y Empleadores son quienes perciben más las competencias de tipo directivo, en contraste con las alumnas y docentes que perciben más las de tipo administrativo.

Cuadro 5. Comparativo de distribución de competencias entre grupos y promedio de respuestas



Con respecto a las competencias de Hospitalidad, los cuatro grupos tienen una alta percepción de éstas, siendo los docentes quienes más las perciben. En las de Desempeño ético, son los docentes quienes menos las perciben.

Resulta interesante notar la correspondencia que hay entre las percepciones de egresadas y empleadores, y la de los docentes y las alumnas.

Conclusiones

Dado el desarrollo del Proyecto Tuning y los resultados que está dando a nivel europeo, se desarrolló un proyecto con un enfoque basado en competencias para el rediseño curricular del programa académico de la Escuela de Administración de Instituciones de la Universidad Panamericana de México.

Una de las dificultades que se prevé para implementar este cambio en el plan de estudios, es modificar los métodos tradicionales de enseñanza enfocados en el profesor e implementar otros más orientados y más consistentes con las necesidades funcionales contemporáneas, basados en un marco conceptual que los sostenga y amalgame,

integrando los conceptos esenciales en las estrategias interactivas de aprendizaje, y en métodos sólidos de evaluación.

ESDAI es la primera facultad en la Universidad Panamericana que implementará la estrategia metodológica propuesta por el proyecto Tuning, generándose el interés por trabajar con sistemas basados en competencias, por lo que resulta una investigación importante que despuntará la educación basada en competencias en México.

Es un hecho que en el ámbito académico existe una diferencia de opiniones sobre la conveniencia del uso del enfoque de competencias, por lo que resulta de suma importancia entender los objetivos principales para la formación de los estudiantes y de los docentes, centrando nuestra atención más en el *saber, saber hacer, saber ser, saber convivir*, de acuerdo con Delors (1997), que se espera alcance un estudiante después de cursar un programa de estudios (Alvarez, 2000).

La investigación permitió identificar las competencias que definen el perfil deseable para la titulación de las alumnas, para apoyar el desarrollo de un nuevo programa basado en competencias y llevar a cabo los cambios que serán necesarios en el ya existente para su actualización. Son claras ahora las competencias que será necesario reforzar e implementar para robustecer el perfil de egreso en el nuevo plan de estudios y sea más atractivo y conveniente para los empleadores de las egresadas.

En el ámbito laboral, los resultados de la investigación aportaron valiosa información sobre los empleadores de las egresadas, para reforzar competencias importantes para la parte empleadora de las alumnas.

Sin perder de vista que lo que se demostró con el trabajo estadístico, es que las competencias que actualmente se desarrollan en la ESDAI difieren de las competencias demandadas por el mercado laboral. A modo de resumen, se muestran las principales conclusiones a las que se llegó en la investigación:

- El Perfil de Egreso ideal, para las alumnas y egresadas de la ESDAI, está fundamentado en las 35 competencias que resultaron del análisis de la Visión, Misión y objetivos de la Institución, reforzando las fortalezas y haciendo frente a las debilidades. Este Perfil contempla las principales áreas y destrezas directivas, administrativas, de hospitalidad y de desempeño ético. El Equipo de Reestructuración del Plan de Estudios de la ESDAI trabajó en la obtención de estas 35 competencias.
- Los resultados del estudio estadístico, confirman que las competencias directivas y administrativas son las de mayor peso para establecer el perfil de egreso de las egresadas de ESDAI. Sin embargo, el estudio nos muestra que el grupo de empleadores le da una valoración muy alta a las

competencias del bloque de Hospitalidad y Desempeño ético, por lo que es necesario reforzarlas en el nuevo Plan de estudios.

- El grupo conformado por las Egresadas y los Empleadores le da más peso a las competencias de tipo Directivo y de Hospitalidad, en comparación con el grupo conformado por Docentes y Alumnas que ponderan más las competencias de tipo administrativo. Esto nos muestra que el programa actual de la ESDAI está más orientado hacia el desarrollo de habilidades de tipo administrativo, mientras lo que el mercado laboral nos demanda son habilidades de tipo directivo, de hospitalidad y desempeño ético y socialmente responsable.
- El grupo de Egresadas y Empleadores percibe un mayor número de competencias que el grupo de Alumnas-Docentes, por lo que hay una diferencia notable entre la percepción de competencias por parte del sector que representa la parte laboral y el sector que representa el área académica. El grupo que menos percibe las competencias es el de las Alumnas. De esta manera la Hipótesis inicial de esta investigación queda comprobada. Por todo lo anterior, queda justificada la reestructura del Programa académico de la ESDAI, centrado en el estudiante y orientado al Perfil de Egreso alcanzado, desarrollando las competencias poco percibidas en el estudio, incrementando los períodos de prácticas profesionales de las alumnas y reafirmando las competencias de Hospitalidad, que son las que más destacan en las egresadas de la ESDAI.

REFERENCIAS

- Álvarez, L. (2002): *Las nuevas Competencias en la Educación*. Didac, 36. México: UIA
- Álvarez, JM. (2000): *Didáctica, currículo y evaluación. Ensayos sobre cuestiones didácticas*. Madrid: Miño y Dávila
- Arguelles, A. (1996): *Competencias Laborales y Educación Basada en Competencias*. México: Limusa
- Comisión de las Comunidades Europeas Bruselas (1995): *Libro Blanco Sobre la Educación y Formación. Enseñar y Aprender. Hacia la Sociedad Cognitiva*. Documentos. Bruselas
- Commission Européenne (2007). *Introduction à Tuning pour une convergence des structures éducatives en Europe, une contribution des Universités au Processus de Bologne*. Disponible en http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_French_version_final.pdf (Fecha consulta: 18.10.2012)

- Communiqué de la Conference des Ministres Chargues de l'Enseignement Superieur Communiqué de Berlín. (2003). Disponible en http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/France/030919_Berlin_Communique-Fr.pdf (Fecha consulta: 18.10.2012)
- Comas, M.A.; Arís, N. (2011). "Lifelong Learning in the context of the European Area of Lifelong Learning". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8, 2, 5-13
- CONOCER (Consejo de normalización y certificación de competencias laborales) (1998) *Análisis Ocupacional y Funcional del Trabajo*. Cumbre Iberoamericana .Madrid: IBERFOP
- CONOCER (1999): *Manual de Desarrollo de Instrumentos de Competencia Laboral* México: Documento. Disponible en www.conocer.gob.mx
- CONOCER (1999): *Base de Datos de las Normas Técnicas de Competencia Laboral. Manual del Usuario Versión 3.1*.México: Documento
- CONOCER (1999): *Manual de Evaluación de Competencia Laboral* .México: Documento
- CONOCER (1999): *Manual de Verificación Interna*. México: Documento
- CONOCER (1999): *Primera Reunión Sobre Evaluación y Certificación de Competencia Laboral*. México: Documento
- CONOCER (2000): *Términos Relacionados con Competencias Básicas*. México: Documento.
- Delors (1997): *La educación encierra un Tesoro*. Madrid. Santillana
- ENQA (2005): *European Association for Quality Assurance in Higher Education. Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación superior*. Disponible en www.enqa.net/bologna.lasso
- González, J. y Wageneer, R. y Beneitone, P. (2003): *Tuning América Latina: un proyecto de las universidades*. *Revista Iberoamericana de Educación* 35, pp. 151-164
- López de Llergo, L. (2003): *Conócelas. Competencias Laborales para la Productividad y competitividad*. *Revista Emprendedores*.82.México: UNAM Fondo Ed. FCA
- Marín, A. (1997): *La Universidad Mexicana en el Umbral del S. XXI. Visiones y Proyecciones* .México: ANUIES
- McIntohs, S. y Steedaman, H. (2002): *The Changing Demand For Skills*. *European Journal of Education*.vol.37.No.3. Oxford UK: Blackwell Publishers
- Naval, C. y Sobrino, A. y Pérez J. (2006): *La Docencia Universitaria ante el Proceso de Bolonia*. *Revista Panamericana de Pedagogía*.8. México. UP
- Rubio, J. (2006): *La Política Educativa y la Educación superior en México. 1995-2006: Un Balance*. México. SEP y Fondo de Cultura Económica

- Villalobos, M. (2002): *Educación comparada*. México: UP Publicaciones Cruz S.A.
- Villalobos, M. (2002): *Didáctica Integrativa y el Proceso de Aprendizaje*. México: Trillas.

Envío a dictamen: 1 de marzo del 2013

Reenvío: 11 de abril del 2013

Aprobación: 14 de junio del 2013

CALIDAD DE VIDA EN MUJERES MEXIQUENSES CON CLIMATERIO

Quality of life of State of Mexico women during menopause

Martha Eugenia González Calderón (), Leonor Guadalupe Delgadillo Guzmán (**),
Blanca Guadalupe Alvarado Bravo (**), Francisco José Argüello Zepeda (**)*

**Hospital Materno Infantil del ISSEMYM*

*** Universidad Autónoma del Estado de México*

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue explorar las dimensiones de dominio psíquico, relación de pareja, sexualidad, sintomatología vasomotora, envejecimiento, menopausia y salud para comparar estas dimensiones por grupos etarios y escolaridad de mujeres mexiquenses en climaterio.

La muestra fue no probabilística de tipo intencional, y estuvo conformada por 155 mujeres en un rango de edad de 45 a 59 años. Con base en la edad se consideraron tres grupos etarios. Las mujeres tuvieron diferentes niveles de escolaridad, desde sin estudios (2.6%) hasta posgrado (5.2%).

La media de calidad de vida global fue 59.52 en un puntaje máximo de 136, por lo que se consideró primordialmente orientada hacia una mayor calidad de vida. Se compararon los grupos en función de la edad y escolaridad. Los resultados de los siete dominios indicaron que a menor edad, mayor calidad de vida y que a mayor nivel de escolaridad, mayor calidad de vida.

Palabras claves: climaterio, calidad de vida, grupo etario, escolaridad.

ABSTRACT

The aim of this study was to explore the dimensions of psychic domain, emotional relationships, sexuality, vasomotor symptoms, aging, menopause and health in order to compare these dimensions through age groups and education of State of Mexico's women who have reached menopause.

The sample, which was not of random proactive type, consisted of 155 women in an age range between 45 and 59 years old. 3 age groups were considered based on age. Women had different levels of schooling, going from no education (2.6%) to graduate (5.2%).

The mean global quality of life was 59.52 on a maximum score of 136, therefore it was considered to be mainly aimed at better quality of life. Groups were compared according to age and education; the seven domains' results indicated that the younger, the better quality of life and that the higher education, the better quality of life as well.

Keywords: menopause, quality of life, age group, schooling.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, los avances en la medicina y áreas relacionadas con la salud han provocado que la expectativa de vida sea mayor que en décadas anteriores. El promedio de vida actualmente es de 75 años para las mujeres y de 72 para los hombres. Esto tiene implicaciones en el ámbito de salud pública porque el mayor número de enfermedades degenerativas se presenta en edad avanzada. En el caso de las mujeres ahora viven la tercera parte de su existencia sin función ovárica, es decir, en etapa de climaterio con las repercusiones producto de este proceso.

También el riesgo de morbilidad en las mujeres que atraviesan esta etapa se incrementa presentándose enfermedades cardiovasculares, diabetes, cáncer y otras enfermedades crónicas (Chiu, Moore, Hsu, Huang, Chuang, 2008; Mendoza, 2007). Vivir con ellos conlleva al deterioro de calidad vida.

El Censo de Población y Vivienda 2010 señala que, en ese año, en el país había 4.6 millones de mujeres de entre 50 y 59 años y 5.3 millones de 60 años o más. De acuerdo con el INEGI (2010) (Instituto Nacional de Estadísticas, Geografía e Informática) en México existen alrededor de siete millones 79,179 mujeres mayores de 50 años.

Ante este panorama, la intervención oportuna en materia de salud pública para mejorar la calidad de vida de las mujeres en climaterio requiere de información que apoye proyectos o programas de intervención, tanto a nivel remedial como preventivo (Carranza y Cruz, 2008; Aedo, Porcile, Ibarra, 2006).

El climaterio es un periodo de tiempo durante el cual suceden un conjunto de cambios adaptativos como consecuencia del proceso natural (menopausia) que marca el fin de la fertilidad (Carranza, 2003). La menopausia se refiere a la última menstruación, antes de que la mujer se encuentre en la perimenopausia y posteriormente en la posmenopáusica. El periodo completo puede durar entre 20 y 30 años, por lo que la mujer vive gran parte de su vida padeciendo estos cambios fisiológicos que conllevan manifestaciones diversas en las esferas psicológica, biológica o física y psicosocial. Las manifestaciones psicológicas en la mayoría de las mujeres en climaterio son: labilidad emocional, depresión, nerviosismo, irritabilidad, disminución de la libido, dificultad para concentrarse, pérdida de la memoria, insomnio, ansiedad, amnesia, fatiga,

anhedonia e hipoactividad. La depresión es una de las manifestaciones psicológicas más reportada (Palacios, 1993).

Las manifestaciones biológicas de este periodo se presentan con síntomas relacionados con el término de la actividad estrogénica, como: bochornos, sudación, alteraciones menstruales, palpitaciones, sequedad vaginal, disminución de la libido, insomnio, dispareunia, problemas sexuales, malestar físico, dificultad de concentración o falta de energía. La osteoporosis y las enfermedades cardiovasculares, cuyo riesgo aumenta en esta etapa, pueden ser secuelas tardías bien documentadas de la menopausia (Salazar, Paravic, Barriga, 2011; Dávila, 2010; Monterrosa, Blumel, Chedrawi, 2009).

Además de los cambios físicos, se presentan cambios psicosociales: los hijos dejan el hogar para hacer sus propias vidas (nido vacío), transición que origina ajustes emocionales, financieros y logísticos. El divorcio es más frecuente en estos años. La pérdida del esposo por razones diversas es frecuente, tres de cuatro mujeres sobreviven a sus maridos (Septiém et al. 1997).

Estas manifestaciones asociadas a los cambios hormonales pueden provocar que el síndrome climatérico sea tan intenso que afecte la calidad de vida (Carranza y Cruz, 2008). El efecto e impacto de los factores relacionados con la menopausia en la calidad de vida muestra una estrecha relación con las características personales y socioculturales, lo cual influye decisivamente en cómo cada mujer percibe muchas de estas alteraciones. De hecho, la evaluación de la calidad de vida relacionada con la salud se ha convertido en un componente esencial, tanto para estudiar el efecto de la menopausia en el bienestar como para valorar los beneficios del tratamiento hormonal sustitutivo y otros tratamientos utilizados en la perimenopausia y posmenopausia (Carranza, 2003; Schwartzmann, 2003; Palacios et al, 2006).

La calidad de vida relacionada con la salud (CVRS), es utilizada para evaluar la experiencia que el paciente tiene de su enfermedad y para evaluar la salud desde la perspectiva de los pacientes. Urzúam (2010) y Sharlock (2002) coinciden en tres dimensiones de CVRS: a) dimensión física: es la percepción del estado físico o la salud, entendida como ausencia de enfermedad, los síntomas producidos por la enfermedad, y los efectos adversos del tratamiento. No hay duda que estar sano es un elemento esencial para tener una vida con la calidad; b) dimensión psicológica: es la percepción del individuo de su estado cognitivo y afectivo como el miedo, la ansiedad, la incomunicación, la pérdida de autoestima, la incertidumbre del futuro. También incluye las creencias personales, espirituales y religiosas como el significado de la vida y la actitud ante el sufrimiento; c) dimensión social: es la percepción del individuo de las relaciones interpersonales y los roles sociales en la

vida como la necesidad de apoyo familiar y social, la relación médico-paciente y el desempeño laboral.

La evaluación y seguimiento de estas dimensiones en las mujeres en etapa de climaterio, es indispensable para mejorar su calidad de vida. Con la finalidad de aportar en este sentido, el presente trabajo exploró las dimensiones de dominio psíquico, relación de pareja, sexualidad, sintomatología vasomotora, envejecimiento, menopausia y salud con el cuestionario de calidad de vida de Cervantes para comparar estas dimensiones por grupos etarios y escolaridad de mujeres mexiquenses en etapa de climaterio.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística intencional. Participaron un total de 155 mujeres en etapa de climaterio que acudieron a una clínica de salud pública, durante los meses de junio a agosto de 2011 en la Ciudad de Toluca, México.

Las edades de las participantes oscilaron entre 45 y 59, con una media de edad de 55 años, los grupos etarios generados fueron tres: de 45 a 49 años [n = 54 (34.8%)], de 50 a 54 años [n = 45 (29.0%)] y de 55 a 59 años [n = 56 (36.1%)].

La escolaridad se categorizó desde “sin estudios” hasta “posgrado” [“nivel básico” 42.3 % (n= 63), “nivel medio superior”, 11.4 % (n=17), “nivel superior” 38.3% (n=57) y “posgrado” 5.4% (n= 8) solamente el 2.7% (n= 4) calificó en la categoría “sin estudios”].

Instrumento

Se utilizó la escala de calidad de vida de Cervantes (Palacios, Ferrer, Padilla, Castelo, Manubens, Alberich y Martí, 2006). Consta de 31 ítems, analiza los síntomas de menopausia, su influencia en las relaciones sexuales, así como aspectos fisiológicos y de pareja. Las mujeres deben responder de manera anónima (en aproximadamente siete minutos), los ítems son tipo Likert, de 0 “nunca” hasta 5 “siempre o mucho”. La puntuación máxima es de 155. Esta escala creada y validada en España obteniendo buenos resultados de validez y confiabilidad (coeficiente α de Cronbach de la escala global de 0.9092. El coeficiente de correlación en la prueba test-retest fue de $r = 0.847$ $p < 0.001$).

Procedimiento

Se gestionó la aprobación del comité de enseñanza e investigación del Hospital Materno infantil y de la jefatura de Psicología. Una vez obtenida la autorización se procedió a la aplicación de la escala en servicio de consulta externa de ginecología,

la responsable de tanto del trámite para el permiso como de la aplicación fue la segunda autora del trabajo.

A todas las pacientes se les brindó la información sobre la investigación, haciendo énfasis del anonimato y confidencialidad de sus respuestas. Todas las participantes recibieron la misma información. Se firmó consentimiento informado. Se les explicó la mecánica de respuestas y la encuestadora permaneció hasta el final de la aplicación para aclarar dudas de las pacientes.

Una vez concluida la aplicación de la escala, si la paciente manifestaba alguna inquietud de tipo psicológico procedente de la aplicación del cuestionario, como retribución ética se le proporcionó el acompañamiento emocional (con una duración mínima de 45 minutos y máxima de 60 minutos) y se les informo del procedimiento para obtener acceso al servicio psicológico del Instituto.

Procesamiento de datos

Los datos se analizaron con SPSS versión 17.0 para WINDOWS. Se empleó estadística descriptiva mediante valores mínimos, máximos, media (M) y desviación estándar (DS). Se compararon las medias por grupo etario y por escolaridad con las dimensiones del cuestionario de Cervantes a través del análisis de varianza (prueba ONEWEY) partiendo de una significancia $\leq .05$.

RESULTADOS

La media global de calidad de vida fue de 59.52 que muestra una tendencia hacia la calidad de vida en lo general. Se analizaron los estadísticos descriptivos (media, desviación estándar, mínimo y máximo) para cada una de los dominios de la escala de Cervantes de calidad de vida y salud (EC) con el total de la muestra (tabla 1).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de los dominios de calidad de vida

Dominio	Media (M)	Desviación estándar (DS)	Mínimo	Máximo
Menopausia y salud (MYS)	31.03	15.3	0	66
Psíquico (DPSQ)	13.40	10.2	0	41
Relación de pareja (RP)	5.15	4.2	0	15
Síntomas vasomotores (SVM)	6.05	4.2	0	15
Salud (S)	9.98	5.7	0	23
Envejecimiento (ENV)	15.00	7.6	0	34
Sexualidad (SEX)	10.37	4.81	0	20
Global (GL)	59.52	26.7	0	136

Se puede observar el dominio menopausia y salud fue el que presentó una media más alta ($M = 31.03$) POR CUAL ES EL DOMINIO CON MENOR CALIDAD DE VIDA, EL DOMINIO RELACIÓN DE PAREJA ARROJÓ UNA MEDIA MÁS BAJA ($M = 5.15$) LO CUAL SE PUEDE INTERPRETAR COMO EL DE MEJOR CALIDAD DE VIDA.
Descripción de ítems de la escala de calidad de vida

A continuación se exponen los estadísticos descriptivos para cada uno de los ítems que componen cada uno de los dominios estudiados. Los ítems se agruparon por dominios y se analizaron por separado. (De la tabla 2 a la tabla 8).

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “menopausia y salud”

	Ítem	M	DS
1.	Durante el día noto que la cabeza me va doliendo cada vez	1.77	1.57
3.	Noto mucho calor de repente	2.28	1.62
5.	No consigo dormir las horas necesaria	2.58	1.81
7.	Noto hormigueos en las manos y/o los pies	2.05	1.76
9.	De pronto noto que empiezo a sudar sin que haya hecho ningún esfuerzo	2.04	1.90
11.	Aunque duermo, no consigo descansar	2.40	1.85
14.	Creo que retengo líquido, porque estoy hinchada	1.68	1.89
16.	Noto que los músculos o las articulaciones me duelen	2.84	1.79
18.	Me da miedo hacer esfuerzos porque se me escapa la orina	1.53	1.86
20.	Tengo tan buena salud como cualquier persona a mi edad	2.93	1.66
23.	Noto que el corazón me late muy deprisa y sin control	1.55	1.66
25.	Mi salud me causa problemas con los trabajos domésticos	1.71	1.84
27.	Siento picor en la vagina, como si estuviera demasiado seca	1.77	1.77
29.	Noto sofocaciones	1.73	1.75
31.	He notado que tengo más sequedad de piel	3.03	1.84

De acuerdo a la media aritmética, se puede observar que siete de los reactivos puntúan en el nivel de “poco”, solamente el ítem 31 obtuvo de un nivel de “a veces”, siendo este el más alto.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “psíquico”

	Ítem	M	DS
2	No puedo más de lo nerviosa que estoy	1.81	1.68
6	Todo me aburre, incluso las cosas que antes me divertían	1.57	1.85
10	He perdido la capacidad de relajarme	2.10	1.84
12	Noto como si las cosas me dieran vueltas	1.55	1.61
17	Creo que los demás estarían mejor sin mí	1.01	1.56
19	Desde que me levanto me encuentro cansada	1.88	1.78
21	Tengo la sensación de que no sirvo para nada	.97	1.54
24	A veces pienso que no me importaría estar muerta	.98	1.59
18	Me da miedo hacer esfuerzos porque se me escapa la orina	1.53	1.86

El dominio “Psíquico” obtuvo las medias bajas en comparación con los restantes (media global de 2.10). En relación a los ítems 21 y 24, se observan medias de .97 y .98 que en ningún otro dominio se llegaron a presentar. El reactivo más alto fue “he perdido la capacidad de relajarme”.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “sexualidad”

	Ítem	M	DS
4	Mi interés por el sexo se mantiene como siempre	2.26	1.70
15	Estoy satisfecha con mis relaciones sexuales	3.05	1.77
22	Tengo relaciones sexuales tan a menudo como antes	1.74	1.66
30	En mi vida el sexo es...	2.59	1.68

En el dominio “Sexualidad”, en el reactivo 22 “tengo relaciones sexuales tan a menudo como antes” la media aritmética es menor que dos ($m = 1.74$) por lo tanto cae dentro de la opción “nunca o poco” y el reactivo 15 “estoy satisfecha con mis relaciones sexuales” con $m = 3.05$ en “a veces”.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “relación de pareja”

	Ítem	M	DS
8	Me considero feliz en mi relación de pareja	3.10	1.74
13	Mi papel como esposa o pareja es...	3.70	1.62
26	En mi relación de pareja me siento tratada de igual a igual	3.05	1.86

En el dominio “Relación de pareja” solo se contemplan 3 ítems, en el reactivo 13 se obtuvo $m= 3.70$ que indica que la muestra se encuentra en una situación general de satisfacción en su relación de pareja.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “síntomatología vasomotora”

	Ítem	M	DS
3	Noto mucho calor de repente	2.28	1.62
9	De pronto noto que empiezo a sudar sin que haya hecho ningún esfuerzo	2.04	1.90
29	Noto sofocaciones	1.73	1.75

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “salud”

	Ítem	M	DS
1.	Durante el día noto que la cabeza me va doliendo cada vez más	1.77	1.57
5	No consigo dormir las horas necesarias	2.58	1.81
11	Aunque duermo, no consigo descansar	2.40	1.85
14	Creo que retengo líquido, porque estoy hinchada	1.68	1.89
23	Noto que el corazón me late muy deprisa y sin control	1.55	1.66

El ítem cinco ($m= 2.58$), del dominio “Salud”, evidencia que el insomnio es uno de los síntomas más comunes que manifestaron las mujeres del estudio, esto indica que la presencia del climaterio interviene en el ciclo circadiano del sueño, con las consecuentes implicaciones en su calidad de vida.

Tabla 8. Estadísticos descriptivos de los ítems que componen el dominio “envejecimiento”

	Ítem	M	DS
7	Noto hormigueos en las manos y/o los pies	2.05	1.76
16	Noto que los músculos o las articulaciones me duelen	2.84	1.79
18	Me da miedo hacer esfuerzos porque se me escapa la orina	1.53	1.86
20	Tengo tan buena salud como cualquier persona a mi edad	2.93	1.66
25	Mi salud me causa problemas con los trabajos domésticos	1.71	1.84
27	Siento picor en la vagina, como si estuviera demasiado seca	1.77	1.77
31	He notado que tengo más sequedad de piel	3.03	1.84

Los cambios hormonales en el dominio “Envejecimiento”, como se conoce en la teoría, presentan su mayor estrago en las células de piel, esto se puede observar en el ítem 31 ($M= 3.03$) “he notado que tengo más sequedad en la piel”, padecimiento reportado por los especialistas en climaterio entre los que más demandan atención.

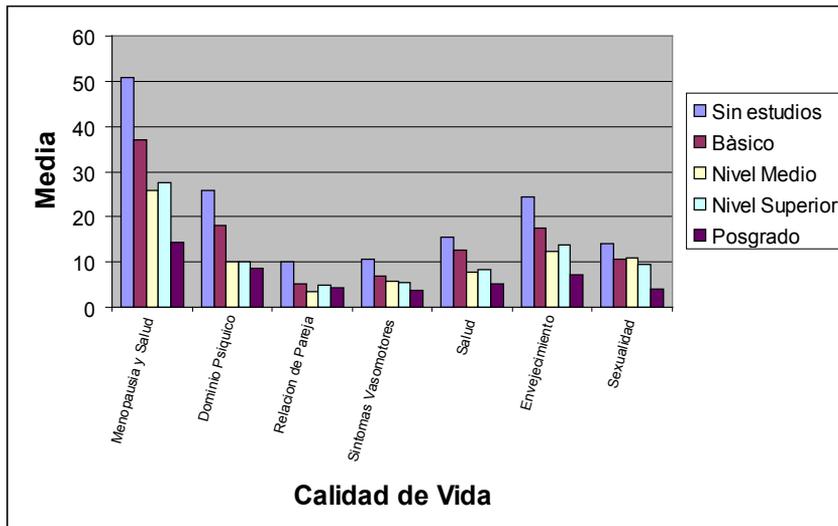
Descripción de dominios por grupo etario

Los resultados muestran que el grupo que más puntuación obtuvo en las dimensiones de calidad de vida fue el de 50 a 54 años, los grupos de 45 a 49 años y de 55 a 59 obtuvieron medias aritméticas muy similares, aunque a nivel global el grupo de 55 a 59 puntó más alto.

Descripción de dominios por grupo escolaridad

La puntuación más alta de calidad de vida se presentó en el grupo “sin estudios” en el dominio de Menopausia y salud, seguido del grupo “estudios básicos”. El grupo con menor puntaje fue “posgrado” lo que indica mejor calidad de vida para éste (gráfica 1).

Gráfica 1. Medias de calidad de vida en sus diferentes dominios por nivel de escolaridad



Resultados de Calidad de Vida asociado a grupo etario y escolaridad

La comparación entre medias de los tres grupos etario con el análisis de varianza, no mostro diferencias estadísticamente significativas a excepción de la dimensión de sexualidad ($p = .000$), por lo que se puede decir que la mejor calidad de vida en esta dimensión está en el grupo de 45 a 49 años y la menor calidad en el de 55 a 59 años. (Tabla 9).

Tabla 9. Comparación de Medias por grupo etario

Dominio	Grupo etario	Media	Desviación estándar
Menopausia y salud	45 a 49 años	30.22	16.70
	50 a 54 años	30.82	15.03
	55 a 59 años	31.96	14.48
Dominio psíquico	45 a 49 años	13.96	10.62
	50 a 54 años	12.07	9.35
	55 a 59 años	13.93	10.68
Relación de pareja	de 45 a 49 años	4.63	3.64
	de 50 a 54 años	5.20	4.22
	de 55 a 59 años	5.63	4.81
Síntomatología vasomotora	de 45 a 49 años	6.06	4.48
	de 50 a 54 años	6.24	3.61
	de 55 a 59 años	5.88	4.48
Salud	de 45 a 49 años	10.15	5.97
	de 50 a 54 años	9.51	6.27
	de 55 a 59 años	10.20	5.23
Envejecimiento	de 45 a 49 años	14.02	8.61
	de 50 a 54 años	15.07	7.15
	de 55 a 59 años	15.89	6.98
Sexualidad	de 45 a 49 años	8.74	4.68
	de 50 a 54 años	9.93	4.75
	de 55 a 59 años	12.30	4.37

En esta tabla se puede observar que la categoría “sin estudios” tiene la media más alta en todos los dominios de la EC, mientras que en los dominios de menopausia y salud, psíquico, sintomatología vasomotora, salud y envejecimiento, el grupo de mujeres con posgrado obtuvo las medias más bajas. El grupo con puntuaciones más bajas en el

dominio de relación de pareja fue el de nivel medio, y en el dominio de sexualidad en grupo de nivel superior. (Tabla 10). Encontrándose diferencias significativas entre los grupos de edad en las dimensiones: menopausia y salud ($p=.0000$); dominio psíquico ($p=.0000$); sintomatología ($p=.0000$); envejecimiento ($p=.0000$) y vasomotora ($p=.0007$); no existieron diferencias estadísticas significativas en las dimensiones: relación de pareja ($p=.081$) y sexualidad ($p=.256$).

Tabla 10. Comparación de Medias por grupo etáreo

Dominio	Escolaridad	M	DS
Menopausia y salud	sin estudios	50.8	11.3
	Básico	37.1	14.9
	nivel medio	25.9	12.9
	nivel superior	27.6	14.3
	Posgrado	16.5	8.1
Dominio psíquico	sin estudios	25.8	5.1
	Básico	18.0	10.5
	nivel medio	10.0	9.5
	nivel superior	10.2	8.5
	Posgrado	5.3	5.1
Relación de pareja	sin estudios	10.0	5.8
	Básico	5.3	3.9
	nivel medio	3.5	4.1
	nivel superior	5.0	4.3
	Posgrado	5.8	4.9
Sintomatología vasomotora	sin estudios	10.8	3.6
	Básico	7.0	4.5
	nivel medio	5.8	4.1
	nivel superior	5.5	3.8
	Posgrado	2.8	2.0
Salud	sin estudios	15.5	1.3
	Básico	12.8	5.4
	nivel medio	7.8	4.4
	nivel superior	8.4	5.3
	Posgrado	5.6	4.7

Dominio	Escolaridad	M	DS
Envejecimiento	sin estudios	24.5	8.9
	Básico	17.4	7.4
	nivel medio	12.4	6.6
	nivel superior	13.8	7.3
	Posgrado	8.1	4.9
Sexualidad	sin estudios	14.3	4.3
	Básico	10.7	5.3
	nivel medio	10.9	5.2
	nivel superior	9.5	4.1
	Posgrado	11.6	5.4

DISCUSIÓN

En general, el análisis descriptivo de los dominios de la escala de Cervantes muestra que en el dominio de menopausia y salud se reflejó una menor calidad de vida de la población estudiada, siendo ésta en el grupo sin estudios, seguido del de estudios básicos en este mismo dominio y con menor puntaje las de posgrado. Se puede observar en la gráfica que el grupo sin estudios está en la constante de las puntuaciones elevadas. Por grupo etario fue en el de 54 a 59 años donde cayó el mayor número de medias en todos los dominios mientras que el puntaje más bajo es en el dominio de relación de pareja, con una media de 5.20 en el grupo etario de 50 a 54 años y en el nivel de posgrado.

En el dominio psíquico, el grupo que presentó menor conflicto con una media de ($M=12.07$) fue el grupo etario de 50 a 54 años de edad, mientras que en los otros dos grupos se obtuvo un puntaje más bajo semejante entre ellos. En el dominio de envejecimiento el grupo etario de 55 a 59 años muestra una menor calidad de vida en el nivel sin estudios. En relación a la sexualidad, nuevamente se presentó el puntaje más elevado en el grupo sin estudio y en el grupo etario de 55 a 59 años ($M =12.30$), mientras que la media más baja se presentó en el grupo más joven con una ($M =8.74$), en el nivel de escolaridad superior. Estos datos coinciden con los reportados por García (2010) que refiere que las personas más jóvenes reportan un menor número de trastornos sexuales, que las personas de mayor edad en los dominios de sexualidad.

El nivel de calidad de vida, de la escala de Cervantes, que se presentó con mayor número de sintomatología fue el dominio de menopausia y salud. El aspecto que se mantuvo en el dominio de relación de pareja es que a menor edad, mejor calidad de

vida a nivel sexual; y en relación a la sintomatología en el dominio psíquico, a menor nivel de estudio, menor calidad de vida.

Los síntomas vasomotores que más se reportaron fueron: noto mucho calor de repente, no consigo dormir las horas necesaria, aunque duermo, no consigo descansar, noto que los músculos o las articulaciones me duelen, de pronto noto que empiezo a sudar sin que haya hecho ningún esfuerzo, he notado que tengo más sequedad de piel, noto sofocaciones, noto hormigueos en las manos y/o los pies. Una cuestión a considerar es que la severidad de los síntomas climatéricos y, particularmente, los derivados del sistema nervioso también pueden ser muy diferentes en relación con otras variables sociales. Por ejemplo, García (2010) reporta, en su estudio, que la mujer sin profesión que pertenece al estrato socioeconómico más alto, presenta, por ejemplo, más síntomas que la profesional que encuentra sentido y pertenencia en su trabajo y no sólo centrados en el grupo familiar.

En general, el impacto que tiene el climaterio en la CV se debe en gran parte a toda la sintomatología vasomotora y a la asociación que la mujer da hacia las sensaciones displacenteras que provoca. De acuerdo con Siseles (2008), quien manifiesta que estos síntomas pueden persistir por más de cinco años, es importante reconocerlos y atenderlos de manera multimodal en pro de las mujeres en climaterio.

REFERENCIAS

- Aedo, S., Porcile, A. e Ibarra, C. (2006). Calidad de vida relacionada con el climaterio en una población chilena de mujeres saludables. *Revista Chilena de Obstetricia y ginecología*, 71 (6), 402-409
- Carranza, L. (2003). *Atención integral del climaterio*. México: Masson Doyma.
- Carranza, L., S. y Cruz, S., K. (2008). Relación entre los síntomas del climaterio y la calidad de vida. *Ginecología y Obstetricia de México*, 76(12), 703-705.
- Chiu, Y. W., Moore, r.W., Hsu, C-E., Huang, C.T., Liu, H.W. y Chuang, H. Y. (2008). Factor influencing women's quality of life in the later half of life. *Climateric*, 11(3), 201-211.
- Dávila, R. (2010). Reducir los riesgos durante el climaterio. *Journalmex Periodistas de México*. <http://journalmex.wordpress.com/contacto/> consultado el 20 de junio 2011.
- Palacios, S., Ferrer, J., Padilla, J., Castelo, C., Manubens, M., Alberich, X. y Martí, A (2006). Calidad de vida relacionada con la salud en la mujer española durante la perimenopausia y posmenopausia desarrollo y validación de la Escala Cervantes, *Revista Medicina Clínica*, 122 (6), 205-211

- García, R. (2010). Efectividad de la intervención educativa en el climaterio. Propuesta de desarrollo y evaluación de un programa basado en el modelo holístico. *Tesis Doctoral*, Universidad de Salamanca. México.
- García, Y., Romeu, A. (2006). Estudio piloto para valorar los cambios en la calidad de vida en mujeres postmenopáusicas sintomáticas tras la administración de cimicifuga racemosa L. Evaluada con la escala Cervantes. *Revista Iberoamericana de fertilidad y reproducción Humana*, en www.imsersodependencia.csic.es/.../registro.htm?iPos=2
- García- Maestre, P. (2003) Climaterio y bienestar psicológico. *Revista cubana de Obstetricia y Ginecología*, 29 (3) http://scielosld.ou/scielo.php?pid=S013800X20033000300010&script=sci_arttext.
- Monterrosa, A, Blumel, J. y Chedrawi, P. (2009). Calidad de vida de mujeres en menopausia. Valoración con Menopause Rating Scale de tres etnias Colombianas diferentes. *Revista Médica de la Universidad Autónoma de Bucaramanga* 12 (2), 80-85
- Mendoza, D. (2007). Menopausia y climaterio. *Revista de Ginecología y Obstetricia*, 92(14), 27-48
- Palacios, G. (1993). *Alteraciones psicológicas y sexuales en la menopausia*. España: Mirpral.
- Palacios, S., Ferrer, J., Padilla, J., Castelo, C., Manubens, M., Alberich, X. y Martí, A (2006). Calidad de vida relacionada con la salud en la mujer española durante la perimenopausia y posmenopausia desarrollo y validación de la Escala Cervantes, *Revista Medicina Clínica, Volumen 122* (6), 205-211
- Salazar, A., Paravic, T. y Barriga, O. (2011). Percepción de las mujeres y sus parejas sobre la salud de vida en el climaterio. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología, Volumen 76*, (2), 64-70.
- Schalock, R. y Verdugo, M. (2003). *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Schwartzmann, L. (2003). Calidad de vida relacionada con la salud aspectos conceptuales *Ciencia y Enfermería*. 9 (6) 9-21.
- Septiém, J., Morfin, J., Clavillo, A. y Marín, A. (1997) *Climaterio femenino*. México: Intersistemas
- Síseles, N., Pecci, C. y Candal, L. (2008). Impacto de la menopausia sobre calidad y expectativa de vida de la mujer en la mediana edad. *Tesis Maestría Universidad de Buenos Aires, Argentina*.
- Urzúam, A. (2010). Calidad de vida relacionada con la salud: elementos conceptuales. *Revista Médica Chilena, Volumen 138* (3), 358-365.

Envío a dictamen: 3 de diciembre del 2012

Reenvío: 19 de febrero del 2013

Aprobación: 23 de mayo del 2013

LA VINCULACIÓN CON EMPLEADORES: EL MERCADO DE TRABAJO DE EGRESADOS DE CID Y LETRAS LATINOAMERICANAS DE LA UAEM (Parte 1)

Linkage to Employer: the labor market of graduates from CID and Latin American literature at UAEM (part 1)

*Rosa María Hernández Ramírez, Graciela Isabel Badía Muñoz
Martín José Chong Campuzano*

RESUMEN

Se presentan los resultados de la investigación cualitativa al mercado laboral de los egresados de Ciencias de la Información Documental (CID) y Letras Latinoamericanas (LL) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de México. Las preguntas de investigación fueron: ¿cuál es el mercado laboral de los egresados?, ¿responde la formación universitaria a las demandas del mercado?, ¿qué características solicitan los empleadores a los egresados? Entre los resultados se encuentran los siguientes: El campo más demandado es la gestión de documentos en CID y docencia en LL. Los empleadores expresaron, desde su particular experiencia, los logros y deficiencias en la formación de humanistas. El mercado exige más habilidades que las enseñadas, por ejemplo, dominio en programas de cómputo, trabajo en equipo. En cuanto a la pertinencia de la formación, se requieren realizar más esfuerzos. La razón de dicho estudio se sustenta en la necesidad de contar con planes de estudio que respondan a los requerimientos de la sociedad.

Palabras clave: vinculación, empleador, mercado laboral, humanistas, egresados.

ABSTRACT

We present the results of qualitative research into the labor market of Graduate in Documentary Information Science and Latin American Letters from the Facultad de Humanidades of the Universidad Autónoma del Estado de México. The research questions are: which is the labour market for the graduated?, are the professional skills solving the labour markets demands?, which characteristics are employers looking for

in graduated?. Among others results the most demanded field is document management in CID and teaching in LL. The employers said from their particular experience, achievements and shortcomings in the training of humanists. The labour market requires higher profiles than the ones obtained by graduated par example technology skills, team work. It's required a lot of effort to tie the professional skills with labour skills. The reason to do this research is to be aware in study planes and society requirements.

Key words: Linkaged, Employer, Market Labor, Humanists, Graduate

INTRODUCCIÓN

Las pautas que el siglo XXI exige a las Instituciones de Educación Superior (IES) han sido formalizadas en documentos oficiales que fijan la postura de los organismos reguladores. El objetivo principal es la formación integral de ciudadanos capaces de atender las demandas de su sociedad y que promuevan el desarrollo de la cultura, la ciencia y la tecnología. Aparece también, como una constante, al menos en los discursos oficiales, la referencia al humanismo, a la tolerancia y al fortalecimiento de los valores de democracia, libertad e igualdad.

En México, la política educativa que propone la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) recupera los principios de la Cumbre Mundial de Educación Superior y postula que la misión de las instituciones que la imparten, específicamente las públicas, es contribuir a la solución de los problemas esenciales del país desde su ámbito específico de acción, y que en los planes de desarrollo que las IES han formulado recientemente esté presente un espíritu de servicio a la sociedad (ANUIES, 2000). Para este organismo, la función asignada a la educación superior, en el contexto global, se debe orientar a satisfacer las necesidades sociales para impulsar el desarrollo social, económico, científico, tecnológico y humano del país.

El sentido de la pertinencia social, según la ANUIES, se condensa en cuatro dimensiones y que, de alguna manera, están en correspondencia con sus funciones sustantivas:

1. *Atención a las necesidades sociales.* Las transformaciones de la educación superior deberán guiarse por un criterio amplio de pertinencia social para potenciar su contribución integral al desarrollo del país y a la solución de sus problemas más graves, con atención especial a las comunidades más desfavorecidas.
2. *La formación profesional.* Los programas de formación deberán considerar las nuevas necesidades que requiere el mercado del trabajo y los perfiles profesionales requeridos en el contexto de una transformación cualitativa en el ámbito laboral resultante de formas de producción basadas en el conocimiento y sus aplicaciones.

3. *La vinculación.* La renovación y ampliación de los vínculos con los sectores productivos deberá considerar no sólo el moderno sino también los sectores tradicionales y emergentes particularmente de la micro, pequeña y mediana industria así como el servicio a las comunidades locales, para lo cual se requerirá del fortalecimiento y readecuación de las tareas de extensión educativa.
4. *La investigación científica, social, humanística y tecnológica.* En sus diversos campos y modalidades, habrá de orientarse a la promoción, generación y difusión de conocimientos para el desarrollo sostenido de la sociedad.

Este planteamiento se liga directamente con la perspectiva de la UNESCO, cuando este organismo asume que la pertinencia social implica que las instituciones públicas se articulen adecuadamente con los sectores productivo, público y social a partir de las funciones que le son propias, y atendiendo a las características específicas de su región y del país.

En este mismo sentido, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 señalaba que la educación mexicana para el año 2025 será pertinente, porque responderá a las necesidades de las personas y a los requerimientos del desarrollo nacional, atendiendo la pluralidad de circunstancias de los educandos y una oferta diversificada de programas e instituciones. Pero también proporcionará una formación de carácter integral que incluya no sólo conocimientos y competencias sino también una sólida formación en valores (Herrera et.al., 2005).

Una de las transformaciones actuales de la educación superior radica en el imperativo de hacer coincidir los planes de estudio con los requerimientos de la sociedad. En términos educativos, la **pertinencia**. Se entiende como pertinencia, según Lavanderos:

...la coherencia entre el proyecto institucional y sus programas, por un lado y por el otro, las necesidades y las características del área de influencia de la institución, sin excluir a ninguno de los sectores que la conforman. La pertinencia no depende solamente de la capacidad de adaptación administrativa y académica de las universidades, pues también y de manera muy importante se potencia cuando hay un mayor grado de certidumbre en el contexto socioeconómico y político (citado en Herrera, Alma et.al.:2005:34).

Para Ruiz Iglesias (2001:40) los avances del mundo laboral exigen cada vez más individuos polifuncionales, polyvalentes y flexibles, por ende es prioritario el acercamiento entre el sector productivo y el sistema educativo. Es común, anota dicha autora, que se escuchen seguidamente quejas de los empleadores en cuanto al desempeño de los egresados de las instituciones de educación superior porque no

logran el nivel que ellos requieren. Por otra parte, tampoco es cuestión de transferir mecánicamente las exigencias de éstos a los planes de estudio, sino que a la par se le dote de las herramientas necesarias para hacer frente a las múltiples facetas del ser humano.

Para el caso de esta universidad, las rutas hacia nuevos cánones se han formalizado en los Planes Rectores de Desarrollo del 2001 al 2013. En el rubro de Investigación y Estudios Avanzados se hace la caracterización de la *Investigación* como motor de las actividades universitarias y como parámetro de la calidad en los ámbitos nacionales e internacionales. Siguiendo las líneas de la ANUIES y la UNESCO, se formula la inquietud por la formación de cuerpos académicos y la definición de líneas de investigación y la gestión de financiamiento para proyectos.

El rubro de *Docencia* impulsó a su vez, los cambios de planes de estudio y la evaluación de los mismos. En el primer plano, los programas educativos de la Facultad de Humanidades (Artes Teatrales, Ciencias de la Información Documental, Filosofía e Historia) se reformaron a la modalidad flexible y en su estructura se observa la adhesión a las nuevas políticas educativas al hablar de formar en el alumno nuevas habilidades y competencias laborales y nuevas actitudes hacia el aprendizaje. Además, a los egresados se les plantean una serie de escenarios emergentes en los cuales podrían desarrollarse como profesionistas.

La Facultad de Humanidades de la UAEMÉX es de las pocas instituciones públicas del Estado de México dedicada a la formación de humanistas. Es ese carácter particular lo que le da relevancia al ofrecer a su sociedad este tipo de profesionales. De ahí que resulte imperativo procurar la calidad de su plan de estudios a la par que mantenerse actualizado en cuanto a las necesidades del mercado.

Esta situación ha sido señalada en las últimas evaluaciones externas efectuadas a los programas educativos de referencia, tanto por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) como por la Asociación para la Certificación y Acreditación de los Programas Educativos en Ciencias Sociales (ACCESISO) y por el Consejo para la Acreditación de los Programas educativos en Humanidades (COAPEHUM); es por ello que al interior de la Facultad resulta necesario contar con investigaciones de tipo educativo, para así obtener información precisa ante los cambios curriculares y para la toma de decisiones en cuanto a su planeación estratégica a mediano y largo plazo.

Resultan asimismo, como vertientes de principal interés: una, detectar aquellos conocimientos y habilidades que está mostrando en el sector laboral los licenciados en Ciencias de la Información Documental (CID) y Letras Latinoamericanas (LL). Dos,

identificar las tareas reales a las que se enfrentan en el mercado de trabajo los ya egresados; tres, verificar con los empleadores los saberes y las habilidades que les fueron desarrollados en la Facultad y de cuáles han carecido y la cuarta, referida a detectar el ámbito laboral en el que se insertan (sectores público, privado o social) y abordando el nuevo plan flexible, hacer el primer acercamiento a los escenarios emergentes que se le plantean a los humanistas del siglo XXI.

DESARROLLO METODOLÓGICO

Realizar un acercamiento hacia los empleadores de los egresados de las licenciaturas en Ciencias de la Información Documental y Letras Latinoamericanas tiene justificaciones entonces más que relevantes: la posibilidad de retroalimentación de los programas educativos ante la identificación del quehacer externo de los egresados y de cómo los empleadores solicitan tipos específicos de saberes, competencias y habilidades. Si se atiende esta situación, es posible entonces, ofrecer una gama de posibilidades para atender las necesidades del entorno social.

Las preguntas que guiaron a la investigación fueron las siguientes: ¿Cuál es el mercado laboral en el que ejercen los egresados de las licenciaturas en CID y LL de la Facultad de Humanidades de la UAEM? ¿Responde la formación de los licenciados en CID y LL a las demandas del sector laboral? ¿Qué características solicitan los empleadores a los egresados en CID¹ y LL?

El estudio se pretende como un contacto con el mercado laboral real y el potencial al que se enfrentan los humanistas, para detectar las habilidades y capacidades que requieren los empleadores, pero en la misma balanza, no dejar de lado el carácter humanista de dichos profesionales.

El objetivo principal consistió en realizar un estudio exploratorio del mercado laboral de los egresados en CID y LL. De manera más específica se trató de identificar el mercado laboral de los egresados en CID y LL de la UAEMÉX; señalar las habilidades y competencias requeridas en el mercado profesional y finalmente, reseñar las opiniones de los empleadores respecto al desempeño de dichos humanistas.

La propuesta metodológica contempla la utilización de un marco cualitativo concretado en la utilización de un cuestionario con preguntas abiertas para registrar las opiniones de los empleadores. Las razones de utilización de este tipo de metodología son por considerar que el estudio coincide con las diez características identificadas por Taylor para la investigación cualitativa (citado en Pérez Serrano 1998: 47-48):

¹ Existe un debate en torno a la denominación genérica de los Licenciados en CID, por lo que se les nombrará únicamente así o como egresados de CID (No puede abarcarse con los términos bibliotecario, documentalista o archivista por ejemplo). A los licenciados en LL les denominaremos también literatos.

1. La investigación cualitativa es inductiva. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de investigación flexible. Comienzan sus estudios con interrogantes sólo vagamente formulados.
2. En la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan.
3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Se ha dicho de ellos que son naturalistas, es decir, que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo.
4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la perspectiva fenomenológica y, por lo tanto, en la investigación cualitativa, es esencial experimentar la realidad tal y como otros la experimentan.
5. El investigador cualitativo suspende o parta sus propias creencias, perspectivas o predisposiciones, ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez.
6. Para el investigador cualitativo todas las perspectivas son válidas; busca una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.
7. Los métodos cualitativos son humanistas. Los métodos utilizados para estudiar a las personas, necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas perdemos de vista el aspecto humano de la vida social. Si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad.
8. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos nos mantienen próximos al mundo empírico. Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente hace y dice.
9. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial para ser estudiado.
10. La investigación cualitativa es un arte. Los métodos cualitativos no han sido tan refinados o estandarizados como otros enfoques investigados. El investigador es un artífice. El investigador social cualitativo es alentado a crear su propio método. Se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador; nunca el investigador es esclavo de un procedimiento

La metodología cualitativa consistió en una serie de fases que permitieron llegar a conclusiones válidas del tema en cuestión:

1. Fase preactiva: En ella se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos que completan el problema o caso, los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, los criterios de selección de casos, las influencias del contexto donde se han desarrollado los estudios, los recursos y las técnicas que se han de desarrollar. En esta fase también se considera muy importante la temporalización prevista y su relación con el seguimiento que ha de hacerse de la investigación proyectada (*Ibíd*em, 1998: 97).

En esta primera fase revisó la literatura del tema a fin de obtener el marco teórico y contextual del trabajo de investigación. Se agrega en estos marcos el análisis de los perfiles y mercados de trabajo señalados en los planes de estudio de CID y LL vigentes (2004 de administración flexible).

2. Fase interactiva: Corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos y desarrollo del estudio, utilizando diferentes técnicas cualitativas: tomas de contacto y negociación que sirven para delimitar las perspectivas iniciales del investigador, las entrevistas, la observación y las evidencias documentales. De cualquier modo, en esta fase es fundamental el procedimiento de la triangulación para que pueda ser contrastada la información desde diferentes fuentes. (*Ídem*, 1998)

En esta segunda fase se diseñó el instrumento de recolección de información para empleadores, se aplicó y se llevó a cabo su procesamiento para obtener información tanto del desempeño del egresado como de las necesidades del mercado laboral. Aunado a ello se realizaron entrevistas con especialistas de las disciplinas.

3. Fase posactiva: Se refiere la elaboración del informe...final en el que se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado. (“*Ibíd*em, 1998:97).

Para la última fase se analizan las principales habilidades y competencias (incluidos los valores) que el mercado profesional demanda al egresado para posteriormente, difundirlos entre la comunidad académica de la institución. Otro punto importante fue reseñar la prospectiva que los empleadores formularon en torno al trabajo de los licenciados de la información y las letras latinoamericanas en el siglo XXI. En este estudio, a diferencia del realizado hace dos años para la Lic. en Historia, se añadió la opinión de especialistas de las áreas en cuestión quienes vertieron sus puntos de vista en torno al deseable desempeño de los futuros profesionales.

Para llevar a cabo la investigación se procedió, según lo planteado por la metodología cualitativa, a seleccionar una muestra de *informantes clave* que estén viviendo el proceso, en este caso, de empleadores.

De acuerdo con dicha metodología lo importante es conformar un grupo de personas que estén inmersas en la problemática planteada y no tanto la búsqueda de cifras representativas cuantitativamente. Por ello se eligió una muestra de empleadores de la zona del Valle de Toluca y zonas conurbadas. De manera específica se orientó el estudio a las instituciones de educación del nivel medio, medio superior y superior (secundarias, preparatorias, universidades y colegios) y escenarios como los archivos, las bibliotecas, los centros culturales, medios de comunicación, entre otros.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se expone, como ejemplo y primera parte del trabajo, el caso específico de la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental.

Las tres categorías propuestas para desentrañar la relación de egresados de CID con sus empleadores fueron:

1. Mercado de trabajo
2. Formación profesional.
3. Pertinencia

1. Mercado de trabajo

Al hablar del mercado laboral en el que ejercerán los egresados de CID no se está suponiendo del intercambio de mercancías, sino de la adquisición de una fuerza laboral profesional de servicios. El Mercado de trabajo se define, en términos generales, por la oferta y demanda de recursos humanos que se presenta en el conjunto de unidades económicas, sean públicas, sociales o privadas, en un contexto determinado.

Conviene igualmente, retornar a otro foco de atención de esta investigación: los empleadores. Por empleador se entiende la entidad que proporciona trabajo bajo ciertas condiciones a cambio de una remuneración (OIT, 2006). Así, una vez establecidos nuestros conceptos centrales se pasará al análisis de la información revelada en el instrumento elaborado *ad hoc*.

El mercado y los empleadores seleccionados para la investigación se ubicaron esencialmente en los municipios con mayor área de influencia de la Facultad de Humanidades y evidentemente de acelerado desarrollo urbano: Toluca, Metepec y

Zinacantepec, lugares en donde se suponía habría profesionales de CID trabajando o potenciales empleadores.²

El cuestionario se estructuró con un total de 71 preguntas: 17 abiertas y 64 cerradas, cada una de ellas orientada a dar respuesta a las categorías propuestas. Una desventaja importante fue que los encuestados no devolvieron el cuestionario en la fecha acordada y su tiempo de recuperación se prolongó. Hubo quienes lo perdieron y otros definitivamente no lo quisieron contestar. El total de instrumentos recuperados fue de 16.

Las instituciones encuestadas fueron:

- Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Instituto de Información e Investigación Geográfica, Estadística y Catastral del Estado de México.
- Universidad Autónoma del Estado de México:
 - Facultad de Planeación Urbana y Regional.
 - Facultad de Humanidades
 - Centro de Innovación, Desarrollo e Investigación Educativa
 - Dirección de Infraestructura Académica
 - Dirección de Recursos Humanos
 - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.
 - Biblioteca de Área de Medicina, Química y Enfermería.
- Museo Modelo de Ciencias e Industria.
- Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.
- Biblioteca Pública Centenario de la Revolución.

Como puede observarse, estos espacios laborales corresponden a las propuestas en el plan de estudio 2004 de la licenciatura en CID: Docencia, Investigación, Difusión, Archivos y Bibliotecas y en general, en los ámbitos de desempeño señalados. Se buscó que los informantes fueran en su mayoría los directamente responsables de contratar o de dar seguimiento a la labor de los licenciados en CID. En pocos casos, accedieron a dar su punto de vista las autoridades de las instituciones.

Es notorio que la muestra, aún con sus marcadas diferencias de orientación, estuvo integrada esencialmente por organismos del sector público; salvo un museo perteneciente al sector privado. Datos que revelan que el Estado es el mayor empleador de nuestros profesionistas, coincidentemente con lo obtenido en un estudio de la UAM para el área de docencia y el anterior estudio de la Lic. en Historia.

2 En adelante los informadores se identificaran con la 1 y el número de cuestionario que le corresponde, ejemplo (1.4) que se traduce como Informante 4

Se indagó acerca del número de empleados de las instancias encuestadas y se encontró que son pequeñas, medianas y grandes (su oscilación es muy abierta ya que van de tres a 170 personas ocupadas). Recordemos que los empleadores se escogieron pensando en que, dadas sus condiciones, requerirían del aporte de egresados o que podrían ser potenciales reclutadores.

Las vías utilizadas para solicitar los servicios expresan nuevamente la necesidad de fortalecer el vínculo entre la licenciatura y los empleadores, puesto que la mayoría recurre a contactos personales y recomendaciones; los anuncios en periódicos son muy pocos y aún menores son quienes acuden a la propia Facultad buscando un candidato formal (aunque sí para obtener servicios sociales o prácticas profesionales). En cuanto a los requisitos y criterios de contratación se encontró que las diferencias de género no parecen relevantes, ya que todos los informantes asumieron la posibilidad de contratar tanto hombres como mujeres.

Se verifica otro fenómeno interesante: la sustitución de Lic. en CID por profesionales de áreas disciplinarias semejantes. Los registros obtenidos dan cuenta de Historia, Administración, Lenguas, Educación, Filosofía, Planeación, Psicología o Informática administrativa por citar algunas como las carreras afines cuyos egresados ocupan espacios laborales originalmente destinados para CID.

La intervención ante estos hechos se piensa como prioritaria en dos sentidos: uno, la difusión extensiva del perfil profesional del licenciado en CID en los mercados laborales, sobre todo, ante las competencias que se manejan en el plan 2004. Y dos, la posibilidad de ofrecer a los profesionales que ocupan labores de la Ciencia de la Información Documental cursos de actualización y capacitación del área. Es decir, la contratación de perfiles diferentes es una realidad que no se podrá modificar tanto por la necesidad de hacerse de recursos económicos de los egresados de áreas sociales o de humanidades como por la necesidad de las instituciones de cubrir sus faltantes con la opción más práctica. Sin embargo, la licenciatura en CID cuenta con el recurso humano ideal para la retroalimentación que pudiera solicitar el sector servicios (aún para sus mismos ex alumnos).

Los requisitos que debe cubrir el aspirante a un empleo del área de las CID se enunciaron así:

- Titulados y de preferencia con cédula profesional (Reflejo de la responsabilidad y el compromiso).
- Con experiencia.
- De preferencia con Maestría (en pocas ocasiones se citó el requisito de maestría para su contratación, aunque se considera un agregado de calidad)
- Disponibilidad de horario.
- Manejo de idiomas como inglés.

Los empleadores en ocasiones los someten a un proceso de selección en el que fijan como criterios una entrevista (I: 13) y un examen de conocimientos (I: 12); toman en cuenta las actividades que han desarrollado en otros ámbitos (I:15); su actitud, presencia y disponibilidad(I:11); en ocasiones que puedan laborar en domingos y días festivos(I:4). Ahora bien, el mercado está en constante evolución y en éstos últimos años se exigen a los universitarios no sólo conocimientos sino también actitudes y valores lo que coincide con lo expuesto en el artículo "Las nuevas habilidades. Profesionales del siglo XXI":

Requisitos como el título universitario y el inglés son indispensables para poder trabajar en una empresa, sin embargo los empleadores de hoy cada vez valoran más otras características profesionales y personales que difícilmente pueden comprobarse con un documento. Innovación, adaptabilidad al cambio, liderazgo y saber trabajar en equipo son algunas de esas nuevas habilidades que hoy están buscando los reclutadores y que marcan las diferencias entre los candidatos (Romero y Rangel, 2008:13).

Si bien el plan 2004 se basa en el desarrollo de habilidades, actitudes y valores (aspectos que se verán más adelante) la información obtenida sugiere: darle apoyo y seguimiento a los procesos de titulación; reforzar los dominios del inglés, y redacción; profundizar y practicar en el exterior la gestión y administración de recursos de información (I: 5), manejo de grupos y archivística.

Una de nuestras expertas entrevistadas comentó que:

a la mejor si les han enseñado a organizar archivos, a organizar bibliotecas, a organizar todo lo que es la parte de los libros, de los documentos, es decir, la parte técnica y en un momento nos olvidamos que somos lo que tenemos que dar el servicio y nos olvidamos que somos los que tenemos que administrar estos espacios. Entonces, tenemos que gestionar recursos y ver los proyectos importantes para las bibliotecas y los archivos (E:1)³.

Regresando al momento de la solicitar de empleo, es en éste momento que el empleador debe tener una visión más amplia del candidato así como plantearle situaciones de trabajo a las que se enfrentará:

En ocasiones, la posibilidad de tener acceso a un empleo, queda definida por elementos globales que se desprenden de la primera entrevista...en ellas juega más la

3

En adelante se identificará como E a la opinión de expertos disciplinarios.

proyección de determinadas actitudes que el manejo de información de sus habilidades profesionales...su contratación empieza desde el momento en que llega y la forma en que se presenta, es decir, la seguridad que muestra (Díaz Barriga, 1995: 91).

Otros elementos que terminarán por visualizar el mercado laboral del licenciado en CID son las plazas para las que son contratados y sus funciones. Las más citadas fueron:

- Jefes de departamentos, Responsables de biblioteca, Automatizadores (sic), Proyectistas para la gestión, administración, procesamiento técnico, encuestas de satisfacción, formación de usuarios (I:5).Auxiliar de archivos o bibliotecas realizando inventarios (I:1).Por ahora en actividades propiamente técnicas en el ambiente bibliotecario y de archivo, catalogación y clasificación de materiales documentales y actualización en base de datos(I:6). Responsable del registro y control del acervo bibliográfico y cartográfico, manejo del sistema Logicat 2011 (I:9)
- Desde puestos operativos hasta directivos: trabajan como encargados de procesos técnicos, organización de acervos, atención al público, registro de materiales. En el caso de directivos como planeación, ejecución y control de proyectos (I:4)
- Catalogador o clasificador, administrador de eventos, asesor en base de datos. Realizan préstamos, estadísticas, programas de trabajo mensual, revisión de bibliografías, programas de eventos culturales, intercalación de libros (I:2).El tratamiento integral del material bibliográfico y hemerográfico (I:7). Capturista de datos para subirlos al sistema de información (I:4)

Las respuestas anteriores podrían llevarnos a deducir que pertenecen a los campos laborales propuestos en el plan 2004. También se les cuestionó el nivel de satisfacción, al que la mayoría de los encuestados respondió positivamente: Altamente satisfactorio(I:16); Fueron basificados por su excelente desempeño (I:1); Con las personas que siguen laborando en este momento, estamos bastante satisfechos (I:14); Excelente (I:13); Buena , pero las últimas personas que han ingresado (generaciones recientes) no han dado buenos resultados (I:15); Regular por la falta de experiencia (I: 2); las anteriores fueron las valoraciones más significativas.

Esto última percepción favorable se corrobora con la estabilidad puesto que se nos dijo que la antigüedad de nuestros egresados en su labor oscila de entre un mínimo de 1 año y un máximo de 13 años.

2. Formación profesional

Valle (2004a) menciona que la investigación sobre la formación profesional en México es escasa, es poco lo que se sabe acerca de la forma como se están transformando

las calificaciones o competencias y en correlato las nuevas exigencias formativas de los futuros profesionistas.

La formación profesional proporcionada por las IES es entendida como *el conjunto de competencias que deben adquirir los estudiantes al concluir su preparación y está consignada en los perfiles de egreso de los planes de estudio*. Como actividad sustantiva tiene como punto de referencia la satisfacción de necesidades sociales en el amplio sentido del término, pero con énfasis en la esfera de inserción laboral para satisfacer la demanda de recursos humanos competentes de los sectores empresarial, social o público.

También se puede ver a la formación profesional como la formación de capital cultural institucionalizado^{4*} de los sujetos que transitan por las instituciones educativas y que les da la posibilidad de obtener y demostrar capacidades en la sociedad.

El potenciamiento de esa formación requiere del establecimiento de vínculos cada vez más estrechos entre la escuela y la empresa; la empresa que representa el mundo laboral, que aporta y que exige al mismo tiempo, necesidades definidas en perfiles profesionales y que en el ámbito académico se denomina competencias profesionales y laborales (cognoscitivas, procedimentales y actitudinales), ante esto los egresados deben contar con ellas para estar acordes a las exigencias del mercado laboral (López, 2005).

Este proceso de vinculación puede verse en dos momentos: el previo, cuando los estudiantes llevan a cabo su práctica profesional –en forma de servicio social o residencia laboral- y el efectivo, en el momento que su formación cumple el papel de ejecutar las competencias adquiridas en el lugar de trabajo.

4 *Bourdieu (1997) en su obra *Capital cultural, escuela y espacio social*, refiere que el capital cultural puede existir en estado *incorporado objetivado*, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, etc. **adquirido** mediante la pedagogía familiar y en estado *institucionalizado*, forma de objetivación que es necesario poner por separado porque, como se observa con el título escolar, confiere ciertas propiedades totalmente originales al capital cultural que supuestamente debe garantizar.

El capital cultural institucionalizado confiere a su portador un valor convencional, constante y garantizado jurídicamente; tiene una autonomía relativa con relación a su portador y aún con relación al capital cultural que efectivamente posee en un momento determinado. El título escolar homologa y hace intercambiables a sus poseedores; esto posibilita establecer tasas de convertibilidad entre el capital cultural y el capital económico, garantizando el valor, en dinero, de un capital escolar determinado.

En ambos casos, dependiendo del grado de vinculación escuela-empresa, ésta última proveerá los resultados del ejercicio profesional de los egresados para retroalimentar la formación profesional, pretendiendo con ello, una mayor correspondencia entre ellas.

La formación profesional propuesta en el plan de CID 2004 está expuesta en los perfiles de egreso y fue abordada anteriormente. Toca pues, su contraste también con la opinión de los empleadores. Dado que la investigación se realizó en un contexto pedagógico sustentado en el desarrollo de las competencias (integradas por conocimientos, habilidades y actitudes) se siguió el mismo esquema para averiguar el desempeño de los egresados en CID.

En cuanto a conocimientos resultó interesante que los propuestos en el plan 2004 fueron calificados como “regulares” en cuanto a la formación general como universitario, es decir, en el entendimiento de la problemática de la sociedad; del mercado laboral y de sus requerimientos; de la cultura en general y del dominio de una segunda lengua. A nivel específico de su área disciplinar mostró conocer de:

- Administración, manejo y recuperación de la información documental.(I: 5)
- La organización del acervo (I:2)
- Manejo de sistemas computacionales (I:6)
- Selección, clasificación, descarte y catalogación. (I:7)
- Medidas de control y manejo de sistemas bibliográficos (I:9)
- Conocimientos generales en cienciometría (I: 14)
-
- Sin embargo, muestra fallas en cuanto a:
- Catalogación y manejo de mapoteca (I:5)
- Administración y gestión de bibliotecas, manejo de información de bases de datos. Búsquedas en línea (I:2)
- Desconocimiento de la tarea de catalogación y clasificación, además se debe orientar la Licenciatura hacia las Tecnologías de la Información y la Comunicación (I:12)
- En general hace falta mayor enseñanza en al aspecto tecnológico (I:15)
- Conocimiento de las leyes(I: 13)

Lo anterior nos lleva a pensar que la formación teórica que reciben los alumnos es pertinente con los requerimientos solicitados por los empleadores, si bien, también deben ir en correspondencia con sus habilidades y actitudes.

En cuanto a sus habilidades se decidió averiguar cuáles fueron las que mostraron en su ingreso al ambiente laboral y también las que desarrollaron durante su estancia. Por habilidad se entiende:

La destreza para hacer algo, pero también se relaciona, por ejemplo, con el desarrollo mismo de una habilidad...se componen de un conjunto de acciones relacionadas...se asocian a los conocimientos y valores...se desarrollan en secuencia...y deben orientarse a una meta específica (Argudín, 2005: 51).

Para obtener datos lo más completo posibles se plantearon preguntas generales y específicas respecto a las habilidades del egresado de CID. De manera general se les reconoce:

- Planeación y administración (I:4)
- Habilidad en la búsqueda de información, de captura, de análisis, en el manejo de la información. (I: 16), Organización de la Información; trabajo bajo presión (I:14).
- Habilidades informativas (I: 3)
- Organización de la información, habilidad de síntesis y redacción de documentos (I: 13)
- Manejo del acervo bibliotecario (I:10)
- Además de las propias que estudiaron (sic) dan cursos, organizan eventos, escriben artículos, diseñan productos de información, investigan (I:1)
- Y se les hacen observaciones a lo siguiente:
- Requieren mayor seguridad y control para compartir sus conocimientos (I: 4)
- No uso adecuado de las TICS, falta de atención al usuario (I: 3)
- Son más teóricos que prácticos (I: 11)

Las habilidades que el siglo XXI plantea al egresado universitario, en nuestro caso, fueron vistas por los empleadores de la siguiente forma: Las que merecieron una valoración positiva: Trabajo en equipo, Capacidad de generar nuevas ideas a la organización, Habilidad para seleccionar información en diversas fuentes.

Las que no cumplen en su totalidad: Toma de decisiones, Capacidad de análisis y síntesis, Comunicación oral y escrita y Capacidad para trabajar en contextos diversos

Los empleadores desde su ámbito, también se han dado a la tarea de solucionar las deficiencias por medio de Asistencia a talleres (I: 4); Cursos de capacitación y actualización en INEGI (I:5); Por aprendizaje en la práctica (I: 2, 6,8); Cursos de motivación (I: 3); Tener reuniones mensuales para que haya socialización (I: 16)

Llama la atención sin embargo un informante que merece la pena ser transcrito pues su opinión tiende a tratar de resolver las deficiencias que presenta el egresado de CID:

Modificar los planes y programas de estudio, se deben agregar materias como TIC'S, evaluación del software, protocolos de transferencia de información, standares(sic) internacionales sobre documentación, etc...La biblioteca tradicional está siendo

desplazada por las nuevas tecnologías y es un hecho que ya no están entrando a las bibliotecas, básicamente buscan información en bibliotecas digitales, bases de datos... que vayan tomando puestos, como por ejemplo en coordinación de bibliotecas, el sistema bibliotecario universitario cuenta aprox. con 60 bibliotecas, lo que permitiría medir realmente el desempeño real de los egresados (I: 7).

Y el último eje son las actitudes y/o valores que conforman un tercer espacio de formación integral. La visión general es que hay una percepción positiva de la formación en valores que denotan los egresados ya que muestran: Una actitud para afrontar los nuevos retos (I: 7); Respetuosos, propositivos, organizados, se muestran atentos (I: 4); Responsabilidad, compromiso, buen trabajo en equipo, actitud para tomar decisiones (I: 10); Disponibilidad y compromiso ético (I:3); Propositivo y responsabilidad (I: 11) o rebasan el aspecto técnico y burocrático y realizan críticas constructivas al trabajo institucional(I: 1).

Por supuesto no hay que dejar de lado las opiniones que pueden marcar tendencias de cambio al interior de la licenciatura; en este caso cuando califican a los egresados con una mala o regular colaboración e identidad organizacional/institucional: Las últimas generaciones han salido con disponibilidad para trabajar pero actitud poco propositiva...hace falta preparación como líderes (I:15); Inicialmente prestos al trabajo, pero con cierta apatía a la actividad técnica(I:6); la deficiencia es el no trabajo en equipo(I. 9); Les falta ser más participativos, no tienen iniciativa, no llevan acabo cierto trabajo sino insistiéndoles en todo o que se les solicita y pidiéndoles que sean creativos e innovadores (I:4).

Lo anterior demuestra la necesidad de fortalecer los valores y las actitudes del todavía estudiante de CID para que su labor profesional se desarrolle de mejor manera. Así mismo, es latente el fomento del trabajo en equipo, toma de decisiones, resolución de problemas por citar algunos, tal y como lo sugiere la formación profesional permanente.

3. Pertinencia

Desde la década de los noventa, las políticas educativas mundiales y nacionales proponen la transformación de las universidades públicas en instituciones de alta calidad, lo que ha impulsado planes para desarrollar y modernizar la educación, pero tomando como eje la calidad educativa. Asunto nada sencillo, sobre todo al pretender formular conceptos sobre calidad educativa, tanto en el aspecto teórico como operativo. Ahora bien, las aproximaciones más aceptadas giran en torno a un concepto pluridimensional, conformado por cinco ejes: *equidad, eficiencia, eficacia, relevancia y pertinencia* (Jiménez, 1994):

Así, se puede establecer que un sistema educativo de calidad será aquél que:

- Establezca un currículo adecuado (pertinente) a las necesidades de la sociedad en que se ubica, tanto las que tienen que ver con la productividad del aparato económico como las de búsqueda de un desarrollo integral y humanista, como el respeto a los derechos humanos, el desarrollo sustentable, y la preservación de la diversidad cultural.
- Logra que la mayor cantidad de alumnos acceda a la escuela –entiéndase cobertura de la matrícula-, permanezca en ella y egrese alcanzando los objetivos de aprendizaje estipulados en los planes de estudio. A esto se la ha denominado eficacia interna y externa.
- Consigue que los conocimientos y habilidades sean asimiladas en forma duradera y se manifiesten en conductas éticas benéficas para la sociedad y para el propio sujeto.
- Considera la desigual situación de alumnos y familias, tanto de su origen cultural como económico, y ofrece apoyos especiales a quienes lo necesitan, para los objetivos educativos se cumplan (SEP, 2002: 43,44).

El último aspecto, el que se refiere a la pertinencia, si bien es un concepto que aún está en discusión en la esferas políticas y académicas, tiene que ver en primera instancia con la congruencia que debe tener el servicio educativo con las necesidades sociales, convirtiéndose entonces en la actividad por medio de la cual confluyen las múltiples relaciones, e interacciones entre la universidad y el entorno.

Esta actividad que operativamente vendría siendo la vinculación universitaria se puede ver desde dos perspectivas: desde el análisis del papel desempeñado por la enseñanza superior como sistema y por cada una de sus instituciones con respecto a la sociedad, y también desde el punto de vista de lo que la sociedad espera de la educación ofrecida por las instituciones de educación superior.

Castellano de Sjöstrand (2001) menciona que la pertinencia no se puede desligar de la calidad de la educación superior, de ahí, que pertinencia o la noción de la misma, remite a reflexionar la capacidad de respuesta de las universidades a los desafíos que le imponen los cambios sociales, locales, globales y mundiales; retos vinculados con la adquisición de conocimientos y habilidades demandadas por el mundo del trabajo; bajo la premisa que la pertinencia se refiere a las respuestas que debe dar la educación superior a los distintos sectores sociales, por ello, se pregunta: ¿Educación para qué? ¿Para qué sociedad? ¿Para quiénes? ¿A quiénes está favoreciendo la educación superior? ¿A qué grupos de la sociedad sirven los profesionales que egresan? ¿Cuál es su capacidad para entenderse con otros profesionales a fin de resolver problemas integrales,

multidisciplinarios, complejos y planetarios? ¿Cuál es su grado de responsabilidad y compromiso?

En este sentido, la Licenciatura en CID de la UAEMÉX se encuentra en proceso de consolidación de su calidad y buscando responder a las necesidades de su sociedad. ¿Significa que la licenciatura en CID está respondiendo a las necesidades que le demanda el mercado laboral? La respuesta parece afirmativa en un primer momento, sin embargo habría que señalar precisamente cuáles son esos requerimientos.

Este último rubro también dio pie a obtener datos relacionados con las competencias laborales específicas de la disciplina que poseen los egresados de CID. Las opiniones recabadas por los empleadores en lo que hace a las competencias laborales se formularon teniendo como base las propuestas en el Plan de estudios 2004. Su utilizó una escala para que los encuestados determinaran el nivel de desempeño observado. Para fines de análisis hemos conjuntado dichas competencias en los rubros siguientes:

- Conocimientos.-En la valoración general, coincide con lo hallado en otro espacio, los conocimientos teóricos son calificados de regular a bien; ya que poseen medianamente los fundamentos teóricos de las CID; distinguen bien la estructura de la administración pública en México y tienen una aceptable cultura general de México a través de su historia.
- Práctica.-La mejor valoración provino de parte práctica de la licenciatura, es decir, la aplicación de los procesos documentales en bibliotecología, archivística y documentación y de sus técnicas de procesamiento; esto coincide en el desarrollo de colecciones y la realización de estudios métricos.
- Administración.-Es de resaltarse la menor valoración al área administrativa porque sólo se alcanzaron calificaciones regulares en la administración de bibliotecas, archivos y centros de información y el desarrollo de habilidades directivas. Igual escala registró lo referente a la aplicación de mercadotecnia de productos y servicios.
- Investigación.-Esta área si mostró deficiencia pues tanto la producción científica en el área de las CID como el desarrollo de procesos de investigación fueron calificados de regulares a mal.
- Uso de Tics.-Los empleadores aún consideran que el manejo de la información documental mediante la utilización de herramientas tecnológicas y de comunicación, su gestión y la administración de redes están en mediano nivel.
- Docencia.-Fue escasamente calificado pues casi no hay gente que se ocupe de esta labor.

Hay que señalar que de igual forma se les están demandando en una perspectiva de mediano plazo las siguientes características:

Conocimientos

- Amplios conocimientos generales, el dominio del inglés por lo menos en el nivel técnico, conocimientos sobre administración (I:6)
- Mayor conocimiento de la legislación (I:13).
- Habilidades
- Dominio y actualización permanente en el ámbito tecnológico(I:6)
- Actualización constante en sistemas de gestión de la calidad(I:2)
- Manejo al 100% de las Tics para el desarrollo de bibliotecas digitales... poner atención en la parte de la cartografía (I.5)
- Actitudes y/o valores
- Iniciativa y actitud (I:9)
- Trabajo bajo presión (I:6)
- Fe en la responsabilidad social que adquiere al egresar, valorar su individualismo a la hora de realizar cambios en beneficio de la institución, menos pasividad y un mayor nivel de comprensión (I:1)
- Liderazgo (I:13) y capacidad de toma de decisiones (I:16)

La experta disciplinaria consultada, al cuestionarle sobre lo que le pediría al egresado de CID respondió:

Pediría que supiera sistemas automatizados de bibliotecas, que en esos sistemas automatizados es donde va la parte técnica y de servicio al usuario, la parte técnica de administración de una biblioteca pero en acervo, y la otra parte sería disponibilidad y servicio, y conocer de Tics ya en bases de datos, gestión de proyectos... tal vez la parte legal se da con la administrativa, se va ligando... más bien sería saber de sistemas integrales de bibliotecas, que es la organización del acervo y el servicio a usuario. La otra parte que es para dar un servicio y conocer las herramientas electrónicas... que tenga noción de estas herramientas electrónicas para dar servicio (E:1).

Si regresamos a lo expuesto en páginas anteriores nos daremos cuenta que el perfil de egreso se está cumpliendo hasta cierto nivel y dependiendo del rubro: los que sí se cumplen, según lo empleadores son el dominio de los fundamentos teóricos de las disciplinas de la bibliotecología, la archivística y la documental y el procesamiento técnico de los documentos de las tres. Parcialmente se cumplen el diseño de los sistemas y servicios de recuperación de la información; el uso de las TICS y la capacitación y actualización de los interesados en las CID. Poco positiva en cambio, fue la valoración en cuanto a la administración de las unidades documentales, la aplicación de principios

humanísticos y lo referente a la docencia (ésta última abordada solamente como competencia específica).

CONCLUSIONES

La educación es un proceso dinámico en el que confluye la participación de actores, intereses, objetivos, ideologías y valores entre otros. La Educación Superior está atravesando por un momento de coyuntura en el que le toca redefinir su papel ante las exigencias del siglo XXI. Más aún, la formación de humanistas reclama su lugar en el concierto de las profesiones con la batuta que siempre le ha tocado llevar: la defensa del ser humano.

Las Licenciaturas en CID y LL de la Facultad de Humanidades están viviendo dicho tránsito hacia la calidad educativa sin dejar su postura de crítica y de preocupación por la mejora de las condiciones de la sociedad, mejor dicho, de su sociedad. Son de los programas educativos que dotan de razón humanista a la Universidad Autónoma del Estado de México lo cual conlleva la responsabilidad de la renovación constante.

También es común escuchar que el área humanística se encuentra desvinculada del sector productivo. Este ejercicio trató de hacer una aproximación, como su nombre lo indica, a quienes desde el exterior dan acogida a nuestros egresados. Los resultados no van a satisfacer a todos, pero se trata de, precisamente, identificar nuestras fortalezas y debilidades ante el mundo del trabajo hacia el cual finalmente estamos preparando a nuestros jóvenes.

¿Cuáles son algunas de las conclusiones que resultaron de la información obtenida directamente de los empleadores?

En primer lugar, en cuanto al mercado laboral se puede ir acotando que los egresados de las licenciaturas en CID y LL tienen su principal mercado en la zona adyacente a la Ciudad de Toluca, capital del Estado de México. Por las características de su formación y disciplina hasta el momento su principal empleador es el Estado.

El campo más demandado en el caso de las CID es el de la gestión de documentos y bibliotecas, en menor desarrollo la archivística; el de LL continúa siendo el de docencia, en menor cuantía la gestión cultural, la investigación y la editorial. Luego entonces, si bien los empleadores corresponden a las áreas propuestas por los planes de estudio 2004, los campos emergentes planteados en este último hasta la fecha no han sido suficientemente explotados, por lo que es conveniente esperar a las nuevas generaciones para identificar su acción en los escenarios propuestos.

Las vías para la difusión de los vacantes todavía es informal y generalmente a través de recomendaciones o llamadas personales. Para aceptar a un candidato los empleadores solicitan requisitos formales al igual que en otras profesiones pero también buscan personal con título, el perfil requerido y con nuevas habilidades como el dominio del inglés, manejo de paquetería actual de cómputo y uso de las Tics.

También se pudo constatar que profesionales de disciplinas afines están desarrollando el trabajo destinado a nuestros humanistas. No obstante, se percibe una actitud positiva hacia los egresados lo que se corrobora con su estabilidad laboral.

En segundo lugar y en cuanto a la formación profesional destaca el hecho de que el mercado cada vez está exigiendo nuevos conocimientos, habilidades y actitudes por parte del humanista. Para los empleadores los egresados de CID y LL presentan en general, un buen dominio de los conocimientos disciplinarios; en habilidades le reconocen algunas de ellas como para la investigación y también algunas actitudes positivas como la responsabilidad y la honestidad.

Sin embargo, también fueron puntuales al señalar que requieren de un profesional orientado hacia los requerimientos de su entorno: que conozca una segunda lengua (inglés), domine programas de cómputo, que con sus actitudes demuestre apertura y sobre todo, el deseo y la intención de trabajar en equipos multidisciplinarios.

En tercer lugar, convenimos que los programas educativos de las Licenciaturas en CID y LL de la UAEMÉX están cumpliendo con las necesidades que su sociedad le está demandando, es decir, está buscando cumplir con la pertinencia social para la que fueron creados. Lavanderos (2002 citado en Herrera, 2005) destaca que la pertinencia debe ser entendida como la coherencia entre el proyecto institucional y sus programas, por un lado, y por otro la convergencia con las necesidades y exigencias del entorno inmediato de la institución, lo que conlleva la inclusión de todos los sectores que lo conforman. Es importante considerar los vaivenes del mercado laboral que responde a una dinámica distinta, por lo que la formación de profesionales universitarios se manifiesta como distante de la situación del empleo.

Para la ANUIES, la función que se le asigna a la educación superior, se orienta a que la formación profesional ofrecida satisfaga las necesidades sociales en al amplio sentido del término, desde las sociales propiamente dichas como las índole económico e incluso científico-tecnológico.

La noción de pertinencia social de la ANUIES se sintetiza en cuatro rubros o dimensiones:

- Atención a las necesidades sociales.
- La formación profesional. El currículo debe considerar las necesidades actuales y futuras que plantea el contexto del trabajo y los perfiles profesionales exigidos.
- La vinculación. En términos de reorientar los mecanismos de vinculación, considerando no sólo el sector más desarrollado de la economía sino también a la micro, pequeña y mediana empresa, así como de proporcionar servicio a las comunidades locales y las que se encuentren en situación de vulnerabilidad.
- Investigación básica, aplicada, social y humanística. Esta actividad habrá de orientarse a la generación, difusión y promoción de sus resultados para el desarrollo sostenido y sustentable de la sociedad que le rodea.
-

Precisamente este panorama invita a realizar una serie de planteamientos que podrían efectuarse al interior de la Academia para mejorar la formación de futuros humanistas:

- Sugerir que los programas de las unidades de aprendizaje manejen no sólo contenidos informativos, sino que se fundamenten en una información problematizadora que permita al educando ir desarrollando su capacidad de resolución de problemas.
- En el plan 2004 fortalecer las áreas de acentuación con contenidos vinculados a los requerimientos del mercado laboral real.
- Fortalecer la enseñanza de idiomas extranjeros, de dominio de paquetería en computación, de búsqueda de información en bases de datos; de uso de redes sociales con fines didácticos y en general, el uso de Tics
- Dar mayor énfasis a la formación en actitudes y en valores para los alumnos, dado que esos aspectos fueron evaluados no muy positivamente por los empleadores.
- Realizar las estancias profesionales en los centros de posible contratación del egresado para de esta manera, adentrar al estudiante en el ambiente en que se desenvolverá y darle la oportunidad temprana de aplicar sus conocimientos.
- Organizar cursos de inducción al mercado laboral que incluyan la preparación para entrevistas, la elaboración de *curriculum* entre otras.
- Abrir espacios de las Academias de CID y LL con eventos de divulgación dirigidos al público en general y a los empleadores.
- Continuar con las investigaciones en torno a las necesidades del mercado laboral y seguimiento de egresados como una forma de retroalimentación para los Planes de estudios.

- Crear asociaciones de egresados de las Licenciaturas que sirvan como mediadoras entre la Academia y el mercado laboral.
- Proyectar a los estudiantes al contexto nacional e internacional en torno a la movilidad estudiantil y a la posibilidad de trabajos con carácter multinacional.
- Fomentar la cultura del “emprendedurismo” que aún en las disciplinas humanísticas puede ser satisfactoria.

Con el fin de completar el planteamiento inicial habrá que señalar que, a pesar de lo polisémico del término pertinencia, puede afirmarse que la formación de los egresados de las aulas universitarias *debe ser pertinente, es decir, de algún modo debe ser adecuada a las necesidades del desarrollo integral (económico, social, como ya se mencionó anteriormente) del entorno inmediato, sea local y regional e incluso ahora deseablemente nacional y mundial.*

La universidad poco puede lograr si modifica sus *currícula* sin considerar la dinámica del mercado laboral, requiere que se emprendan un conjunto de acciones dirigidas a estrechar sus vínculos con la empresa, entendida esta como el mundo del trabajo (instituciones, organizaciones, el Estado). Las necesidades que demanda la sociedad productiva deben estar plasmadas en los perfiles profesionales y concretadas en la adquisición de competencias (profesionales y laborales) por los educandos para su desempeño en los puestos de trabajo.

Precisamente la búsqueda de tal convergencia es lo que hará que la formación de los universitarios corresponda en mayor proporción a la que requiere el sector al que ingresará para laborar. Para dar cuenta de ello, la entidad empleadora se convierte en el lugar ideal para la práctica de esa formación y al mismo tiempo en la evaluadora de las competencias ejecutadas por los egresados; los resultados obtenidos en dicho proceso deben ser, después de su correspondiente análisis y aceptación o rechazo, transferidos a las instituciones universitarias para incorporarlas en los planes de estudio, y alcanzar un mayor grado de pertinencia social. Y sin embargo, al no poderse dejar de lado el aspecto crítico y humanista propio de la carrera, conviene también manifestar que no estamos proponiendo obedecer ciegamente las necesidades del mercado laboral, sino de tratar de hacer converger el perfil de egresado (que es el ideal de humanista) con las necesidades de su sociedad.

Habría que acotar también que la pertinencia de una carrera universitaria, en términos de formación profesional adecuada a las necesidades sociales, se puede vislumbrar considerando que el entorno del empleo cambia vertiginosamente. En el mundo actual, globalizado y altamente tecnologizado, las organizaciones para sobrevivir en este mundo económicamente hipercompetitivo demandan profesionistas ampliamente inteligentes y creativos para afrontar con éxito los requerimientos derivados de los

cambios en la naturaleza del trabajo. Actualmente los trabajos requieren de personas con mayor preparación, que con el manejo de paquetería de computadoras y máquinas con tecnología de punta agregan valor a lo que producen.

Los mejores empleos existentes en las organizaciones se concentran en un puñado de trabajadores especializados, cuyas habilidades y competencias son considerablemente valoradas en el mercado de trabajo, entre los que se encuentran, por obvias razones, los profesionistas con formación universitaria. Son sujetos que tienen un papel estratégico que los hace elementos muy valiosos y de difícil reemplazo: son el grupo de trabajadores que recibe los mejores salarios, estímulos e importantes prestaciones a cambio de un trabajo de alta calidad, de tiempo completo y sin límites de horario, de total compromiso y flexibilidad; integrado por aquellos que pasaron estrictos criterios de selección de la empresa (Handy, 1993 y Navarro, 1999 citados por Valle, 2004b:2).

Handy (1993:75) menciona que alrededor del 70% de los trabajos que se generen a partir del año 2000 requerirán habilidades intelectuales y, al menos la mitad de estos, precisan calificaciones profesionales o educativas de nivel universitario. Lo que hace apreciar la urgente necesidad de que los egresados de las instituciones de educación superior cuenten al término de sus estudios profesionales con habilidades que les exigirán los nuevos empleos.

En este contexto conviene no omitir que, la nueva naturaleza del trabajo profesional precisa nuevas exigencias a la formación universitaria en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y cualidades, conocidas en el ámbito académico como competencias (académicas, profesionales y laborales), las cuales se pondrán en práctica de manera creativa en campo laboral específico. Si las universidades no atienden tales reclamos, equivale a eludir la discusión de su “pertinencia social” dado que una de sus funciones sustantivas es la formación profesional para la vida del trabajo (Valle, 2004a:3).

En esta situación, Gibbons (1998) menciona que el Banco Mundial propuso la transformación de los modelos académicos de las universidades; pasar de los que separan la docencia y la investigación, a la modalidad, donde: “el conocimiento tiene por finalidad ser útil a alguien, sea en la industria o en el gobierno, o en la sociedad en general. (...) el conocimiento está moldeado por un conjunto de demandas intelectuales y sociales más diversos...” Los rasgos de esta modalidad propuesta son:

- El aprendizaje es una experiencia práctica y no sólo una experiencia basada en la abstracción y discusión teórica.
- La formación universitaria articula orgánicamente el razonamiento científico y tecnológico, en el sentido ético, la responsabilidad personal y compromiso social.

- El conocimiento se produce en el contexto de aplicación.
- La formación provee competencias que permiten hacer frente a situaciones nuevas y promueven el trabajo en equipo.
- Su objetivo es la formación de ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana.

De este modo, la pertinencia es la dimensión de calidad educativa que más estrechamente se vincula con el mundo del trabajo y de la producción, es el campo en que se dirimen los aprendizajes asimilados por los universitarios y las competencias exigidas por los empleadores para el desempeño de las actividades laborales. Es en este contexto en el que las competencias profesionales y laborales adquiridas por los egresados en el tránsito en la universidad se ejecutan eficazmente, de tal forma que la correlación entre lo aprendido con lo practicado vislumbra elementos que manifiestan la pertinencia de la formación, y viceversa.

Y sin embargo, al no poderse dejar de lado el aspecto crítico y humanista propio de la carrera, conviene también manifestar que no estamos proponiendo obedecer ciegamente las necesidades del mercado laboral, sino de tratar de hacer converger el perfil de egresado (que es el ideal de humanista, en nuestro caso) con las necesidades del empleador.

REFERENCIAS

- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES.
- Argudín, Yolanda. (2005). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. (1ª reimp.). México: Trillas.
- Avilés, Karina. (2011). "México, único país de la OCDE en que estudiar más no da ventajas" en *La Jornada* [En línea]. México. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/14/sociedad/040n1soc> [miércoles 14 de septiembre de 2011]
- Barros de Castro, Antonio y Lessa, Carlos. (1988). *Introducción a la economía. Un enfoque estructuralista*. (46ª ed.) México: Siglo XXI Editores.
- Berzosa, Carlos. (2008). "Debate educativo 119" en *El País*. [En línea]. España: El País. Disponible en www.h-debate.com [12 de junio de 2008].
- Bourdieu, Pierre. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo Veintiuno.
- Carrión, Carmen. (2001). *Valores y principios para evaluar la educación*. México: Paidós.
- Castellano de Sjöstrand, M. (2001) *La trilogía equidad, pertinencia y calidad en la educación superior*. [En línea]. Disponible en <http://www.uc.edu.uv/reforma/viceministra/uno>. [23 de marzo de 2008].

- CIEES. (2000). *Las Humanidades, la educación y las artes en las universidades de México*. México: CIEES.
- Chávez Hoyos, Marina. (1998, enero-febrero) Pertinencia social de las instituciones de educación superior. Comentarios al análisis y las recomendaciones de la OCDE. *Momento económico*, No. 95. México. 5-12.
- Delors, Jacques. (2006). *La educación encierra un tesoro*. México: Trillas-UNESCO.
- Díaz Barriga, Ángel. (2000) *Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones*. México: CEU-UNAM-Porrúa.
- Gibbons, M. (1998). *La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. España: Ediciones Pomares-Corredor.
- Glazman, Raquel y De Ibarrola, María. (1987). *Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular*. México: Nueva Imagen.
- González, Jorge y otros. (2004). *Los paradigmas de la calidad educativa. De la autoevaluación a la acreditación*. México: UDUAL. [ISBN 968-6802-23-1]
- Flores, Miguel Ángel. (2002). *Plan de Desarrollo 2002-2006. Facultad de Humanidades*. México: UAEM.
- Gasca Pliego, Eduardo. (2009) Plan Rector de Desarrollo Institucional 2009-2013. [En línea] Disponible en http://www.uaemex.mx/PRDI_PGD/home.html [10 de agosto 2012]
- Handy, Charles. (1993). *La edad de la insensatez. Futurología de la administración*. México: Limusa.
- Hernández Ramírez, Rosa María. (2006). *La evaluación externa en la Facultad de humanidades de la UAEMÉX. Un punto de vista del proceso y resultado por sus actores académicos*. (Tesis de Maestría). México: UAEMÉX- FaCiCo.
- Hernández Ramírez Rosa María, Badía Muñoz Graciela Isabel y Martín José Chong Campuzano. (2008) *Un acercamiento a empleadores: el mercado de trabajo del egresado de Historia de la UAEM*. (Inédito) México: Facultad de Humanidades.
- Herrera, Alma et.al. (2005). *Estudios de Pertinencia Social en la UAEM. Primera Etapa, 2004-2005*. México: UAEM.
- De Ibarrola, María et.al. (1983). "Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México" en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XIII. 3er. Trimestre. México: Centro de Estudios Educativos.
- Díaz Barriga, Ángel. (1995). *Empleadores universitarios. Un estudio de sus opiniones*. México: CESU-Miguel Ángel Porrúa.
- Ealy, Juan Francisco. (Dir.Gral.). (2007, abril). *Mejores Universidades de México. Suplemento especial*. México: El Universal.
- Jiménez Zamacona, Roberto. (1994). *Los comités de aseguramiento de la calidad educativa: caso Conalep*. (Conferencia). México: Conalep

- Llamas, Ignacio. (Coord.) y otros. (2006). *El mercado en educación y situación de los docentes*. México: UAM Iztapalapa-Plaza y Valdés.
- López Castañares, Rafael. (2002). *Plan Rector de Desarrollo Institucional de la UAEM 2002-2006*. México: UAEM.
- López Soria, José Ignacio. (2005, 23 y 24 de noviembre). "Políticas públicas de formación profesional" en *Encuentro internacional sobre educación técnico-productiva y superior tecnológica: Formación profesional para una sociedad competitiva, inclusiva y solidaria*. Lima.
- Malagón, Luis Alberto. (2003, julio- septiembre). "La pertinencia en la educación superior: elementos para su comprensión" en *Revista de la Educación Superior*, No. 127, Vol. XXXII. 115- 138. [ISSN 0185-2760].
- Martínez Miguélez, Miguel. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez Vilchis, José. (2005). *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2005-2009*. México: UAEM
- Morín, Edgar. (2001). *La cabeza bien puesta*. Argentina : Nueva Visión.
- Muñoz Izquierdo, Carlos et.al. (1998). *Calidad de la educación. Políticas instrumentadas en diversos países para mejorarla*. México-Fomento Cultural Banamex.
- Navarrete, Dolores. (Sin año). *Estudio de mercado laboral. El caso de la Licenciatura en Mercadotecnia de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. [En línea]. México: UAEM. Disponible en http://www.uaeh.edu.mx/campus/icea/revista/articulos_num7/articulo1.htm [04 de marzo de 2008].
- Organización Internacional del Trabajo (2006). "Informe V. La relación de trabajo" en *Conferencia Internacional del trabajo. 95ª reunión*. Ginebra: OIT.[ISBN 92-2-316611-X].
- Ornelas, Jaime. (2002). *Educación y Neoliberalismo en México*. México: BUAP. (Col. Pensamiento económico)
- Pansza, Margarita. (1992). *Operatividad de la didáctica*. México: Gernika
- Pedroza, René y otros. (2007). *Inserción laboral y trayectorias vitales del egresado de Psicología: competencias adquiridas y las requeridas por el trabajo*. México: UAEM.[ISBN 970-757-042-3]
- Pérez Serrano, Gloria. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I y II*. España: La Muralla.
- *Plan de estudios de la Licenciatura en Historia. Curriculum 2004*. (2004). México: UAEM-Facultad de Humanidades.
- *Planes de Estudio de la Facultad de Humanidades*. (1992). México: UAEM-Facultad de Humanidades.

- Ramos, Gabriela. (2003, 3 de abril). “La educación superior vista desde la perspectiva de la OCDE” [en línea]. Ponencia presentada ante el Consejo regional Centro Sur de la ANUIES, México. Disponible en: <http://www.ocdemexico.org.mx/educacionsup/pdf> [consultado el lunes 15 de agosto de 2005].
- Romero, Tania. (2012, agosto). “Disputan hasta 50 candidatos una sola plaza” en *Universitarios*. México: Grupo Reforma. (Suplemento mensual). p. 12.
- Romero, Tania y Rangel, Brenda. (2008, julio). “Las nuevas habilidades” en: *Universitarios*. México: Grupo Reforma. (Suplemento mensual).
- Savater, Fernando. (2001). *El valor de educar*. España: Ariel.
- SEP. (2002). *La calidad de la educación en México. Perspectivas, análisis y evaluación*. México: SEP-PORRÚA.
- Taba, Hilda. (1991). *Elaboración del Currículo. Teoría y práctica*. Argentina: Troquel.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. París, Francia: UNESCO.
- Valle, Ángeles (Coord.) y otros. (2004a). *Las profesiones en México frente al mercado de trabajo. Los retos de la formación*. México: CESU. [ISBN 970-32-0959-9]
- ___. (2004b). *Los cambios en la naturaleza del trabajo profesional y las exigencias de formación*. (Conferencia). México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Envío a dictamen: 31 de marzo de 2013

Reenvío: 3 de mayo del 2013

Aprobación (esta palabra está mal escrita): 31 de julio del 2013

ANÁLISIS PSICOANALÍTICO DE LA PROSTITUCIÓN PREPAGO

Psychoanalytic Analysis of prepayment prostitution
ANIBAL URIEL PEÑA PEÑA¹

RESUMEN

El presente trabajo pretende dar una explicación al fenómeno de la prostitución prepago, la cual no obedece a causas socioeconómicas, de falta de preparación académica o de oportunidades laborales, por ello es necesario buscar otra explicación que permita entender cuál es la razón principal por la que una mujer con solvencia económica se integra al mundo de la prostitución. El psicoanálisis permite dar una explicación a esta cuestión a través del análisis de los traumas sufridos en su primera infancia así como a la forma en que la figura del padre se presentó y ejerció su función. Por tanto es posible explicar que este tipo de sexoservidoras tuvieron en su infancia un padre que no demostró mucho amor hacia ellas así como no supo poner límites, lo cual explica el hecho de la devaluación de su valor amoroso, causando que se entregue a hombres que no la aman y que transgreda la ley en busca del límite liberador de la culpa, de forma que establece relaciones asimétricas donde no se le da al otro la posibilidad de brindar amor, solamente placer, constituyéndose así la relación pasional en ambos extremos de la transacción.

PALABRAS CLAVE: Prostitución, relación asimétrica, transgresión de la ley

ABSTRACT

The goal of this paper is to bring an explanation to the phenomenon of "prepayment" prostitution, which it's not originated by economic causes, lack of academic preparation or job opportunities. This is why it turns necessary to find another explanation that allows the understanding of the main cause by which a financially solvent woman joins prostitution. Therefore, psychoanalysis allows clarifying the origin of this topic through the analysis of early childhood traumas and the way that the father figure was presented and developed its role. Therefore, it is possible to explain that this kind of prostitutes had a childhood characterized for a cold and emotionally distant father, who was unable to establish boundaries. This would explain the self-devaluation of their love and, therefore, the constantly contact and involvement with men who cannot offer them love and affection, at the same time that they infringe the law as a way of searching for the boundary of the guilt liberation, in such a way that they establish asymmetric relationships in which there are no possibilities for the other person to bring

affection, just pleasure, constituting a passionate relationship (bond based on passion) on both parts of the “transaction”.

Key words: prostitution, asymmetric relationships, violation of the law

INTRODUCCIÓN

La prostitución es una transacción mercantil antigua y vigente hasta nuestros días, aunque sigue siendo controversial, estigmatizada y perjudiciada en la mayoría de las sociedades. La Organización Mundial de la Salud [OMS] define como prostitución a toda “actividad en la que una persona intercambia servicios sexuales a cambio de dinero o cualquier otro bien” (citada en Bermúdez, Gaviria & Fernández, 2007). Esta actividad es caracterizada por la realización del coito en mujeres u hombres, con compañero o compañera, en cuya elección se excluye el factor emocional o afectivo, constituyéndose así la retribución monetaria como la principal motivación (Rubio, 2005).

En el mundo se prostituyen entre 40 y 42 millones de personas, de las cuales el 80% son mujeres o niñas, un 75% de ellas con edades que van de los 13 a los 25 años (Lombard, 2012). En México hay 500 mil personas que son explotadas en la prostitución, el 90 % son mujeres y niñas, de acuerdo con cifras de la Coalición contra el Tráfico de Mujeres y Niñas en América Latina (Velázquez, 2010).

El intercambio de servicios sexuales a cambio de dinero u otros bienes está permitido en la mayoría de los países excepto en los Estados Unidos (salvo en algunos condados como Las Vegas, en el estado de Nevada) y en algunos países musulmanes, anteriormente tampoco se permitía en algunos países comunistas (Rubio, 2005).

A pesar de su larga historia, la prostitución es tratada como un tema tabú por algunos sectores sociales, debido a que se considera que transgrede las buenas costumbres, las normas establecidas y la moral. Siendo, además, una actividad fuertemente estigmatizada en la que el rechazo, la humillación y la falta de oportunidades acechan a quienes la practican.

La prostitución es un tema que sigue siendo un tabú en nuestros días, a pesar de que viene siendo considerada como el oficio más antiguo del mundo. Trabajos como el de Freixas Farré y Juliano Corregido (2008) abordan problemáticas en mujeres de mediana edad que ejercen o han ejercido la prostitución, como el desgaste físico y emocional que la prostitución implica con los años, así como la disociación de la vida laboral y la personal que se hace para evitar el estigma social. Bermúdez Pavón, Gaviria Gómez y Fernández Vélez (2007) dan a conocer, en los resultados de su trabajo, los estilos psicológicos de personalidad de mujeres adultas jóvenes dedicadas

a la prostitución “prepago” en la ciudad de Medellín, basándose en el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS), mostrando que no hay un equilibrio de bipolaridades, necesario para la adaptabilidad al medio.

Bohórquez y otros (2010) realizaron un estudio con el fin de determinar la magnitud de síntomas depresivos y factores asociados en trabajadoras sexuales a través de un estudio transversal-analítico, obteniendo que la prevalencia de síntomas depresivos fue de 56,4%. Trabajos como los de Pachajoa Londoño y Figueroa García (2008) y Villa Camarma (2010) realizan excelentes análisis del fenómeno de la prostitución femenina a través de las diferentes teorías y enfoques desde los que se aborda ésta, es decir, desde las posturas prohibicionista, reglamentarista, laboralista, abolicionista y desde perspectivas feministas.

Ahora bien, la mayoría de los estudios que se han realizado en torno a la prostitución, y los motivos que provocan la incursión de las mujeres en este medio, se han enfocado más a lo que se conoce con el nombre de prostitución callejera, donde los factores socioeconómicos desfavorables, la falta de formación académica y laboral así como la falta de apoyo de la familia, constituyen las causas más comunes. Sin embargo, estos factores no aplican ni están presentes en todos los tipos de prostitución, en especial, en lo que se conoce como prostitución “prepago”, por lo que se debe indagar en qué factores son los que están implicados en ese tipo de sexoservicio.

El psicoanálisis ofrece la posibilidad de explicar los procesos inconscientes que hacen que una persona tenga determinada estructura psíquica en base a la forma en que resolvió su complejo de Edipo y los traumas que sufrió en su primera infancia. Por lo anterior, el presente artículo busca dar una explicación de la estructura psíquica de mujeres dedicadas a la prostitución “prepago” y que no tienen necesidades económicas que no puedan solventar.

DESARROLLO

Tipos de prostitución

La prostitución se manifiesta en diferentes grados o tipos, considerando su estatus, ubicación y relación con los clientes. Bermúdez Pavón, Gaviria Gómez y Fernández Vélez (2007) ofrecen una clasificación de la prostitución que la divide en callejera, telefónica y “prepago”.

La prostitución callejera es el grado más bajo de prostitución, se ejerce en lugares públicos, se acepta a todo tipo de clientes y se considera una deshonra relacionarse con las mujeres que la ejercen para fines no sexuales en casi todas las sociedades. En la prostitución telefónica las mujeres que la practican permanecen en sus departamentos, los cuales utilizan como vivienda y negocio, los clientes son contactados a través del teléfono, por medio de otros clientes, o de otros agentes, ya

que se anuncian en todo tipo de medios como revistas, anuncios clasificados, etcétera. La prostitución “prepago” es la de categoría más alta, ya que las mujeres que la ejercen son lo suficientemente bellas, presentables y preparadas académicamente como para ser presentadas en público. Regularmente fungen como las acompañantes de sus clientes, además de tener sexo con ellos, ya que suelen ser contratadas por agencias proxenetas, compañías de negocios y otras organizaciones como parte de la hospitalidad de estos para sus clientes.

Es este último sector del fenómeno el que se abordará, debido a que no puede ser explicado por factores económicos, sociales o de falta de preparación académica o de oportunidades laborales; por tanto, es necesario un esclarecimiento de las causas que provocan que este tipo de prostitución.

Los diferentes enfoques

Ahora bien, conviene mencionar los diferentes enfoques desde los que se ha abordado este fenómeno, es decir, las posturas desde las que se observa y se entiende la prostitución, así como las formas en que se genera una actitud en torno a ésta en base a la postura que se adquiere.

Villa Camarma, en su artículo llamado “Estudio antropológico en torno a la prostitución” (2010), menciona cada uno de los diferentes enfoques teóricos en torno a los que se articulan los diferentes pensamientos ideológicos desde los que se aborda la prostitución, entre ellos el feminismo y la legislación de las diferentes administraciones que se tiene de ésta (prohibicionista, abolicionista, reglamentarita y laboralista), en las cuales se define una forma diferente de entender el cuerpo y la sexualidad. Desde el discurso prohibicionista el intercambio mercantil de servicios sexuales atenta contra los valores éticos: la gestión sexual del cuerpo femenino resulta ser oficialmente un delito de carácter moral y legal, que provocaría la pérdida y corrupción de los valores tradicionales. Aplicar este enfoque ante el fenómeno de la prostitución significa que el Estado adopte un papel de guardián de la moral (normalmente este orden moral está determinado por las creencias religiosas). Por tanto, esta actividad ha de ser erradicada por ley, prohibiendo su ejercicio y penalizando a aquellas personas relacionadas con ella, especialmente a las prostitutas.

La criminalización del fenómeno implicará el control sexual de las mujeres a través de su separación en dos categorías: la figura de la prostituta (mala mujer) aparece enfrentada a la figura de la mujer virtuosa (esposa fiel, madre abnegada). Este discurso olvida la enorme diversidad de situaciones que se dan bajo el fenómeno denominado prostitución, las cuales varían según género, el lugar de trabajo, la procedencia. En este tipo de construcción teórica, el Estado, a través de sus representantes de control, actúa como salvaguarda del orden moral regulando un tipo de ética que castiga una

mercantilización del cuerpo femenino con fines sexuales, lo que genera, en la praxis, una mayor indefensión social y vulnerabilidad de las mujeres.

En los discursos reglamentaristas y laboralista, la prostitución supone el reconocimiento de la existencia de dicha actividad debido a que un sector importante de la sociedad exige una regulación comercial de los negocios sexuales por parte del Estado, sin embargo, implican cuestiones diferentes.

La reglamentación indica la existencia de excepciones al derecho penal para aquellos sectores de la industria sexual que cumplan ciertas condiciones. En el caso de las trabajadoras del sexo, estos sistemas suelen imponer controles sociales, policiales y sanitarios obligatorios; es decir, puede traducirse en la instauración de controles periódicos y obligatorios por parte de su médico, el ejercicio en zonas de prostitución libre alejadas de los barrios residenciales y el pago de impuestos especiales por ejercer esta actividad. También supondría fiscalizar los beneficios que generan las actividades económicas de la industria y el comercio del sexo. Normalmente, estos tipos de controles han redundado negativamente en las mujeres, pues han sido vulnerados sus derechos y libertades civiles.

Por su parte, el discurso laboralista supone equiparar los derechos laborales de las prostitutas con los derechos de cualquier otra profesión formalmente reconocida, con la misma protección social y jurídica. Desde esta perspectiva, la prostitución queda enmarcada en su totalidad como una actividad laboral. Como efecto de este tipo de medidas, el negocio existente en torno a la prostitución deja de criminalizarse, lo que no sólo afecta a las trabajadoras, sino también a terceras personas que median y tienen relación con este comercio.

La utilización del cuerpo y la sexualidad marcan una frontera simbólica que divide a hombres y mujeres: mientras que a unos los “engrandece” (aumenta su poder y estatus dentro del grupo) a otras las “empequeñece” (disminuye su poder y estatus dentro del cuerpo social). Aunque existe una negación general de la sexualidad, tanto para el hombre como para la mujer, nuestra sociedad permite la transgresión de estas normas sólo para hombres, ya que su valoración social no depende de su conducta sexual (ser promiscuo confiere prestigio). Sin embargo, la valoración social de la mujer se sigue midiendo a través de su sexualidad. Por tal motivo, el cuerpo femenino se convierte en un área de control regulado externamente y que determina su posición dentro del grupo.

Se suele olvidar que el trabajo sexual implica la existencia de otros actores sin los que esta actividad sería imposible: los clientes. Mientras que la mujer prostituta sufre un alto estigma en el ejercicio de su actividad laboral, su “cliente” queda obviado

(incluso “olvidado”) a nivel simbólico dentro de la comunidad y sus medios de control y de presión social. En el caso de la prostitución masculina heterosexual es la “cliente” la que está “mal vista” a los ojos de la sociedad, ya que “pagar” por una relación sexual, tradicionalmente, es “cosa de hombres” e implica el reconocimiento de una sexualidad negada que altera el “orden” patriarcal. La prostitución es algo “especial” que hay que controlar de alguna manera.

Para el discurso abolicionista, la prostitución es siempre una forma de esclavitud sexual. Es una forma de violencia contra las mujeres que atenta contra su integridad y dignidad. En este sentido, la prostituta es la víctima de un proceso que no controla, pues su decisión está circunscrita por condiciones sociales estructurales (pobreza, marginación, falta de oportunidades, abuso sexual). Este enfoque se denomina abolicionista y propone la erradicación de la prostitución con medidas legales que no actúan sobre la trabajadora sexual en sí, sino que se dirigen a las personas relacionadas con su organización y explotación. Estas medidas legales penalizan el tráfico, el proxenetismo y a las personas consumidoras de los servicios sexuales. A su vez, defiende la aplicación de medidas que ayuden a la rehabilitación de las víctimas del tráfico y de la prostitución.

La prostitución se considera una faceta más de las manifestaciones de la violencia contra las mujeres. La prostitución, desde la óptica abolicionista, “no puede ser considerada un trabajo más, pues existe una diferencia fundamental entre vender la fuerza de trabajo y mercantilizar el propio cuerpo (la sexualidad y ser mujer)”. Para estas teorías, la prostituta es siempre una víctima cuya capacidad de decisión se encuentra limitada por unas condiciones sociales estructurales (pobreza, marginación, falta de oportunidades, abuso sexual). Las mujeres que deciden prostituirse están, en su mayoría, marcadas por su situación de exclusión y por actos de violencia: “la prostituta no puede ser penalizada, pues es víctima de un proceso que no controla” (Villa Camarma, 2010).

En resumen, según los planteamientos abolicionistas, la prostitución es siempre forzada. Las mujeres que escogen ejercer la prostitución no responden a una decisión libre sobre su propio cuerpo pues siempre es una decisión condicionada por sus circunstancias sociales, marcadas por la exclusión y la violencia. Por tanto, la prostituta es una víctima indefensa a la que hay que rehabilitar. El Estado se convierte en “salvador” de las prostitutas ofreciéndoles “alternativas” rehabilitadoras. Para aquellas que no deseen este tipo de rehabilitación no habrá compasión: terminarán siendo perseguidas y culpabilizadas, acusándolas de estar “enviadas” en ganar dinero; es decir, la motivación económica, que se considera legítima en cualquier otro colectivo, se interpreta en ellas como perversión o patología que debe ser tratada profesionalmente.

Las diversas posturas feministas proponen que aunque la prostitución sea entendida como un producto de la desigualdad social estructural entre hombres y mujeres, esto no significa que haya que mirar hacia otro lado y no reconocer su existencia ni las condiciones sociales y laborales en que se desarrolla ni las reivindicaciones de los derechos de estas mujeres.

Para Peterson (2000, citada por Pachajoa Londoño & Figueroa García, 2008) la “diferencia legal entre matrimonio y prostitución es la diferencia entre la apropiación pública y privada de las mujeres”; se trataría de servicios sexuales, tanto dentro de un contexto socialmente legítimo como ilegítimo. Esta autora centra el problema en el estigma social del que es objeto la prostitución femenina, afirmando que “el estigma de puta, aunque se dirige de forma explícita hacia las mujeres prostitutas, controla implícitamente a todas las mujeres”. Desde esta perspectiva, el estigma de puta es una construcción social que obedece a procesos de racionalización de la dominación que ejercen determinados sistemas sociales sobre otros (en este caso, las representaciones sociales masculinas sobre las femeninas), de manera que “las actividades asignadas a la mujer resultan perfectamente compatibles con las estructuras comunes de dominación masculina”.

La prostitución actúa como un regulador institucionalizado de los preceptos de género ante cualquier conducta transgresora por parte de las mujeres o de personas identificadas como mujeres dentro de un contexto, dado que puede suscitar el estigma de “prostituta” y de “puta” y sus consecuencias punitivas. Desde esta óptica, las estrategias de actuación serían la consideración de la prostitución como trabajo, así como la eliminación del estigma social.

Una mirada desde el psicoanálisis

Maryse Choisy (1993), en su libro *Prostitución: enfoque medico-psicológico y social*, plantea que los motivos esenciales por los cuales una mujer ingresa al sexo servicio no obedecen a causas socioeconómicas, sino más bien a los traumas ocurridos en su primera infancia, los cuales determinan su estructura psíquica y su consecuente ingreso a la prostitución. Los motivos esenciales que propone son seis, refiriendo que una gran ansiedad básica debido a la carencia de amor paterno en la infancia, provoca que la sexoservidora tenga la tendencia a amar a aquellos que no aman; existe gran frustración al no haber logrado seducir al padre; debido a la temprana pérdida de valor ante el padre, hay una tendencia a la autodegradación y la autodestrucción; rebelión y venganza; aversión a los hombres; y, por último, la frigidez.

La prostitución tiene su origen entonces en la degradación de los valores amorosos que han sufrido las personas que la practican, ya que siempre se encuentra una carencia de amor, sea del padre para la hija, sea de la madre para el hijo. Por ello, en sus relaciones futuras tenderán a apelar a la distancia de seguridad como mecanismo de

defensa, es decir, evitarán comprometerse en relaciones estables debido a que esto implicaría comprometerse con la posibilidad de sufrimiento que conlleva amar (esta situación de amor-sufrimiento se esclarecerá más adelante).

De esta forma, una constante en la primera infancia de las mujeres dedicadas al sexo servicio es el hecho de haber tenido un padre frío y poco afectivo, con lo cual se genera una degradación del valor amoroso de está y la búsqueda de degradar al padre entregándose a cualquiera (Choisy, 1993).

Los rasgos de histeria

La sexoservidora realiza un intercambio sexual a cambio de dinero o algún otro bien sin que exista la implicación emocional, entonces vuelve su cuerpo un objeto de deseo con el cual logra obtener a sus clientes, sin embargo ¿disfruta en esta relación sexual? Se puede tener el derecho a dudarlo.

Un rasgo clínico de la histeria, concierne al cuerpo, entendido como cuerpo sexuado, ya que el cuerpo histérico sufre de dividirse entre una parte extraordinariamente anestesiada y aquejada por fuertes inhibiciones sexuales (la parte genital) y otra que se muestra paradójicamente sometida a excitaciones sexuales permanentes y muy erotizada (el resto no genital del cuerpo) (Nasio, 1998).

Ahora bien, Nasio (1998) señala que en la histeria existen tres estados permanentes, los cuales son: un Yo insatisfecho, un Yo histerizador y un Yo tristeza. En el Yo insatisfecho, la histérica encarna el papel de víctima desdichada e insatisfecha, al que siempre le es sustraída la felicidad que aparentemente busca pero que hace todo lo posible por evitarla. En el Yo histerizador, la histérica busca crear en el cuerpo del otro un foco ardiente de libido, es decir, histerizar, volviéndose el objeto del deseo del otro, y para ello erotiza cualquier parte del cuerpo, cualquier expresión, aunque no sea sexual, es decir, sexualiza lo que no es sexual. Por último, un Yo tristeza en el que el histérico, sea hombre o mujer, ocupa el papel de excluido, en el que después de sentir la insatisfacción, de volverse el objeto de deseo de otro, de descalificarlo para emprender de nuevo la búsqueda-huida de ese goce inalcanzable, pero que tanto teme, se da cuenta de su soledad y se percibe como víctima de su propio juego.

Se puede comparar entonces algunos de los rasgos y características de la histeria con la estructura psíquica en la prostitución, ya que comparándolo con la tesis de Choisy (1993), la insatisfacción sexual es un constante en el ejercicio de este trabajo. Sin embargo, la erotización del cuerpo, la sexualización de lo no sexual, puede indicarnos cómo es que la sexoservidora se vuelve el objeto de deseo de su cliente.

Las relaciones afectivas en la prostitución

Uno de los factores por los que la prostitución es un tema tabú, se debe a la disociación que se hace entre las relaciones sexuales y el amor, pero ¿qué es el amor? El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, en su vigésima segunda edición (2001), ofrece algunas definiciones tales como: sentimiento intenso del ser humano que, partiendo de su propia insuficiencia, necesita y busca el encuentro y unión con otro ser; sentimiento hacia otra persona que naturalmente nos atrae y que, procurando reciprocidad en el deseo de unión, nos completa, alegra y da energía para convivir, comunicarnos y crear; sentimiento de afecto, inclinación y entrega a alguien o algo. Sin embargo, en el análisis de las relaciones de amor que pueda establecer la sexoservidora, es necesaria una definición más amplia que permita explicar los mecanismos que intervienen en la forma de catectizar objetos por parte de ésta.

Aulagnier (1994) plantea que para poder amar es necesario tener la capacidad de catectizar de forma privilegiada el yo de otro (es decir, dotar de determinada cantidad de energía libidinal a un objeto, en este caso el yo del ser amado). Cuando se ama, la idea de elegir a otro sobre el yo del otro amado parece absurda, y genera angustia la posibilidad de que el otro amado pudiera hacer suya esa idea. Se entiende entonces que el estado de enamoramiento conlleva la ilusión y el sentimiento de que no se tendrá que hacer de nuevo la elección del objeto amado, lo cual no quiere decir que la posibilidad de elección pase a ser un imposible. Se produce una ilusión de que no se tenga que volver a elegir, un olvido de dicha posibilidad. Aunque se desee cambiar de objeto o se tenga que hacerlo, una vez dotado de amor el yo de otro, la posibilidad de descatectizarlo no resulta tan evidente. Lo cual depende de la capacidad de separación del sujeto, después del duelo necesario para recuperar su propio capital libidinal y de esta forma tener de nuevo la libertad de elección.

Queda el hecho de que si el amor se puede diferenciar de otras formas de catectización más patológicas, esto se debe a que la capacidad de amar implica el poder diversificar el número de los destinatarios de sus demandas de placer, no sexual por cierto. Esta capacidad de desplazamiento, de movilidad de dotación de energía libidinal, permite que el yo del sujeto no sobrecatectice masivamente un solo objeto, y por tanto poder obtener placer de otras fuentes.

Para que se dé el amor, es necesario que el yo encuentre otro yo que formule respecto a él una demanda análoga de placer, de esta forma se establece una relación de simetría. El amor supone el hecho de que se comparta algo o de que se tenga la idea de que algo se comparte. Ahora, el hablar de relación de simetría no se refiere a una medida de las catectizaciones o de poder decir que se utiliza determinada cantidad de libido por parte de un miembro de la pareja y determinada cantidad

por parte del otro miembro. El término de relación de simetría se refiere más bien a una relación en la cual cada uno de los yoes es para el yo del otro el objeto de una catectización privilegiada (y no por eso exclusiva) en el registro del placer, y en la que cada uno de los yoes es percibido por el otro y percibe al otro como fuente de un placer privilegiado y también como poseedor de un poder de sufrimiento igualmente privilegiado (Aulagnier, 1994).

De esta forma, Aulagnier (1994) plantea que la relación de simetría se define por el hecho de que cada uno atribuye al otro el mismo poder de placer y de sufrimiento, dando un ejemplo en el caso de don Juan, en el que se trata de huir de la simetría, ya que él conserva a la mujer como objeto privilegiado del placer que desea obtener, pero niega a una mujer el poder de hacerlo sufrir, sin embargo no hace más que desplazar el peligro de un sufrimiento que se intensifica en la medida en que mantiene a la mujer como única fuente de placer.

¿Se encuentra la prostituta atrapada en una interminable huida de la posibilidad de sufrimiento? Se entiende que el darle a otro el lugar privilegiado de catectizaciones, tanto placenteras como dolorosas, implicaría darle el poder de brindar placer a la par de dar sufrimiento, por tanto, en la sexoservidora cuya elección de trabajo no sea influenciada por su situación socioeconómica o por falta de oportunidades laborales o académicas ¿qué es lo que genera esta búsqueda constante de nuevas parejas? Lo anterior nos podría llevar a la formulación de que la relación que establece la prostituta con su cliente es asimétrica, cuyo prototipo es la pasión.

La relación pasional alude a una relación en la cual un objeto se ha convertido en la fuente de todo placer para el yo de otro, y ha sido desplazado por él hacia el registro de las necesidades. En función de la naturaleza del objeto, se pueden diferenciar tres prototipos: la relación que establece el toxicómano con el objeto droga; la relación que vincula al jugador con el juego; y la pasión llamada "amorosa" que se presenta de la relación del sujeto con el yo de otro (Aulagnier, 1994). Esta última es la única que será abordada, debido a que es este tipo de relación la que se puede establecer en la sexoservidora.

Aulagnier (1994) plantea que la relación pasional se da cuando el yo de otro se torna como objeto. Sería erróneo considerar que un exceso de amor es lo que define a la pasión, ya que la diferencia entre estado pasional y amoroso es cualitativa. El yo se piensa como poseedor del poder de ofrecer placer al objeto, pero carece del poder de ser fuente de sufrimiento para ese objeto, lo que lo lleva a la dependencia pasional y el sufrimiento que implica, de forma análoga, el yo atribuye a ese yo de otro un poder de placer exclusivo, por ello, este otro yo se ha convertido para el yo en el único que puede satisfacer lo que se ha vuelto una necesidad de placer.

La esperanza de la futura realización del deseo sexual parece suficiente para conservar la relación pasional una vez que ésta se instaura. A la certeza de un sufrimiento presente se le contraponen la esperanza de un placer futuro. Ahora, el comienzo de una pasión se da en el momento en que se produce un deslumbramiento pasional con el cual generalmente se entra a este registro de inmediato y de lleno. A menudo, el encuentro es producto del azar en una vida, hasta ese momento caracterizada por la opacidad de las catectizaciones y la tranquilidad, y de esta forma lo inesperado, lo no buscado, precipita al yo en un estado pasional.

De esta forma, se entiende que la relación que establece este tipo de sexoservidora, de ninguna manera es simétrica, ya que no establece una relación amorosa con cada uno de sus clientes, puesto que no brinda a cada uno el poder de sufrimiento que viene a la par con el poder de dar placer en este tipo de relación. Se puede decir que se establece una relación asimétrica en ambos extremos, ya que el cliente, por un lado, le otorga a la prostituta el poder de brindarle placer, negándole el poder de hacerlo sufrir, pues ella no le interesa como mujer fuera de la relación sexual que ambos acuerdan con una determinada cantidad.

La transgresión de la Ley

Al ser la prostitución una actividad considerada ilegal en la mayoría de los países y sociedades, es de suponer que quien la practica está consciente de que realiza una actividad fuera de la ley, y por ello es necesario analizar la forma en que el padre de la sexoservidora se posicionó como figura de autoridad e impuso el límite necesario, límite que libra del goce incestuoso y que permite vivir en sociedad.

El individuo debe posicionarse durante el transcurso de su complejo de Edipo frente a figuras de autoridad, siempre mal encarnadas por el padre. Éste debe convertirse en un agente efectivo de la castración e imponer un límite firme para evitar el incesto. Sin embargo, esta tarea siempre rebasa al padre y desempeña su rol con fallas (E. Milmaniene, 1991).

Las distintas posiciones fallidas en las que se sitúa el padre pueden ocasionar que el hijo delinca para poder expiar la culpa interior, buscando el castigo del exterior, ya que todo aquel que delinque convoca al padre para que imponga el límite que lo libre del goce incestuoso y de su desubjetivización.

Con lo dicho anteriormente en el libro de Choisy (1993), donde se menciona que la mayoría de las mujeres dedicadas al sexo servicio tuvieron padres demasiado permisivos o desinteresados los cuales no imponían castigos o incluso atención a sus propias hijas, se puede decir que la prostituta busca transgredir la ley en busca del

límite que no se le fue impuesto en el momento y que, por tanto, tiene un súper yo demasiado sádico que le causa demasiada culpa, producto de la entrega a la madre. Los padres que se abstienen de sancionar a sus hijos les incrementan paradójicamente la culpa, lo que provoca que, a través de renovadas expresiones delictivas, busquen el castigo que los libere de la tensión superyoica insoportable; de esta forma, cuando el sujeto encuentra la sanción simbólica, se logra estabilizar y calmar su furor transgresivo (E. Milmaniene, 1991). ¿Es acaso esta la solución para la prostitución?, ¿imponer el límite liberador?, probablemente, algún día, se logre obtener medios de sanción que no sacrifiquen la dignidad humana y puedan imponer un límite que ayude al sujeto a reivindicarse, mientras tanto, no se puede dar una respuesta a estas cuestiones.

DISCUSIÓN

Con la información que se ha presentado anteriormente, es pertinente examinar si es posible analizar la prostitución prepago a través de lo que el psicoanálisis puede ofrecer, teniendo en cuenta que los motivos socioeconómicos o de falta de preparación no están presentes debido a que estas mujeres bien podrían haberse dedicado a otra cosa, entonces qué tipo de motivos son los más viables que permitan explicar su ingreso al sexo pagado.

Queda claro que las perspectivas con las que se ha estudiado al fenómeno, es decir los enfoques prohibicionista (donde se considera que la prostitución atenta contra los valores éticos y morales y debe de erradicarse), abolicionista (donde la prostituta es vista como una esclava moderna, y el ejercicio de la prostitución es siempre forzado), reglamentarista (donde se busca implementar controles sociales, policiales y sanitarios obligatorios para las mujeres y hombres que se dedican a esta actividad) y laboralista (donde se supone equiparar los derechos laborales de las prostitutas con los derechos de cualquier otra profesión formalmente reconocida y descriminalizar su práctica) (Villa Camarma, 2010), son insuficientes para poder explicarlo desde un análisis más profundo de sus causas psicológicas, y por lo que el psicoanálisis puede ofrecer una explicación más basta acerca de los procesos inconscientes que influyen en la práctica de esta actividad.

Probablemente la tesis que plantea Choisy (1993) ofrece algunas explicaciones acerca del por qué una mujer ingresa al sexo servicio, en la que se propone que un padre que no ejerce correctamente su función y se muestra muy poco afectivo es el causante de que la hija devalúe su propio valor afectivo y se entregue a cualquier hombre, utilizando la prostitución como una forma de venganza hacia su padre, pues se degrada para degradarlo a él. Una forma de resolver el miedo al amor por el riesgo de sufrimiento que implicaría. La frigidez la prepara para entregarse a cualquier hombre sin sentir nada y la tendencia a la degradación y la autodestrucción convergen para la reunión entre un hombre y una mujer que se aborrecen.

Sin embargo, es necesario investigar más acerca de si realmente la mayor parte de las mujeres dedicadas al sexo servicio, en particular a la prostitución prepago, tuvieron padres que no fueron lo suficientemente interesados en sus hijas como para brindarles el amor suficiente y, de esta forma, evitar que su valor amoroso sea degradado y busque vengarse de un padre que no la ama, además cuestionar acerca de si la prostitución es un matrimonio temporal entre un hombre y una mujer que se odian.

La histeria es la estructura clínica más próxima a la estructura de la prostituta, ya que la insatisfacción sexual, la erotización del resto del cuerpo, la descalificación y la búsqueda de ese otro, puede explicar el constante cambio de compañeros sexuales, ya que estos no le interesan en tanto hombres, ya que después de volverse su objeto de deseo los descalifica para buscar a ese otro sin falta, y huir del goce que tanto busca pero que tanto evita.

Aulagnier (1994) ofrece una respuesta bastante tentadora sobre el tipo de relaciones que la sexoservidora establece con sus clientes. Queda claro que de ninguna forma se trata de una relación simétrica, es decir, la prostituta no siente amor por cada uno de los hombres con los que se acuesta y los cuales le dan dinero por sus servicios sexuales; es más bien una relación asimétrica en el sentido de que si bien los hombres le podrían proporcionar placer, condiciones que se tiene derecho a cuestionar al menos en el ámbito de la sexualidad, ya que el goce sexual aparentemente no está muy presente en el lado de la prostituta. Se puede suponer que una relación pasional se establece entre la sexoservidora y el dinero que obtiene por sus servicios, ya que lo puede colocar como fuente de su placer y su ausencia como fuente de sufrimiento.

La sexoservidora no le da el poder a sus clientes de proporcionarle sufrimiento, ya que él no le interesa en tanto hombre, sino sólo como fuente de dinero (y siendo el dinero un símbolo de virilidad en nuestra sociedad, el despojar al cliente de éste es una forma de castrarlo simbólicamente) constituyéndose así la relación pasional. De la misma forma, el cliente la ve como una fuente de placer, un cuerpo que puede usar a su antojo mientras pague por él, sin que le interese en tanto mujer, descartando la posibilidad de que ella le brinde el equivalente en sufrimiento.

Lo dicho anteriormente, muestra como en la prostitución no se establecen relaciones amorosas, sólo pasionales, es decir, asimétricas, en las que el objeto que se elige satisface solamente la necesidad de placer pero que no le brinda la oportunidad de dar sufrimiento, es decir, no hay un verdadero interés en éste.

Milmaniene (1991), por otro lado, ofrece una respuesta muy tentadora a la transgresión de la ley, en el sentido de que el ejercicio de la prostitución implica infligir la ley, esto

puede explicarse en el hecho de haber tenido un padre insuficiente que no haya logrado instaurar el límite, y que coincide con lo que plantea Choisy (1993).

Este autor nos plantea que un padre que no realizó correctamente su función, que no instauró el límite que libra del goce incestuoso y que deja que el hijo se entregue al goce desmedido de la madre, da como resultado ser heredero de un superyó sádico que atormenta con culpa al hijo. Por tanto, la transgresión de la ley no es más que un llamado al padre para que se imponga el límite liberador que libre del goce incestuoso, expiando la culpa que atormenta al yo de la prostituta.

De esta forma, podemos observar cómo se plantea que un padre que no ejerce correctamente su función, ya sea que no se muestra muy afectuoso con la hija, como lo plantea Choisy (1993), o que no impone límites, como lo maneja Milmaniene (1991), da como resultado todo tipo de comportamientos transgresores y debido al miedo al amor por el riesgo de sufrimiento que esto implica, la sexoservidora solamente establece relaciones pasionales donde el riesgo de sufrimiento desaparece porque no se le da al objeto la oportunidad de producirlo.

CONCLUSIONES

En base a todo lo que se ha planteado, se puede decir que la prostitución prepago, misma en la que las mujeres que la ejercen no obedecen a causas motivacionales socioeconómicas, de falta de preparación académica o de oportunidades laborales, debe sus causas a factores psicológicos más complejos, es decir, a los factores inconscientes que determinan su conducta y a los traumas en su primera infancia que los provocaron.

Los enfoques prohibicionista, laboralista, reglamentarista y abolicionista son insuficientes para explicar el fenómeno de una forma psicológicamente profunda, ya que tratan el tema de una forma exterior a la prostituta, sin examinar cuidadosamente las causas psíquicas de ella.

Se puede señalar que en la infancia de estas mujeres la figura de un padre insuficiente que no supo representar a la autoridad e imponer límites, estuvo muy presente, así como el desinterés y la falta de amor paterno, lo que produjo la degradación de su valor amoroso, provocando que se entreguen a diferentes hombres que no las aman, así como la búsqueda de castigo del exterior a través de la transgresión de la ley, debido a la falta del límite liberador del goce incestuoso.

Además, siendo la histeria la estructura psíquica que más características comparte con la estructura psíquica de la sexoservidora, es muy probable que se trate de un tipo de histeria, sobre esto es necesario ahondar más.

En cuanto al establecimiento de relaciones, queda por demás señalado que en la prostitución no se constituyen relaciones simétricas, ya que ninguna de las partes le brinda a la otra la posibilidad de dar sufrimiento, a la sexoservidora no le interesa su cliente en tanto hombre, de la misma forma que al cliente no le interesa la sexoservidora en tanto mujer, solamente como una fuente de placer por un determinado tiempo y cantidad de dinero.

Con esto se puede terminar teniendo un panorama más claro sobre los motivos que hacen que una mujer, sin necesidad económica, que bien podría ganarse la vida de otra forma y que no obedece a los mismos motivos que sus compañeras en otro nivel del fenómeno, se integre al mundo de la prostitución, un mundo por demás estigmatizado, rechazado y prejuiciado, pero que sigue siendo un tema de bastante interés hasta nuestros días.

REFERENCIAS

- Choisy, M. (1993). *Prostitución: enfoque medico-psicológico y social*. Buenos Aires: Horme.
- Lombard, M. A. (13 de 01 de 2012). 40 à 42 millions de personnes se prostituent dans le monde. *Le Figaro*.
- Velázquez, C. (08 de 01 de 2010). Son explotadas en la prostitución alrededor de 450 mil mujeres. *Cimacnoticias*.
- Villa Camarma, E. (2010). Estudio antropológico en torno a la prostitución. *Cuicuilco*, 157-179.
- Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española.
- Aulagnier, P. (1994). *Los destinos del palcer: alienación, amor, pasión*. Buenos Aires: Paidós.
- Bermúdez Pavón, Á., Gaviria Gómez, A. M., & Fernández Vélez, H. (2007). Estilos psicológicos de personalidad en un grupo de mujeres adultas jóvenes dedicadas a la prostitución "prepago" en la ciudad de Medellín. *Terapia psicológica*, 25-37.
- E. Milmaniene, J. (1991). *El goce y la ley*. Argentina : Paidós.
- Freixas Farré, A., & Juliano Corregido, D. (2008). Un sector susceptible de doble marginación: mujeres mayores que ejercen o han. *Anuario de Psicología*, 93-100.
- Mercedes Bohórquez, I., Caballero, S., Carrera, L., Chávez, R., Espinoza, R., Flores, L., et al. (2010). Factores asociados a síntomas depresivos en trabajadoras sexuales. *Anales de la Facultad de Medicina*, 277-282.

- Nasio, J. D. (1998). *El dolor de la histeria*. Buenos Aires: Paidós.
- Pachajoa Londoño, A., & Figueroa García, J. A. (2008). ¿Es la prostitución un trabajo? *Tesis Psicológica*, 54-69.
- Rubio, O. (Composer). (2005). Programa 5: La Prostitución. [O. Rubio, Performer, & O. Rubio, Conductor] Ciudad de México, Ciudad de México, México.

Envío a dictamen: 9 de junio del 2012

Reenvío: 15 de noviembre del 2012

Apobación: 8 de mayo del 2013

COLABORADORES

CORRESPONDENCIA

- **Blanca Guadalupe Alvarado Bravo:** Licenciada en Psicología por la UAEM, Maestría en Educación en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA SALUD EN LA UAEMEX. DIPLOMADO EN PSICOLOGÍA DE LO FEMENINO CON ORIENTACIÓN JUNGUIANA DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS Y PSICOTERAPIA DE LA PAREJA S.C. DIPLOMADO EN CONSTELACIONES FAMILIARES BASADO EN LA TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA. Del Hellinger-Institut Landshut de Alemania y Sowelu, S.A. México. Certificación en Aprendizaje Acelerado de Learning Strategies Corporation. Minnesota y Neurodesarrollo Holístico. México. Certificación en Fotoreading Learning Strategies Corporation, Minnesota y Neurodesarrollo Holístico, México. Publicación de diversos artículos científicos en revistas locales, nacionales e internacionales p. e. con Moral, J. (2012) Dimensiones de los síntomas comunes a mujeres y hombres en la escala de síntomas somáticos revisada (ESS-R) Revista de Psicopatología y Psicología clínica, 17, 1, 43-56; Con Sandin, B., Valdez, J. L., González-

Arratía, L. F. N. I., Rivera, A. S. (2012) Análisis confirmatorio del cuestionario SA-45 en una muestra mexicana. *Anales de Psicología*, 28, 2. 426-433; con Moral, J. y Valdez, J. L. (2011) Instrumentación métrica del concepto de paz. *Daena: International Journal of Good concept*, 6, 1, 11 – 39. Autora de 8 libros de texto sobre aprendizaje, habilidades del pensamiento y desarrollo humano p. e. con Rojas, G. G. *Guía del docente: Creatividad aplicada*. UAEM, 2007. Correspondencia: Blanca G. Alvarado-Bravo. Facultad de Medicina. Paseo Tollocan esq. Jesús Carranza s/n Moderna de La Cruz, 50180 Toluca de Lerdo, Estado de México. Teléfono: (722) 217 3552. Correo: bgab03@yahoo.com.mx

- **Nuria Arís Redó:** Profesora de la Universidad Internacional de Cataluña, Barcelona. España. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Internacional de Cataluña (UIC), con una investigación sobre “El síndrome de Burnout en los maestros”. Licenciada en Psicopedagogía. Vicedecana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Internacional de Cataluña. Coordinadora del Máster oficial interdisciplinario de Investigación en CCSS. Correo: nuria@uic.es
- **Francisco José Argüello Zepeda:** Licenciado en economía (UNAM), Maestro en antropología Social (Escuela Nacional de Antropología e Historia) y Doctor en antropología (Université Laval, Canadá). Líneas de investigación: Antropología rural, Educación ambiental y Ética económica. Reconocimientos: Perfil Deseable PROMEP y miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. Ha publicado diversos artículos sobre temas sociales y ambientales y los siguientes libros: *Educación ambiental y globalización: Modelos interdisciplinarios en la UAEM*, Cuadernos de investigación, 30, UAEM, 2004, y *La privatización de la industria azucarera mexicana y su impacto social*, UAT/COTACYT, 1998. Correo: farguello2010@hotmail.com
- **Graciela Isabel Badía Muñoz:** Doctora en Ciencias de la Educación, Maestra en Historia y Licenciada en Humanidades. Profesora tiempo completo. Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México, México. Publicaciones: Artículos: “Una maestra institutense y emprendedora: Elena Cárdenas” en *Tiempo de educar*. Vol. 12, No. 23; enero-junio 2011. ISSN 1665-0824. Artículos: “Otro sentido de la autonomía...ICLA-UNAM (1942). (Memoria). 3er. Simposium sobre Historia, Sociedad y Cultura de México y América Latina. UAEM-UNAM. Toluca, Octubre 2007. “Un acercamiento al mercado laboral del historiador de la UAEMéx: un punto

de vista de los empleadores”. (Memoria) 5to. Foro Regional y 1° Nacional Educación: Historia, políticas y procesos educativos. Toluca, Septiembre 2008. “Un balance de los egresados de Historia y sus empleadores”. (Memoria) 4to. Simposium sobre Historia, Sociedad y Cultura de México y América Latina. UAEM-UNAM. Toluca, Octubre 2008. ISBN 978-607-422-023-0. “Un acercamiento a los empleadores de egresados de historia: caso UAEMEX” (Memoria) X Congreso de Investigación Educativa. Xalapa, 2009. ISBN 968-7542-18-7. Reconocimiento como Profesor perfil PROMEP. Correo electrónico: isabelbadiaó1@gmail.com

- **Martín José Chong Campuzano:** Maestro en Administración de la Educación, Licenciado en Sociología. Profesor de asignatura Plantel Cuauhtémoc de la Escuela Preparatoria y de la Facultad de Ingeniería, Universidad Autónoma del Estado de México y Asesor en la Universidad Digital del Estado de México. Publicaciones: Castro, José Jaime y otros. *Medios y recursos para la investigación*. Tercera reimpresión. UAEM, México, 2012. “Un balance de los egresados de Historia y sus empleadores”.(Memoria) 4to. Simposium sobre Historia, Sociedad y Cultura de México y América Latina. UAEM-UNAM. Toluca, Octubre 2008. ISBN 978-607-422-023-0 “Un acercamiento a los empleadores de egresados de historia: caso UAEMEX” (Memoria) X Congreso de Investigación Educativa. Xalapa, 2009. ISBN 968-7542-18-7. Correo: martinchong_1964@yahoo.com.mx
- **Leonor Guadalupe Delgadillo Guzmán:** Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México y estudios de Maestría en Psicología clínica en la Universidad Autónoma del Estado de México. Doctora en Ciencias Sociales por el Colegio Mexiquense, especialista en el campo de la violencia a nivel microsocia, ha desarrollado investigación en violencia doméstica, relaciones de género, abuso infantil, ámbito laboral. Cuenta con varias publicaciones. “Escala psicométrica de violencia de pareja en mujeres heterosexuales”, “Entre la violencia y el amor”, “Violencia Organizacional”, entre otras publicaciones auspiciadas por la UAEM, presentadas y publicadas en congresos nacionales e internacionales. Actualmente se desempeña como docente - investigadora en la UAEM, donde se dedica a la docencia, investigación, asesoría académica, capacitación. Es coordinadora de investigación en la Facultad de Ciencias de la Conducta. Correo: delgadilloleonor@hotmail.com
- **José Luis Gama Vilchis:** Director de la Facultad de Ciencias de la Conducta 1998–2002. Licenciado en Psicología. Maestro en Planeación y evaluación de la Educación Superior. Candidato a Doctor. Publicaciones: Desarrollo

de competencias digitales para la docencia en la Facultad de Ciencias de la Conducta. En la formación de profesionales para la educación. 2012. Revisión y análisis del clima laboral y la satisfacción en el trabajo en el Valle de Toluca. Memoria en el XXI Congreso Iberoamericano de Psicología del Trabajo. Ixtapa Zihuatanejo. Correo: ari7203_2@yahoo.com.mx

- **Martha Eugenia González Calderón:** Licenciada y Maestra en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México. Coordinadora de Prácticas Profesionales y Servicio Social de Psicología. Hospital Materno Infantil del ISSEMYM. Correo: psicma91@hotmail.com
- **Rosa María Hernández Ramírez:** Maestra en Educación Superior, Licenciada en Historia. Profesora de tiempo completo. Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México, México. Publicaciones: Capítulos de libro: “La Independencia y el Instituto Científico y Literario del Estado de México” como parte del libro *Bicentenario de la Independencia. Estado de México*. UAEM. Toluca, Noviembre 2009. ISBN 978-607-495-004-5. Artículos: “Una maestra institutense y emprendedora: Elena Cárdenas” en *Tiempo de educar*. Vol. 12, No. 23; enero-junio 2011. ISSN 1665-0824. Artículos: “Un acercamiento a los empleadores de egresados de historia: caso UAEMEX” (Memoria) X Congreso de Investigación Educativa. Xalapa, 2009. ISBN 968-7542-18-7. Premios y menciones honoríficas: Reconocimiento como Profesor perfil PROMEP. Correo electrónico: rosshr11896@yahoo.com.mx
- **Rosa Monzo Arevalo:** Profesora de la Escuela de Administración de Instituciones de la Universidad Panamericana, México D.F. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Internacional de Cataluña (UIC), con una investigación sobre “El rediseño competencial. El caso de la Escuela de Administración de Instituciones de la Universidad Panamericana de México. Profesora de la Universidad Panamericana. Correo: rmonzo@up.edu.mx
- **María Concepción Morelos González:** Es docente de asignatura en la Lic. en Educación Especial en la Benemérita Escuela Normal para Profesores de la Ciudad de Toluca. Terminó la Maestría en Psicología en la Universidad Autónoma del Estado de México. Ha participado como ponente y modalidad de cartel en Congresos Internacionales. Asesora trabajos de tesis para la Licenciatura en Educación Especial. Creadora de Proyecto Integral “Ángeles en Reconstrucción” para una Escuela Hogar en la Ciudad de Toluca. Correo: psico1700@hotmail.com

- **Adriana Munhoz Carneiro:** Pós graduanda em Psicologia pela Universidade São Francisco e Bolsista CAPES. Correo: drimunhoz@yahoo.com.br
- **Makilim Nunes Baptista:** Doutor pelo departamento de Psiquiatria e Psicologia Médica da Universidade Federal de São Paulo. Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco; bolsista produtividade pelo CNPq; Psicólogo, Mestranda em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco. Bolsista CAPES. Endereço para correspondência: Makilim Nunes Baptista. Programa de Pós Graduação Stricto-Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco – Av. Alexandre Rodrigues Barbosa, 45 – Centro, CEP 13251-900, Itatiba-SP. Telefone: (11) 4534-8040. Correo: makilim01@gmail.com
- **Hans Oudhof Van Barnefeld:** Profesor-investigador de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Posee el grado de doctor en Ciencias Psicológicas, Pedagógicas y Sociológicas por la Universidad de Groningen, Holanda. Es líder del cuerpo académico consolidado “Socialización, juventud y estilos de crianza”. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel 1 y posee el reconocimiento de perfil PROMEP. Ha publicado diversos libros, capítulos de libro y artículos. Sus temáticas de investigación son: familia, crianza, jóvenes/adolescentes, límites sociales, actitudes. Es responsable técnico del proyecto “Límites sociales, la crianza en el ámbito familiar y su relación con la identidad de género”; financiado por CONACYT. Ha publicado diversos libros, capítulos de libro y artículos en revistas indexadas internacionales y nacionales. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales y ha colaborado en la organización de varios congresos y eventos académicos. Ha fungido como tutor de tesis de doctorado y maestría y como asesor de tesis de Licenciatura en Psicología. Correo: hansovb@hotmail.com
- **Anibal Uriel Peña Peña:** Estudiante de la licenciatura de psicología en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Correo: neo_freak_x@hotmail.com.
- **Erika Robles Estrada:** Doctora en Ciencias Sociales, Maestra en Intervención Familiar, Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México. Profesora e Investigadora de la misma universidad. Perfil Promep. Ha investigado sobre temáticas como familia, crianza, apego, género. Autora y coautora de artículos en revistas científicas y capítulos de libro. Corresponsable y participante de proyectos de investigación.

Integrante titular del Cuerpo Académico Consolidado *Socialización, Juventud y Estilos de Crianza*. Correo: erikarobles@yahoo.com

- **Luís Fillipe Vasques da Silva:** Graduando em Psicologia pela Universidade São Francisco e Bolsista de Iniciação Científica (CNPQ).
- **Elizabeth Zanatta Colin:** Doctora en Educación por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Morelos, Maestra en Psicología Clínica por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora. Investigadora de tiempo completo de la UAEM. Docente de los niveles: Licenciatura, maestría y doctorado. Perfil PROMEP. Autor de artículos científicos, capítulos y libros, entre los que destacan: “Configuración de la identidad y estilos identitarios”; “La formación de los jóvenes en México”; “Emoción y conflicto en los universitarios de Hoy”; la participación de la psicología en la investigación; “las esferas de la identidad disciplinar, profesional e institucional en la Universidad Publica Mexicana” Correo: elizatt12@hotmail.com

RESEÑA

De la Cruz Rock, José Luis, Francisco José Argüello Zepeda y Alfonso Tello Iturbe (Coords.) (2009), Sociedad, conflicto y ambiente. Edición electrónica, Eumed

Sociedad, Conflicto y Ambiente es un libro virtual que responde a la necesidad de reflexionar sobre la importancia que el medio ambiente presenta para la sociedad y cómo la conservación de la naturaleza genera conflictos que van desde aspectos relacionados como la tala de bosques, el uso irresponsable del suelo, la contaminación del aire y del agua, las políticas de modernización, entre otros, lo cual muestra los efectos destructivos del capitalismo global.

Para lograr un cambio radical de la actual situación, se debe modificar no sólo el modelo económico sino también se requiere impulsar una educación ambiental para el desarrollo sustentable. Esta propuesta representa una estrategia de desarrollo que trata de superar los desequilibrios de los modelos desarrollistas para mejorar el bienestar y la calidad de vida de la población y superar los estados de pobreza y pobreza extrema, así como mejorar el uso de los recursos naturales de manera más responsable y sostenida.

Desde el informe Brundtland se dio inicio a un movimiento ambiental a nivel mundial y a una nueva concepción del desarrollo económico que debe considerar un equilibrio

entre la producción material y la conservación de los recursos naturales. Sin embargo, no ha sido suficiente la existencia de un discurso del desarrollo sustentable, pues se ha quedado a un nivel ideológico y político, siendo necesario aplicar un modelo económico y social que logre una distribución equitativa del ingreso y responda a las necesidades y problemática de los países subdesarrollados y, dentro de éstos, se apoye a los sectores más desfavorecidos, que implique la práctica de un ecologismo popular y no elitista.

Es sabido que la ciudad depende de condiciones y factores exógenos, para abastecerse de alimentos y energía y presenta una situación de artificialidad y vulnerabilidad, y que las áreas rurales también dependen de los mercados urbanos y sufren los efectos destructivos de los procesos de industrialización y de las políticas de modernización, cuestiones que se abordan en el presente trabajo, en el que participan académicos de la Universidad Autónoma del Estado de México, la Universidad Autónoma de Tamaulipas y la Universidad Autónoma de Nuevo León, que manifiestan una preocupación por realizar estudios sobre problemas sociales y ambientales.

En este sentido, este libro constituye un esfuerzo colectivo por retomar el debate sobre el cambio climático, el riesgo y la vulnerabilidad, considerando a la vez las tendencias socioambientales correctivas basadas en el paradigma de la sustentabilidad y la responsabilidad social en el marco de experiencias locales y regionales en el que se mezcla la dimensión social, ambiental y conflictual en diferentes regiones de México, fundamentalmente en las conurbaciones, de la zona metropolitana de Toluca, Tampico y Monterrey. Con ello, el trabajo aporta diferentes perspectivas teóricas y metodológicas con base en estudios de caso, siendo un eje común el considerar los principios de la sustentabilidad y la respuesta de los grupos sociales que entran en conflicto por defender y preservar su territorio, con la intención de tener condiciones de vida y trabajo dignos.

El presente libro está agrupado en 8 capítulos:

En el capítulo 1: “El Papel de las Organizaciones Socialmente Responsables: Algunas Experiencias Sustentables”, Francisco Argüello, Leonor Delgadillo y Sergio García, abordan la temática de la responsabilidad social corporativa en diferentes contextos que van desde el nivel internacional, nacional, hasta el local, centrándose en la problemática ambiental de la zona metropolitana del Valle de Toluca.

El capítulo 2: de José Luis de la Cruz y Jorge Nieto, “Comunicación, riesgo y vulnerabilidad”, parte del problema del cambio climático y hace referencia al papel de los medios de comunicación ante situaciones de desastre en el contexto de la región del Sur de Tamaulipas.

En el capítulo 3: “Percepción de riesgo, factor movilizador de la comunidad”, Jaime Gutiérrez y Daniel Fabila, hacen una reflexión sobre la respuesta de una comunidad del municipio de Lerma, Estado de México, ante los proyectos modernizadores del gobierno estatal, desde la perspectiva de la psicología política y del enfoque cualitativo de la intersubjetividad.

El capítulo 4: de Raúl Eduardo López Estrada, intitulado: “Crecimiento económico, incremento demográfico, pobreza y medio ambiente: Las tensiones de la sustentabilidad del medio ambiente en el área metropolitana de Monterrey, N.L.”, se pregunta sobre las causas del deterioro ambiental, y hace un estudio de caso en un espacio conurbado desde la perspectiva de la sustentabilidad.

En el capítulo 5: “Desarrollo urbano, recursos naturales y espacio social: Laguna del Carpintero, Tampico, Tamps.”, José Luis de la Cruz y Alfonso Tello hacen un análisis de la problemática ambiental y social de la laguna, apoyándose en el paradigma del desarrollo sustentable.

El capítulo 6: “Medio ambiente y política pública en Nuevo León: Análisis crítico del Parque Nacional Cumbres de Monterrey” elaborado por Adrián Cano y Beatriz Servín, hace una problematización de la política ambiental con base en un estudio de caso.

En el capítulo 7: “Pobreza y medio ambiente en el Sur de Nuevo León, ¿Hacia Un Camino Insostenible?”, Beatriz Servín y Adrián Cano describen y analizan las particularidades que asume la pobreza en dicha región.

El capítulo 8: de Ramiro Esqueda y Luis Mendoza, intitulado: “El turismo y sustentabilidad en el altiplano tamaulipeco: La zona semiárida del Estado de Tamaulipas (ZSET)”, aborda la problemática ambiental a nivel regional desde la perspectiva del turismo sustentable.

En el capítulo 8: “Desarrollo tecnológico de la agroindustria azucarera mexicana, impactos Sociales y formas de gestión ambiental” de Francisco Argüello, se hace referencia a las externalidades positivas y negativas de la industria azucarera en México.

En suma, el libro en cuestión aborda diversas problemáticas ambientales y sociales a nivel regional, desde una perspectiva interdisciplinaria, apoyándose en enfoques provenientes de la comunicación, economía, trabajo social, ética, antropología y psicología social.

Nota: El libro está disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2009a/476/>

Bertha Rosalba Rocha Reza

Universidad Autónoma del estado de México

CRITERIOS EDITORIALES

para la aceptación de colaboraciones

La Revista de Psicología Nueva Época 2 de la Universidad Autónoma del Estado de México es una publicación semestral arbitrada de carácter académico, científico, editada por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM, sobre temas relevantes de Psicología, Educación, Trabajo Social y disciplinas afines que signifiquen un avance en las disciplinas y profesiones mencionadas, que reflejen la práctica profesional, la docencia e investigación sobre todo de los cuerpos académicos de la Facultad. La Revista se dirige a los profesionales de Psicología, Educación y Trabajo Social, a los docentes, a los estudiantes en formación y a los exalumnos. Su propósito es promover el pensamiento, la reflexión y la investigación. Los objetivos son comunicar los avances de la investigación para la actualización de los profesionales interesados y favorecer la vinculación de los investigadores, de éstos con los docentes y de todos con los estudiantes.

Se publican dos números al año, en junio y en diciembre, en formato electrónico e impreso.

Criterios de Contenido

1. Las colaboraciones que sean puestas a consideración para su publicación, serán resultado de investigación,

ensayos científicos, estudios de caso, análisis teóricos y metodológicos. Se aceptan reseñas de investigación, de tesis y de libros.

2. Todas las colaboraciones deben ser originales, inéditas y no haber sido publicadas con anterioridad o estar consideradas al mismo tiempo a dictamen para su publicación en otros medios. Se debe firmar una carta sobre este asunto asegurando la originalidad incluyendo nombres de los autores, domicilio, afiliación, teléfono, correo y título de trabajo.

3. Los trabajos de investigación empírica deben conservar los datos crudos durante los tres años siguientes a la publicación.

4. Hay que incluir un resumen con 5 palabras clave, esto en español e inglés, con una extensión entre 100 y 200 palabras, que describa tema, objetivo y principales características del artículo. El título del trabajo debe estar en español e inglés.

5. Los autores deben conceder la Propiedad de los Derechos de Autor a la Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México para que las colaboraciones puedan ser reproducidas, comunicadas, transmitidas y distribuidas en cualquier forma o medio para fines culturales, científicos o de divulgación sin fines de lucro. Los autores deben firmar la Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor.

Proceso de Revisión

6. Las colaboraciones serán sometidas a una revisión anónima por pares especialistas en los temas bajo la modalidad de doble ciego. Los dictaminadores no conocen los nombres de los autores de las colaboraciones ni estos a los dictaminadores.

7. Las colaboraciones se envían por la dirección de la Revista a dos dictaminadores, uno de los cuales será externo a la Facultad de Ciencias de la Conducta, que en un tiempo determinado darán su dictamen por escrito. El dictamen tiene como resultado tres opciones: aceptación, rechazo y aceptación con modificaciones.

En este último caso los autores de las colaboraciones deben modificar el artículo de acuerdo a las modificaciones en un lapso de tiempo determinado. Los dictámenes son inapelables sin embargo las sugerencias y recomendaciones fundamentadas de los autores se enviarán a un miembro del Consejo Editorial para su estudio y consideración para otras colaboraciones posteriores. En el caso de discrepancias notables entre los dictaminadores, la colaboración se enviara a un tercero del Consejo Editorial. El resultado se comunicara al o a los autores en un tiempo razonable, que puede variar dependiendo del número de colaboraciones a dictaminar.

La redacción se reserva al derecho de hacer correcciones de estilo que considere necesarias para mejorar el trabajo.

8. El dictamen del Comité Editorial retroalimenta a los autores sobre la pertinencia y calidad de sus trabajos describiendo a los autores sobre la pertinencia y calidad de sus trabajos describiendo a los autores de manera didáctica los pasos a seguir para la elaboración adecuada del escrito.

9. Cada número de la revista se integrara con los trabajos que en el momento de cierre de edición cuenten con la aprobación del comité dictaminador. No obstante con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, la revista se reserva el derecho de publicar los artículos en un número posterior.

Crterios de formato

10. La extensión mínima será de 12 cuartillas y máxima de 20, incluyendo tablas, figuras y referencias, tipografía Arial 12, interlineado 1.5. Las reseñas y libros deben tener una extensión entre 2 y 4 cuartillas.

11. Los cuadros, graficas y figuras diversas se incorporaran como anexos debidamente numerados y rotulados al reverso. En el texto se indicara el lugar en el que deben colocarse.

12. El texto se entregara en archivo en disco o a través del correo electrónico (o postal), en procesador Word, sin formato, espaciados, sangrías o notas automáticas.

13. El texto debe seguir los lineamientos del Manual Estilo de Publicaciones de la APA (2012) (American Psychological Association). Las referencias en el texto anotan, entre paréntesis, el primer apellido del autor o autores, después de una coma sigue el año y la pagina de referencia (en citas textuales) por ejemplo: (Castañeda, 1994, p. 82), o Castañeda (1992, p. 82), cuando el nombre del autor es parte del texto "indagó que..." Cuando un trabajo tiene dos autores se citan los dos p. e. Lazarus y Folkman (1986).

Cuando el trabajo tiene más de dos autoras hasta cinco se citan todos los autores la primera vez, luego en las citas subsecuentes solo el apellido del primer autor seguido de et al. Ejemplo: Kisangau et al. (2007). Si el trabajo tiene mas de 6 autores se cita el primer autor seguido de et al. (sin cursivas) en todas las referencias.

Todas las referencias deberán ir al final del articulo ordenadas alfabéticamente en la bibliografía como lista de referencia, anotando a doble espacio con sangría apellido (s), inicial del nombre (s), años de publicación entre paréntesis, título (en caso de libro,

en cursiva, la ciudad seguida de dos puntos y la editorial. Ejemplo: Dieterich, H, (2003) *Nueva guía para la investigación científica*. México: Planeta.

Un capítulo en un libro se refiere: Gonzales M., C. S. (2011) *La supervisión en Terapia Breve Sistémica: modelos, propuestas y guías prácticas* (pp. 131-150) Monterrey: Crece-Ser.

Si se trata de artículos en revistas y publicaciones periódicas, el nombre de la publicación en cursiva, el volumen, el número entre paréntesis y las páginas del texto. Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999) Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), pp. 276-302.

Para citas electrónicas hay que dar todos los datos de la ruta p.e. Clay, R. (junio, 2008) Science vs ideology. Psychologists fight back about the misuse of research. *Monitor of Psychology*, 39 (6). Recuperado de <http://www.apa.org/monitor/>

Si los autores tienen varias publicaciones en el mismo año, se les distinguirá por una letra minúscula después del año p.e Valenciano, 2011a, 2011b. 2

Las Siglas deben ser resueltas en todas sus palabras la primera vez que se usan p. e. CNEIP (Consejo nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología).

Se debe prestar atención a las referencias actualizadas y a los asuntos éticos

Datos:

Anotar en hoja a parte, los datos curriculares: Nombre (s) y apellidos del autor (es), institución de procedencias, nivel de estudios (grado académico, disciplina, organismos e instituciones otorgantes); publicaciones relevantes, trabajos de investigación, premios, reconocimientos o distinciones en los últimos tres años, dirección, teléfono y/o fax y dirección de correo electrónico.

Responsabilidad:

El contenido de los textos publicados por la revista es responsabilidad de los autores del texto, no constituye la opinión oficial de la Revista. La revista se reserva el derecho de publicación y de devolución de los artículos entregados.

Dirección:

Los trabajos se remitirán a: Facultad de Ciencias de la Conducta, Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México, Nueva Época 2, Av. Filiberto Gómez s/n, col. Guadalupe, Toluca, México, C.P. 50010, Teléfonos: (01722) 272 0076, fax: (01722) 272 1518, Correo electrónico: virseda@prodigy.net.mx, revista_psicologia@uaemex.mx

Nota: El nombre de la publicación periódica es REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, pero para efectos prácticos se puede abreviar como Revista de Psicología

EDITORIAL POLICY

In order to accept collaborations

The Psychology Journal, Nueva Época 2 from Universidad Autónoma de Estado de México, is a semestral publication including an arbitrated academical scientific character edited by Facultad de Ciencias de la Conducta, about outstanding Psychology, Education and Social Work and similar disciplinary topics important in every advance in the professions and disciplines mentioned, revealing the professional practice, teaching and research, essentially from the Academic Groups from this Facultad. The journal is dedicated to all professionals from these areas, teachers and training students, including graduated students. The purpose is to promote thinking, reflection and research. The objectives are to share the different research findings, to upgrade professionals interested and to favor the investigators links, as well as teachers and students. There are two issues published every year in June and December in electronic and printed version.

Content

1. The contributions considered to be published must be a result of research, scientific essays, case study, theoretical or methodological analysis. Research, thesis or book reviews will be accepted.

2.- Every collaboration must be original, unedited and unpublished before and must not be submitted to any other printed media at the same time. A letter must be signed about the matter as a guarantee of originality including the name of the author, address, affiliation, telephone, e- mail and job credentials.

3. The empiric research study must keep the raw data during the next three years after its publication.

4. An abstract must be included with 5 key words, in Spanish and English, with an extension of 100 to 200 words describing the topic, the objective and the main article characteristics, including the title.

5. The authors have to concede the author's copyright to the Psychology Journal from Universidad Autónoma del Estado de México so that their articles and materials are publicly reproduced, published, edited, fixed, communicated and transmitted by any form or medium; as well as distributing among the general public in the required numbers for their public communication, in each of their modalities, included its availability through electronic, optical means or any other technology with exclusively scientific, cultural, diffusion, nonprofit ends. To do so, the author(s) must send the format of copyright concession-letter properly filled and signed by the author(s).

Reviewing process:

6. All the articles will be submitted to an anonymous dictum process performed by academic peers, under the modality of double blind. One of evaluators must be external to the Faculty. The prestigious academics are unknown and don't even know the author's name. The authors don't even know the examiners.

7. The collaborations are sent by the Journal director to two referees that in a period of time have to come out with a written resolution of the dictum process. There are three options: approved for publication with no changes; refused; approved for publication once minor corrections are applied in a specific period. Dictum results are unappeasable even though the author's supporting suggestions and arguments will be sent to the Journal Editing Committee to be studied and considered for next publications. In case of remarkable disagreement among the examiners, the collaboration will be sent to a third referee from the Journal Editing Committee. They will inform each of the authors in a reasonable period of time, determined by the number of articles. The editorial direction of the Journal reserves the right to carry out any editorial amends or proofreading it deems necessary to improve the text.

8. The Editorial Committee judgement will let the authors know about the quality and relevance of their contributions, the Committee will give a didactic feedback to the authors in order to create and adequate their job.

9. Each Journal issue will be done with the contributions that at the closing editing time have the approval of the Dictaminating Committee. Not even, in order to give the best thematic composition possible to each issue, the Journal Editors have the right to publish some accepted articles in a subsequent issue.

Format

10. The journal will only accept articles with an extension between 12 and 20 pages, including graphs, tables, footnotes and bibliography, letter size page, at a line spacing of 1.5, written in 12-point size Arial font. Book reports must have an extension between 2 and 4 pages.

11. Charts, graphs and figures must be added as appendix, properly numbered and rotulated on the back. It has to be indicated on the text the place where they shall be.

12. The text must be delivered as an electronic file in a CD or via electronic or postal mail, unformatted Microsoft Word, line spacing, headlines or automatic notes.

13. The text must follow the APA (2010) (American Psychological Association) style. The references in the text in parenthesis, the surname of the author(s), a comma, the publishing year and the reference page (in textual references) for example: Castañeda, 1994, p. 82 or Castañeda (1994, p. 82) when the name of the author is in the text "it was founded that..." When there are two authors them both have to be named p. e. Lazarus and Fokman (1986).

When the paper has more than two authors onto five, they are all named at the first time, then on the subsequent only the surname of the first author and et al. i.e.: Kisangau et al. (2007). If the article has more than 6 authors only the first author is named with et al. without italic, in all the references.

Every reference must be added at the end of the article alphabetically in the bibliography as a reference list, writing down with single space and tabs surname(s), first letter of the name(s), and publishing year in parenthesis, title (if it's a book, italic, city ":" and editorial house. i.e. Dietrich, H. (2003)

New guide for scientific research. México: Planeta. When it's a chapter from a book: González M., C.S. (2011) La supervisión en la Terapia Breve Sistémica en J. Montalbo R. y M. R. Espinosa S. (eds) Supervisión y terapia sistémica: modelos, propuestas y guías prácticas (pp. 131-150) Monterrey: Crece-Ser.

If it's about journal articles or a periodical publication, the name of the publication must be in italic, the volume, number in parenthesis and the text pages. Diener, E.,

Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999) Subjective well- being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), pp. 276-302

For electronic references, a complete link must be added i.e. Clay, R. (junio, 2008) Science vs ideology. Psychologists fight back about the misuse of research. *Monitor of Psychology*, 39 (6). Retrieved from <http://www.apa.org/monitor/> If the authors have many publications in the same year, they will be distinguished by a case letter after the year i.e. Valenciano, 2011a, 2011b.

Acronyms must be extended the first time they appear in the text, in the bibliography, tables, charts and graphs. For instance, in the text the first time it must be written: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), then subsequently: CNEIP

Recent references and ethical issues must be observed.

Data

In a blank paper, write the curricular data as: name(s), author's surname, origin institution, study level (academic grade, discipline, organisms or institutions), relevant publications, research papers, awards and recognitions, distinctions from the last 3 years, address, telephone and fax and e mail.

Accountability

The text content published by the journal are responsibility of the text authors, not the official journal opinion.

The journal reserves the right to publish or not the articles as well as their devolution.

Address

The contributions will be sent to:

Facultad de Ciencias de la Conducta

REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO,
Nueva Época 2

Av. Filiberto Gómez s/n, col. Guadalupe, Toluca, México, C.P. 50010.

Teléfonos: (01 722) 2 72 00 76, fax: (01 722) 2 72 15 18

Correo electrónico: virveda@prodigy.net.mx; revista_psicologia@uaemex.mx

Note: the official publication name is REVISTA DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, but for practical purposes it could be presented as Revista de Psicología/Revista de Psicología de la UAEM

Artículos del número anterior,

VOL 2, NO. 4, julio – diciembre 2012

EL DESEO INCONSCIENTE EN ALGUNAS EXPRESIONES DE ARTE CONTEMPORÁNEO
UNCONSCIOUS DESIRE IN SOME CONTEMPORARY ART EXPRESSIONS

Francisco Salmerón Sánchez, Carolina Serrano Barquín, Sonia Rocha Reza,
Luis Javier Villegas López

LO SINIESTRO INCONSCIENTE Y SU MANIFESTACIÓN EN EL ARTE
THE UNCONSCIOUS SINISTER AND ITS EXPRESSION IN ART

Francisco Salmerón Sánchez, Sonia Rocha Reza, Luis Javier Villegas López

SER PROFESOR REFLEXIVO
BEING A REFLECTIVE TEACHER

Diana Guadalupe Flores Millán

DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO Y CULTURA. OBSTÁCULOS ESTRUCTURALES PARA LA
ATENCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES
GENDER AND CULTURAL DISCRIMINATION. STRUCTURAL OBSTACLES CONCERNING
WOMEN'S HUMAN RIGHTS

Tania Morales Reynoso, Javier M. Serrano García, David Aarón Miranda García

ANÁLISIS DE LA VIDA Y OBRA DEL ESCRITOR MEXICANO JORGE CUESTA PORTE-PETIT
ANALYSIS OF THE LIFE AND WORK OF THE MEXICAN WRITER JORGE CUESTA PORTE-PETIT

Beatriz Gómez Castillo, Ana Montserrat Morales Olvera

ESTILOS EDUCATIVOS PATERNOS EN MUJERES CON ANOREXIA
PARENTAL EDUCATIONAL STYLES IN WOMEN WITH ANOREXIA

Rubí Leticia Sánchez Cruz, Erika Robles Estrada

EQUIPO EDITORIAL

EDITOR GENERAL

Dr. José Antonio Vírseda Heras

ASISTENTES EDITORIALES

Mtra. Mónica Rodríguez Villafuerte,
Lic. Moises Fernando Balcázar Becerra,
L.D.G. Jorge Armando Balderas Escobar

CONSEJO EDITORIAL

Mtro. Javier M. Serrano García, Dra. Patricia Balcázar Nava, Mtra. Marta Calderero, Universidad de Granada, España, Dra. Leonor Delgadillo Guzmán, Dr. José Antonio Flórez Lozano, Universidad de Oviedo, España, Dra. Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes, Dra. Gloria Margarita Gurrola Peña, Mtro. Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril, Dr. Telmo Marcon, Revista Espaso Pedagógico, Brasil, Dra. Aida Mercado Maya, Dra. Tania Morales Reynoso, Dra. Rosa María Ramírez Martínez, Dra. Alejandra Moysén Chimal, Dr. Hans Oudhof van Barnefeld, Dr. Joan Riart Vendrell, Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña (COPC), España, Dra. Adelaida Rojas García, Dr. Aristeo Santos López, Dr. Michael Schmid, Instituto de Servicios Sociales, Voralberg, Austria, Dr. José Luis Valdez Medina, Dra. Elizabeth Zanatta Colín

COMITÉ EDITORIAL

Mtra. Maribel Aguilar, UAEM, Mtra. Magdalena del Ángel Antonio, UAEM, Dr. Francisco Arguello Zepeda, UAEM, Mtro. Ricardo Bastida González, Universidad del Valle de México, Dr. José Manuel Bezanilla, Psicología y Educación integral, Mtro. Cuauhtémoc Borges Aguilar, ITESM, Dra. Miriam Cervantes Nieto, Instituto de la Familia, Dr. José Luis de la Cruz Rock, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Mtra. Mónica Díaz Pérez, Quidam Global, Mtro.

Rogelio Díaz Salgado, Universidad de Ixtlahuaca, Mtra. Gracia Domingo Ibáñez, Universidad de las Américas, Distrito Federal, Dra. Emma Espejel Acco, Instituto de la Familia, Mtra. Rosario Espinosa Salcido, UNAM Iztacala, Mtra. Juana María Esteban Valdés, UAEM, Mtra. Elizabeth Estrada Laredo, UAEM, Dra. María del Carmen Farfán García, UAEM, Dr. Agris Galvanovskis Kasparane, UDLA Puebla, Mtro. José Luis Gama Vilchis, UAEM, Dra. Julieta Garay López, UAEM, Mtro. Sergio Luis García Iturriaga, UAEM, Mtra. Lucía García Martínez, Instituto de terapia cognitivo conductual, Dra. Beatriz Gómez Castillo, UAEM, Dra. Leonor González Villanueva, UAEM, Dr. Rodolfo Gutiérrez Martínez, UNAM, Dr. Manuel Gutiérrez Romero, UAEM, Dra. Gabriela Hernández Vergara, UAEM, Dra. Mayling Mendizábal Amado, ACPEINAC, Dr. David Aarón Miranda García, UAEM, Dr. Jaime Montalbo Reyna, UNAM Iztacala, Dr. Manuel de Jesús Morales Euzárraga, UAEM, Dr. Enrique Navarrete Sánchez, UAEM, Dr. Luis Oblitas Guadalupe, Universidad de Ixtlahuaca, Dr. René Pedroza Flores, UAEM, Mtra. Lilia Pérez, UAEM, Dra. Teresa Ponce Dávalos, UAEM, Dra. Norma Rasso Sánchez, Universidad Pedagógica Nacional, Mtro. Edgar Rodríguez Sánchez, Universidad del Valle de México, Mtra. Bertha Rosalba Rocha Reza, UAEM, Dra. Sonia Yolanda Rocha Reza, UAEM, Dra. Erika Robles Estrada, UAEM, Dr. Alberto Segrera Tapia, Universidad Iberoamericana, Dr. Francisco Salmerón, UAEM, Dra. Claudia Sánchez Calderón, Dra. Carolina Serrano Barquin, UAEM, Dr. Maximiliano Valle Cruz, UAEM, Dra. Gabriela Villafaña Montiel, UAEM, Dra. Susana Silvia Zarza Villegas, UAEM.

DISEÑO

L.D.G. Jorge Armando Balderas Escobar

COORDINACIÓN INSTITUCIONAL E INTERNACIONAL

Dra. Martha Patricia Bonilla Muñoz

RESPONSABLE DE REDES SOCIALES

Mtra. Bethel Mejía Guerrero

CORRECCIÓN DE ESTILO

Lic. Francisco Macías Arriaga

TRADUCCIÓN

Mtra. Mónica Rodríguez Villafuerte, Lic. Eunice Ortega Rico

EDITORES ANTERIORES

Mtro. Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril, Dra. Leonor González Villanueva, Dr. Francisco Argüello Zepeda

FUENTE DE PORTADA

VOLUMEN 3, NÚMERO 5, 2014

<http://uploads1.wikipaintings.org/images/m-c-escher/ascending-descending.jpg>

FUENTES DE PORTADAS DE LOS NÚMEROS ANTERIORES

VOLUMEN 1, NÚMERO 1, 2012

<http://art1arquitectura.blogspot.mx/2011/03/la-escalera-entre-escher-y-cortazar.html>

VOLUMEN 1, NÚMERO 2, 2012

<http://www.petergh.f2s.com/waterfall.jpg>

VOLUMEN 2, NÚMERO 3, 2013

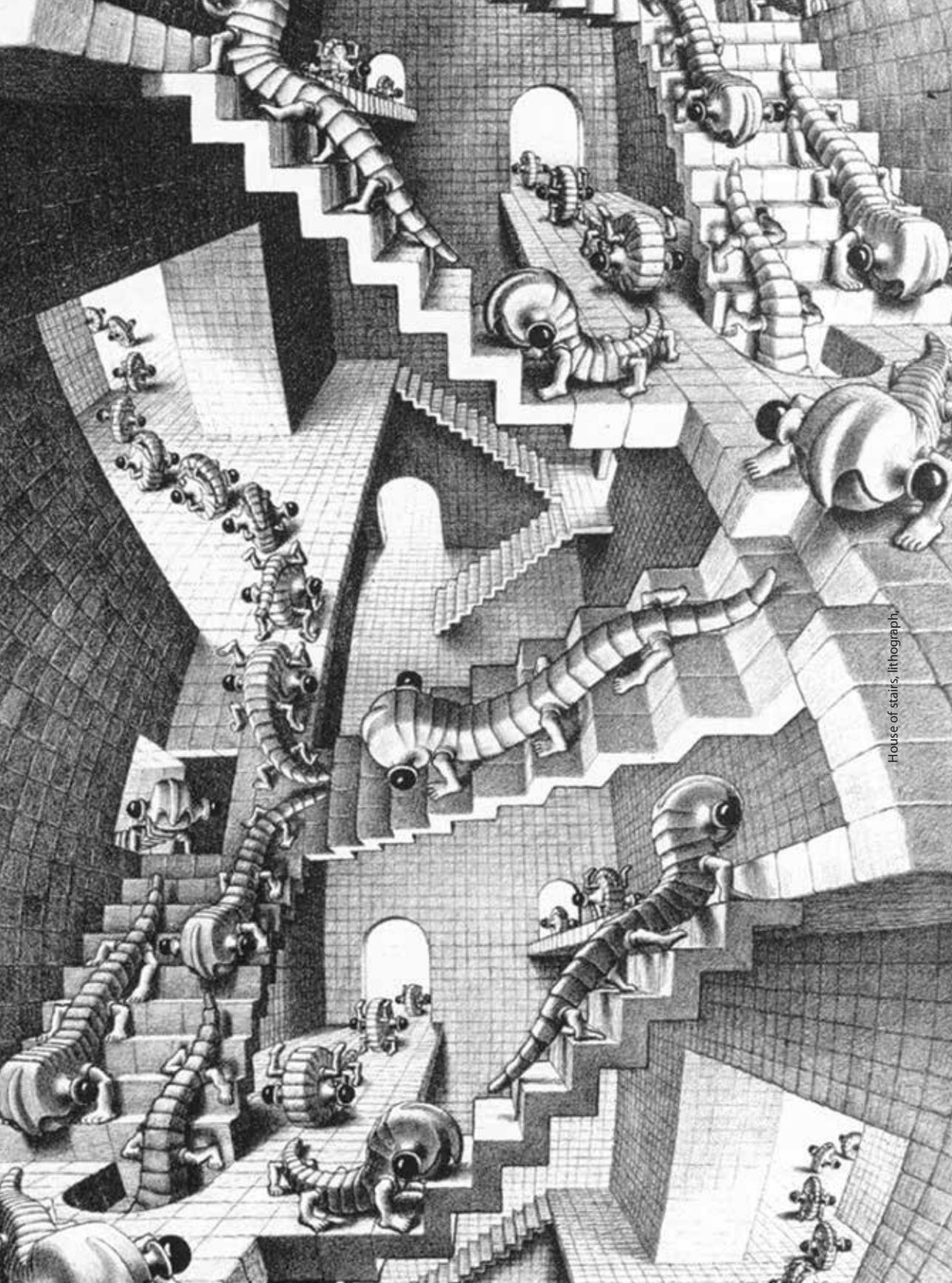
<http://uploads8.wikipaintings.org/images/m-c-escher/belvedere.jpg>

VOLUMEN 2, NÚMERO 4, 2013

<http://escherdroste.math.leidenuniv.nl/index.php?menu=escher&sub=orig>

House of stairs, lithograph, 1951, 47×24 cm

“Now comes a further development of the concept of relativity (...) A playful element is introduced (...) Roughly the whole of the top half of the print is the mirror image of the bottom half. The topmost flight of steps, down which a curl-up is crawling from left to right, is reflected twice over, once in the middle and then again in the lower part. On the stairs in the top right-hand corner (...) the distinction between ascending and descending is eliminated, for two rows of animals are moving side by side, yet one row is going up and the other down.”



House of stairs. lithograph.

REVISTA DE
PSICOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
Nueva época 2
VOLUMEN. 3, NÚMERO. 5, ENERO - JUNIO 2014



Ascending and descending, lithograph, 1960, (Detalle)

"The endless stairs which are the main motif of this picture were taken from an article by L.S. and R. Penrose in the February, 1958 issue of the British Journal of Psychology. A rectangular inner courtyard is bounded by a building that is roofed in by an never-ending stairway. The inhabitants of these living-quarters would appear to be monks, adherents of some unknown sect. Perhaps it is their ritual duty to climb those stairs for a few hours each day. It would seem that when they get tired they are allowed to turn about and go downstairs instead of up. Yet both directions, though not without meaning, are equally useless."



UAEM

Universidad Autónoma
del Estado de México



Universidad Autónoma del Estado de México / Facultad de Ciencias de la Conducta
Tel: (722) 272 00 76 y 272 15 18 ext 101 / Portal web: www.facico-uaemex.mx