

PSICOULEAM

***Memorias del III Congreso
Internacional y Primeras Jornadas
Académicas - Científicas de Psicología***

***“Estudios Disciplinarios y Nuevas
Demandas”***

**Facultad de Psicología
Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí
Polo de Capacitación, Investigación y Publicación
POCAIP CIA. LTDA.**

Las contribuciones presentadas en este congreso, fueron sometidas a los procedimientos selectivos en la admisión y revisión por pares, para la publicación de las ponencias con su respectivo ISBN.



El III Congreso Internacional y Primeras Jornadas Académicas - Científicas de Psicología, organizado por la Facultad de Psicología de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí (ULEAM) y el Polo de Capacitación, Investigación y Publicación (POCAIP), con el patrocinio de la Casa Editora del Polo y la Revista Científica "Polo del Conocimiento".

Comité Organizador

Dra. Yelena Solórzano Mendoza
Decana de la Facultad de Psicología ULEAM

Dr. Israel Mayo Parra
Coordinador de Investigación de la Facultad de Psicología ULEAM

Dr. Oswaldo Zambrano Quinde, Mg
Docente de la Facultad de Psicología ULEAM

Abg. Néstor D. Suárez Montes
Polo de Capacitación, Investigación y Publicación

Dr. Victor Reinaldo Jama Zambrano
Casa Editora del Polo

Comité Científico

Ps. Cl. Pedro Saldarriaga Zambrano, Mg

Ps. C.I Ruth Loor Rivadeneira, Mg

Lic. Vicente Reyna Moreira

Abg. Néstor D. Suárez Montes

Dr. Edgar Alexander Piñero



Dr. Miguel Camino Solórzano
Rector de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí

Dra. Iliana Fernández Fernández
Vicerrectora Académica de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí

Dra. Yelena Solórzano Mendoza
**Decana de la Facultad de Psicología
de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí**

Abg. Néstor Darío Suárez Montes
Director del Polo de Capacitación, Investigación y Publicación



Autores de Ponencias

Iliana M. Fernández Fernández
Agustín de la Herrán Gascón
Damian Mendoza Zambrano
Ramón Tirado Morueta
Isidro Marín Gutiérrez
Ángel P. Acuña Mejía
María G. Cedeño Figueroa
Johanna Paulina Estrada Cherres
Lourdes I. Arias Ruiz
Pablo Ricardo Arteaga Arias
Inés Vera Molina
Amira Trujillo Eljuri.
Oswaldo R. Zambrano Quinde
Mónica G. Palaú Guillem
Camila Vera Chiluiza
Saida Villamar Oviedo
Alexandra M. Benítez Chávez
Israel Mayo Parra
Ana K. Gutiérrez Álvarez
Justo R Fabelo Roche
Katty Villavicencio Navia
Lázaro C. Enríquez Caro
Urcinio T. Tóala Castro
Vicente I. Reyna Moreira
Sonnia P. Yépez Cedeño
Juan R. Morán Quiñonez
Ana T. Rivera Solórzano
Yelena D. Solórzano Mendoza
Víctor E. Heredia Burbano
Ana C. Bedoya Gutiérrez
María V. Heredia Yáñez
Teófilo A. Macías Mero
Gerardo V. Villacreses Álvarez
Leonor Alexandra Rodríguez Álava
Guadalupe del Rosario Bravo Cedeño
Josselyn Sulay Pico Bravo

Casa Editora del Polo - CASEDELPO CIA. LTDA
Departamento de Edición

Cdla. El Palmar II Etapa - MZ E N° 6

Tel: (593-5) 6053240 - 0991871420

www.casedelpo.com

ISBN: 978-9942-980-82-3

Corrector de estilo y prueba: Lic. Henry D. Suárez Vélez

Diseño y cubierta: Edwin A. Delgado Veliz

Primera edición

Agosto - 2017 Manta, Manabí, Ecuador



© Reservados todos los derechos. Queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio o procedimiento.

Comité Editorial

Abg. Néstor D. Suárez-Montes

Casa Editora del Polo (CASEDELPO)

Ph. D. Fernando Represa-Pérez

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador

Ph. D. Marco A. Zaldumbide Verdezoto

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador

Ing. Vanessa Quishpe-Morocho

Universidad Tecnológica Israel, Quito, Ecuador

MSc. Ricardo Giniebra Urrea

Universidad de la Habana, Cuba

Dra. Maritza Berenguer Gouarnaluses

Universidad Santiago de Cuba, Santiago de Cuba, Cuba

Dr. Victor Reinaldo Jama-Zambrano

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Chone, Ecuador

MSc. Yaneidys Arencibia-Coloma

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba



Contenido

PRÓLOGO.....	17
PONENCIA I	
LA CULTURA INCLUSIVA EN EL CONTEXTO FORMATIVO UNIVERSITARIO: MODELO PARA SU IMPLEMENTACIÓN. <i>Iliana M. Fernández Fernández, Agustín de la Herrán Gascón</i>	19
PONENCIA II	
RESULTADOS DEL ESTUDIO DE ACCESIBILIDAD A INTERNET DE LOS JÓVENES ESTUDIANTES EN EL ECUADOR <i>Damian Mendoza Zambrano, Ramón Tirado Morueta, Isidro Marín Gutiérrez</i>	41
PONENCIA III	
LAS TÉCNICAS GRUPALES COMO INSTRUMENTO ANDRAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE TEÓRICO EXPERIMENTAL EN LA FORMACIÓN PRE- PROFESIONAL <i>Ángel P. Acuña Mejía, María G. Cedeño Figueroa, Johanna Paulina Estrada Cherres</i>	53
PONENCIA IV	
EMBARAZO ADOLESCENTE: UNA MIRADA BIOPSIOSOCIAL DE NUESTRA REALIDAD <i>Lourdes I. Arias Ruiz, Pablo Ricardo Arteaga Arias</i>	69
PONENCIA V	
CLÍNICA PSICOANALÍTICA PARA PACIENTES CON CÁNCER <i>Inés Vera Molina, Amira Trujillo Eljuri</i>	97

PONENCIA VI

MÁS ALLÁ DEL UNIFORME: UNA MIRADA DEL EMBARAZO ADOLESCENTE EN LA CIUDAD DE MANTA – ECUADOR

Oswaldo R. Zambrano Quinde, Mónica G. Palaú Guillem Camila Vera Chiluzza, Saida Villamar Oviedo, Alexandra M. Benítez Chávez.....111

PONENCIA VII

LA EMOCIÓN Y LA EXPERIENCIA EN LA INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA. APUNTES PARA UN DEBATE

Israel Mayo Parra, Ana K. Gutiérrez Álvarez.....133

PONENCIA VIII

COMPORTAMIENTO Y SALUD: ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN SELECTIVA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS

Justo R Fabelo Roche153

PONENCIA IX

ESTUDIO SISTÉMICO DEL IMPACTO DE LA CRIANZA DE UN HIJO CON SÍNDROME DE ASPERGER, EN EL FUNCIONAMIENTO FAMILIAR

Katty Villavicencio Navia177

PONENCIA X

ESTUDIO DEL RENDIMIENTO PSICOLÓGICO AUTO PERCIBIDO DE LA SELECCIÓN DE FÚTBOL SUB 14 DE MANABÍ

Lázaro C. Enríquez Caro.....197

PONENCIA XI

LA COMPRESIÓN LECTORA Y SUS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE DESTREZAS EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO NIVEL DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA CLÍNICA ULEAM: ESTUDIO DE CASO

Urcinio T. Tóala Castro, Vicente I. Reyna Moreira, Sonnia P. Yépez Cedeño.....213

PONENCIA XII

CONTENCIÓN EMOCIONAL: UNA NECESIDAD PARA LA DESACTIVACIÓN EMOCIONAL ANTE STRESS-BURNOUT

Juan R. Morán Quiñonez.....231

PONENCIA XIII

EL UTILITARISMO, LAS EMOCIONES Y LAS ISLAS GALÁPAGOS

Ana T. Rivera Solórzano.....249

PONENCIA XIV

LA PSICOPEDAGOGÍA, UNA NECESIDAD DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ACTUAL

Yelena D. Solórzano Mendoza.....265

PONENCIA XV

EL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA, CAUSAS Y CONSECUENCIAS DESDE EL ÁMBITO PSICOLÓGICO

Víctor E. Heredia Burbano, Ana C. Bedoya Gutiérrez, María V. Heredia Yánez, Teófilo A. Macías Mero281

PONENCIA XVI

LA GESTIÓN DEL CAMBIO DESDE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

Gerardo V. Villacreses Álvarez.....299

PONENCIA XVII

CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS DEL ESTRÉS EN LOS DOCENTES

Leonor Alexandra Rodríguez Álava, Guadalupe del Rosario Bravo Cedeño, Josselyn Sulay Pico Bravo.....321

ANEXOS.....341

PRÓLOGO

Dentro de la contribución al mejoramiento y actualización de conocimientos de profesionales y estudiantes de Psicología, el III Congreso Internacional y Primeras Jornadas Académicas - Científicas de Psicología, denominado “Estudios Disciplinarios y Nuevas Demandas”, generó los espacios para intercambiar ideas y experiencias de investigación de profesionales de varios países, que se concentraron en la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, de la ciudad de Manta, República del Ecuador.

Las ponencias presentadas y que están compiladas en la memoria de este congreso, previamente fueron sometidas a los procedimientos selectivos en la admisión y revisión por pares, cumpliendo esta publicación con lo normado para el efecto por el Consejo de Educación Superior del país anfitrión y por sus características, la relevancia de los trabajos que ponemos a consideración de los involucrados con esta área de la ciencia , como es la Psicología.

Desde el punto de vista académico, se presentan resultados de investigaciones que servirán de referente para el crecimiento y desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y para la producción del conocimiento científico, de docentes y estudiantes.



PSICOULEAM

PONENCIA I

**LA CULTURA INCLUSIVA EN
EL CONTEXTO FORMATIVO
UNIVERSITARIO: MODELO PARA SU
IMPLEMENTACIÓN.**

LA CULTURA INCLUSIVA EN EL CONTEXTO FORMATIVO UNIVERSITARIO: MODELO PARA SU IMPLEMENTACIÓN.

Iliana M. Fernández Fernández

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta,

Ecuador

iliana.fernandez@uleam.edu.ec

Agustín de la Herrán Gascón

Universidad Autónoma de Madrid

RESUMEN

En este trabajo se presenta un modelo procedimental para el fomento de la cultura inclusiva en el contexto formativo universitario ecuatoriano, específicamente en la provincia de Manabí. Para ello se realiza un estudio teórico conceptual sobre la inclusión educativa en la universidad, un análisis crítico de la concepción que se maneja en el país y los modelos existentes en otras universidades de América Latina. Se emplean los métodos teóricos como el estudio de fuentes bibliográficas -en las que se incluyen los documentos normativos- y el análisis y síntesis para valorar los elementos conceptuales y metodológicos que permiten delimitar los subsistemas, componentes, principales relaciones del modelo y las barreras que existen en la actualidad en el contexto universitario. Se abordan las relaciones teóricas entre los subsistemas 'Base conceptual de la cultura inclusiva' y 'Base metodológica inclusiva' y sus componentes con vistas al incremento creciente de la

cultura inclusiva en los docentes de la universidad.

Palabras Clave: inclusión; inclusión educativa; modelos de inclusión educativa; base conceptual; base metodológica.

Abstract

This paper presents a procedural model for the promotion of inclusive culture in the Ecuadorian university training context, specifically in the province of Manabi. For this purpose, a theoretical conceptual study on educational inclusion in the university is carried out, a critical analysis of the conception that is handled in the country and the existing models in other Latin American universities. Theoretical methods are used, such as the study of bibliographic sources -in which normative documents are included- and the analysis and synthesis to assess the conceptual and methodological elements that allow to delimit the subsystems, components, main relationships of the model and the barriers that exist currently in the university context. The theoretical relationships between the subsystems 'Conceptual basis of the inclusive culture' and 'Inclusive methodological basis' and its components with a view to the increasing increase of the inclusive culture in the teachers of the university are addressed.

Keywords: inclusión; educational inclusión; models, conceptual basis; methodologic basis.

INTRODUCCIÓN

En Ecuador, la educación superior se encuentra inmersa en profundos cambios para lograr la transformación de todos los procesos sustantivos universitarios a partir de lo establecido en la Constitución de la República de Ecuador (Asamblea Nacional de Ecuador, 2008), en el Plan Nacional para el Buen Vivir (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2008) y la Ley Orgánica de Educación Superior (Asamblea Nacional de Ecuador, 2010) donde los estudiantes deben asumir una posición activa, transformadora, productiva, que se involucre en la tarea, que adopte posiciones reflexivas en su actuación y se respete la diversidad.

Los niveles de crecimiento y desarrollo alcanzados por la educación superior exigen, cada vez más, continuar elevando y perfeccionando la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas. La inclusión en el contexto universitario en los últimos tiempos ha pasado de ser un mito, para convertirse en una realidad asumida por los profesionales de este nivel bajo condiciones complejas, situándose como una de las regularidades fundamentales las falencias de los profesores en el orden teórico y práctico.

Las universidades desde su creación han tenido como misión fundamental el desarrollo científico técnico del mundo a través de los programas que establezcan la generación de la producción del conocimiento científico.

En Ecuador, según Fernández, Véliz y Ruiz (2016, p.8), hoy se aspira a un modelo de universidad que presente

una elevada concentración de hombres de ciencia y pensamiento, que hacen de ella una institución social con capacidad de generar nuevos conocimientos y de difundirlo y socializarlo.

Los estudiantes con discapacidad, cuando ingresan a la universidad comienzan una nueva etapa de vida diferente y hasta incierta en algunos casos. Primero porque se han educado bajo un modelo donde en la práctica no están incluidos en un sistema todos los componentes de la formación inclusiva. Y, en segundo lugar, en el país, el proceso formativo de la educación básica también adolece de docentes con la formación requerida en los temas de inclusión. Los estudiantes no son preparados para el tránsito a la educación superior y lo que resulta aún más complejo, pese a que se han tomado medidas para el desarrollo de los exámenes de ingreso, los bachilleres con discapacidad no conocen en profundidad la oferta académica de la educación superior, es decir, la orientación vocacional que se realiza es muy incipiente y no les permite elegir una carrera acorde a su realidad y aspiración individual.

Lo que se ha manifestado es expresión de la contradicción que existe entre la aspiración profesional de los estudiantes con discapacidad y la solidez de la oferta académica de la universidad desde un enfoque inclusivo. Hoy la universidad debe partir de los requerimientos que demanda un proceso de inclusión, en esta dirección. Como se ha expresado en investigaciones precedentes de los autores Fernández, Véliz y Ruiz (2016), es necesario conocer a fondo por los docentes las necesidades, intereses y motivos de los estudiantes con discapacidad. Por otro lado, los profesores deben ir hacia la búsqueda de métodos que le permitan

a este estudiantado asimilar el conocimiento y potenciar el desarrollo de sus habilidades y capacidades, para que puedan enfrentar los retos que le impone la sociedad como futuros egresados de la educación superior.

Como bien señalan algunos autores (Beyer, 2001), las teorías contemporáneas del aprendizaje plantean que los profesores y las profesoras deben ser personas capaces de enseñar en contextos diversos de aprendizaje. Los autores coinciden con éstos, aunque el análisis de la realidad educativa universitaria demuestra lo contrario, ya que las mallas curriculares de la mayoría de las carreras universitarias en Ecuador están estructuradas para los estudiantes regulares que no poseen ningún tipo de discapacidad.

Hoy, en todos los ámbitos educativos, se discute qué se entiende por calidad de la educación con igualdad de oportunidades. Ese concepto puede ocultar discriminaciones si no se toman en cuenta los diferentes puntos de partida del proceso de aprendizaje. Los estudiantes presentan diferentes saberes previos que según lo que afirma Cullen (1992) es necesario conocer ese marco previo para poder desencadenar procesos socio-educativos que promuevan una verdadera igualdad.

Por otro lado, de igual manera se coincide con lo planteado por Cullen (1992) porque cuando un docente en su proceso de formación no logra adquirir todos los conocimientos y competencias que demanda el ejercicio de su profesión, resultará difícil que pueda responder a las necesidades de inclusión.

Cuando se buscan alternativas para lograr mayor calidad en la educación superior, uno de los aspectos que se toman en cuenta es la igualdad de oportunidades, sin embargo, por más que se ha suscrito la calidad como sinónimo de igualdad consideramos que esto no es posible, dadas las propias condiciones del sistema educativo ecuatoriano.

La igualdad significaría las mismas posibilidades para todos, entendiendo entonces que la calidad educativa incluye la equidad y todavía en los procesos de ingresos de los estudiantes con discapacidad a la universidad, así como en la propia formación del docente universitario existen sesgos que se convierten en barreras psicológicas, pedagógicas y culturales que no permiten desarrollar un proceso inclusivo.

Por todo ello, para mejorar la calidad de la educación es necesario producir transformaciones significativas en el sistema educativo y profesionalizar la acción del docente para atender la diversidad, la cual es considerada uno de los pilares que permite alcanzar un desarrollo integral para la sociedad.

En tal sentido, resulta importante buscar alternativas que den respuestas a estas necesidades, por lo que constituye una prioridad lograr que en el contexto educativo de la Educación Superior Ecuatoriana se atienda la diversidad, la cual remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada.

A partir del análisis efectuado, se plantea como objetivo de la investigación: Presentar un modelo procedimental para el fomento de la cultura inclusiva en el contexto formativo universitario ecuatoriano, específicamente en Manabí.

METODOLOGÍA

Fueron empleados los métodos teóricos como el estudio de fuentes bibliográficas -en las que se incluyen los documentos normativos- y el análisis y síntesis para valorar los elementos conceptuales y metodológicos que permiten delimitar los subsistemas, componentes, principales relaciones del modelo y las barreras que existen en la actualidad en el contexto universitario.

El desarrollo del proceso de modelación para la definición de los componentes del modelo procedimental con vistas a fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario que favorezca la educación de las personas con discapacidad se sustentó en los resultados del análisis crítico-valorativo de las fuentes bibliográficas, la experiencia derivada en el devenir de la investigación (Alegre, 2010; UNESCO, 2009; UTM, 2015; I. Fernández, 2016) y de la reflexión en torno a las principales regularidades obtenidas a través del diagnóstico realizado en el contexto del proceso formativo de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica de Manabí.

DESARROLLO

Un modelo representa las características y relaciones de los componentes del objeto, proporciona explicaciones y sirve de guía para generar hipótesis, a la vez que ofrece

explicaciones de carácter metodológico para su uso en la práctica educativa.

Durante el desarrollo de la modelación, se realizó un análisis en cuanto a los rasgos característicos de los modelos pedagógicos que aparecen en la literatura científica entre los que se pueden señalar:

- Correspondencia objetiva con el objeto modelado.
- La anticipación.
- Carácter sistémico.
- Que sea corroborable y concretable a diferentes niveles en correspondencia con los procesos que modela.

El modelo se estructura en dos subsistemas que guardan relaciones de dependencia y subordinación entre cada uno de ellos.

El primer subsistema, denominado "Base conceptual de la cultura inclusiva", busca fundamentar conceptualmente aquellos componentes que deben considerarse como parte del conocimiento teórico que un docente universitario necesita saber, comprender y a su vez empoderarse para poder asumir un proceso de inclusión. Se convierten además en la génesis de este proceso. Desde esta concepción, se revelan dos componentes fundamentales: el incentivo pedagógico inclusivo y la comunicación pedagógica inclusiva.

El subsistema "Base conceptual de la cultura inclusiva" se define como un proceso dinámico, consciente e integrador que busca el empoderamiento por parte del docente universitario de las actitudes, estilos comunicativos y

conciencia de la inclusión en el contexto universitario. Se parte del criterio de que la inclusión y la forma de responder ante los procesos inclusivos la llevamos todos dentro.

La persona es diversa como sujeto y depende de cada cultura el hecho de entender el fenómeno de la inclusión. Una universidad inclusiva es un nuevo paradigma con respecto a la diversidad. Hasta el presente hemos ido tratando a los estudiantes con discapacidad como responsables de su propia discapacidad. Cuando se habla de inclusión educativa en la universidad, es ella propiamente quien debe buscar alternativas para las respuestas. Trabajar desde la perspectiva de una universidad inclusiva es trabajar en una universidad para todos los sujetos en un contexto de enriquecimiento personal.

Uno de los componentes fundamentales en el orden teórico con vistas a lograr sentar las bases de una universidad inclusiva lo constituye 'El incentivo Pedagógico Inclusivo' el cual se define por los autores de este trabajo como el proceso de concientización que tiene lugar en el personal docente universitario para dirigir el proceso formativo de estudiantes con discapacidad, donde hagan parte de su accionar pedagógico todas las acciones que permitan estructurar un enfoque curricular inclusivo sin diferencias.

Las aspiraciones que interactúan en el proceso formativo de estudiantes con necesidades educativas, ya sean de orden social o particular, requieren concientizar el incentivo pedagógico inclusivo para alcanzar la cultura inclusiva en los cuerpos docentes. Conformar expectativas profesionales sobre el desarrollo de ésta exige que se

realicen una serie de valoraciones que dependen, en primer lugar, de considerar el proceso formativo del estudiantado con necesidades especiales como un proceso comunicativo y pertinente para su actuar profesional.

Lo que se plantea anteriormente permite considerar entonces la unidad que se establece entre lo individual y lo social, que se evidencia mediante las aspiraciones-exigencias de la sociedad inclusiva en armonía con las aspiraciones-exigencias formativas de estudiantes con discapacidad. Ante las problemáticas suscitadas a partir de los grandes fenómenos que se dan en un proceso de inclusión en la universidad, dentro de una sociedad que no tiene cultura de ello, las exigencias sociales adquieren matices más complejos. En consecuencia, se requiere de un personal docente universitario competente, donde las aspiraciones y exigencias sociales se concreten en la formación integral del estudiantado, independientemente de cuál sea su necesidad educativa. El incentivo pedagógico inclusivo del personal docente se despliega en torno a un ejercicio profesional consciente, lo que implica el conocimiento y aplicación de métodos y medios de enseñanza que conlleven a la apropiación del conocimiento de sus estudiantes, según sus intereses y necesidades.

La diversidad que existe dentro de un grupo supone la importancia de que el educador o educadora conozca a sus estudiantes, para poderles brindar la atención personalizada que requieren y compartir con este grupo el espacio de crecimiento humano que representa el proceso formativo. En este sentido, su atención debe centrarse en la formación educativa del alumnado como un todo, y mediante la actividad, debe procurar la formación de su

personalidad a partir de la identificación de los principales intereses y necesidades de este. La empatía se convierte en su principal instrumento para accionar favorablemente en la realización personal de estudiantes con discapacidad. Quienes escriben este texto consideran que el sujeto docente es guía, orientador y mediador del proceso formativo estudiantil, el cual facilita su acercamiento al ideal profesional que aspira y demanda la sociedad. Prepararle para el logro de tales objetivos se convierte también en aspiración y exigencia académica, a través del papel que desempeña la universidad y, directamente, el personal docente.

El incentivo pedagógico inclusivo responde a las exigencias sociales contemporáneas sobre la inclusión y a las exigencias académicas de la educación superior en Ecuador, a favor de profesionales competentes donde las aptitudes comunicativas docentes juegan un rol fundamental para lograrlo.

Como segundo componente del modelo, se fundamenta la actitud comunicativa inclusiva, la cual se define como el proceso de apropiación por parte de los docentes de los elementos conceptuales básicos relacionados con el dominio de las vías y modelos de comunicación de los estudiantes con discapacidad.

Es la transición de una comunicación excluyente a la incorporación de actitudes comunicativas en los docentes que den respuestas a las necesidades de los estudiantes en los diferentes ambientes de aprendizaje. Se trata de buscar un proceso de comunicación asertivo, donde prevalezca el respeto a la diferencia. Este se relaciona también con los

estilos de enseñanza del docente y los métodos, medios y estrategias que emplea durante la clase. De allí que resulta importante definir como otro subsistema de este modelo el espacio metodológico de la clase.

El segundo subsistema se denomina 'Base Metodológica Inclusiva' y se define como el proceso que contribuye a la formación de la personalidad del estudiante con discapacidad a través de la clase, constituyéndose esta en la vía fundamental mediatizadora para la adquisición por parte de los estudiantes de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores; es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya como parte de la interacción en los diferentes contextos sociales específicos donde cada estudiante con discapacidad se desarrolla.

El primer componente de este subsistema lo constituye la 'Intencionalidad metodológica inclusiva', que se define como un proceso que direcciona los procedimientos metodológicos a seguir por el docente para la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en cada clase.

Uno de los aspectos fundamentales que deben ser contemplados como parte de la intencionalidad metodológica con un enfoque inclusivo lo constituye la motivación, el cual es un factor impulsor esencial en la actividad. El logro de ésta deberá constituir un requerimiento importante en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Por supuesto, no sólo es suficiente lo referido

anteriormente para producir el cambio esperado dentro de un proceso de inclusión en las aulas de la educación superior. Se imponen otros requerimientos como la realización del diagnóstico inicial de los estudiantes con discapacidad, el conocimiento profundo de ellos en cuanto a sus necesidades, posibilidades, intereses y motivaciones, tanto en el sentido general respecto a la edad, como en lo específico de los diferentes estudiantes, sus problemas afectivos, su conducta en el grupo, entre otros aspectos, en que tanto el conocimiento con el que actúe el docente para lograr el clima favorable deseado, como su sensibilidad en la apreciación de estos aspectos, le permitirá conducir un proceso inclusivo con la pertinencia que se requiere.

Otro aspecto importante en la organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje inclusivo lo constituyen las formas de la actividad colectiva, que juegan un papel importante como elemento mediatizador para el desarrollo individual de los estudiantes con discapacidad. Las acciones bilaterales y grupales dentro de la clase, ofrecen la posibilidad de que se traslade de un estudiante a otro, o del docente al estudiante, elementos del procedimiento que pueden faltarle (qué) y el procedimiento a seguir en la realización de la tarea (cómo).

Mediante un análisis conjunto, el estudiante con discapacidad puede completar y reajustar sus puntos de vista individual por medio del conocimiento de diferentes criterios y alternativas para la solución de las tareas (ayudas) tanto respecto al contenido en sí como, al procedimiento de trabajo.

Esta actividad colectiva favorece que el estudiante con

discapacidad pueda expresar lo que piensa, y reflexione respecto a las aportaciones que otros estudiantes y el propio docente le pueda ofrecer, dándose apertura de esta forma al desarrollo del trabajo educativo.

Una vez que el docente se va apropiando de todos los aspectos antes descritos y que son importantes desarrollar con el estudiante discapacitado en una clase, pero que además los logra implementar de forma sistemática, es que se puede plantear que va surgiendo la cultura inclusiva en la educación superior.

El segundo componente del modelo se denomina Cultura Pedagógica Inclusiva el cual trasciende los límites del docente preparado solo para dirigir una buena clase por aquella que exige conocimientos sobre los cuales el docente puede sustentar su juicio crítico acerca de la realidad (pedagógica, en este caso) y expresar pautas, reglas, actitudes, un soporte cosmovisivo y un sistema de valores que se concreten de manera permanente en el proceso interactivo, en los modos de actuación de profesores y estudiantes con discapacidad y en las funciones esenciales que desempeña la Universidad.

Para que cada docente universitario logre realizar con eficiencia la labor inclusiva, debe conocer profundamente a cada estudiante, esto significa dominar su nivel de desarrollo y sus potencialidades en toda su dimensión y fuerza incluyendo sus sentimientos y sus orientaciones valorativas hacia las esferas esenciales de su vida: la universidad, la familia, el estudio, el trabajo, su conducta, así como las esferas de la personalidad en las que se presentan carencias. La cultura pedagógica inclusiva se

constituye en la síntesis del saber hacer de un docente cuando realmente está preparado para atender a los estudiantes con discapacidad.

En la figura 1 se puede apreciar la representación gráfica del modelo.

Relaciones teóricas para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.



Fig1: Representación gráfica de las relaciones teóricas.
Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Entre los subsistemas y componentes del modelo descrito se dan un grupo de relaciones esenciales que permiten fundamentar de forma práctica un proceso de inclusión en la universidad, ellas son:

- El modelo fundamentado es expresión del proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad a un nuevo nivel cualitativo de la contradicción entre el carácter específico del proceso de atención de los estudiantes con discapacidad en formación en la universidad y el carácter integral de su desempeño profesional una vez titulados, la cual en su lógica interna impulsa una relación de coordinación entre la base conceptual de la cultura inclusiva y la base metodológica inclusiva.

- La base conceptual de la cultura inclusiva, adquiere una connotación especial dentro del proceso de inclusión a través de la dinámica que se da entre el incentivo pedagógico inclusivo y la actitud comunicativa inclusiva.

Este modelo se sintetiza a partir de las relaciones de dependencia y subordinación que se dan entre cada uno de los componentes descritos donde la unidad dialéctica de ellos trasciende a la sinergia del Sistema en el 'saber hacer de la gestión inclusiva del docente'

como cualidad esencial que emerge de la modelación efectuada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alegre O.M. (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas. Recuperado el enero de 2014, de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/11-10.pdf>

Asamblea Nacional de Ecuador. (2008). Constitución Política de la República de Ecuador. Ecuador.

Asamblea Nacional de Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior, LOES (2010).

Beyer L.E. (2001). The value of critical perspectives in teacher education. *Journal of Teacher Education*, <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487101052002006>.

Cullen C. (1992). El papel de la educación en la igualdad de oportunidades Foro Educativo Federal: Estrategias para la Igualdad de Oportunidades de la Mujer. Buenos Aires: Consejo Coordinador de Políticas Públicas para la Mujer.
Fernández I, M. (2002) Fundamentación pedagógica del proceso de estimulación temprana en los niños con baja visión. ISP "José Martí". Camagüey, Cuba.

Fernández-Fernández, I. M., Véliz-Briones, V. y Ruiz-Cedeño, A. I. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20 (3), 1-15.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). Buen Vivir. Plan Nacional 2013-2017. Todo el mundo

mejor. Obtenido de <http://documentos.senplades.gob/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf>

UNESCO. (2009). Policy guidelines on inclusion in education [Directrices sobre políticas de inclusión en la educación] . Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>

Universidad Técnica de Manabí. (2010). Universidad Técnica de Manabí. Obtenido de <http://www.utm.edu.ec/index.asp>



PSICOULEAM

PONENCIA II

**RESULTADOS DEL ESTUDIO DE
ACCESIBILIDAD A INTERNET DE
LOS JÓVENES ESTUDIANTES EN EL
ECUADOR**

RESULTADOS DEL ESTUDIO DE ACCESIBILIDAD A INTERNET DE LOS JÓVENES ESTUDIANTES EN EL ECUADOR

Damian Mendoza Zambrano

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador
damiamarilu@hotmail.com

Ramón Tirado Morueta

Universidad de Huelva, España
rtirado@dedu.uhu.es

Isidro Marín Gutiérrez

Universidad Técnica Particular de Loja, Loja, Ecuador
isidromarin75@hotmail.com

RESUMEN

Ecuador es un país que al igual que otros de Latinoamérica, intenta reducir los niveles de brecha digital relativa al acceso de Internet; sin embargo, estos aún prevalecen. La presente investigación forma parte de un estudio en las 24 provincias del territorio ecuatoriano, sobre el acceso a internet de los estudiantes del bachillerato en el Ecuador.

Este trabajo tiene como objetivo mostrar la capacidad de acceso (material, operativo, conocimiento informacional y uso expresivo) a internet. Para abordar el tema se ha realizado una revisión de literatura y una descripción del contexto mediático de Ecuador, planteando una estructura conceptual que sirve de referencia para el análisis del acceso a la tecnología en cualquier contexto social. Los resultados muestran altos valores respecto al

acceso material y operativo a Internet, frente al acceso del conocimiento informacional y escasa frecuencia de uso expresivo. Estos argumentos afectan la inclusión social y son parte también del análisis del discurso de la 'brecha digital'

Palabras claves: internet; acceso; conocimiento informacional; uso expresivos.

Abstract

Ecuador is a country that, like others in Latin America, tries to reduce the levels of digital divide relative to Internet access; however, these still prevail. The present investigation is part of a study in the 24 provinces of the Ecuadorian territory, about the Internet access of the students of the baccalaureate in Ecuador.

This work aims to show the accessibility (material, operational, informational knowledge and expressive use) to the Internet. To address the issue, a review of the literature and a description of the media context of Ecuador has been made, proposing a conceptual structure that serves as a reference for the analysis of access to technology in any social context. The results show high values regarding material and operational access to the Internet, as opposed to access to informational knowledge and scarce frequency of expressive use. These arguments affect social inclusion and are also part of the analysis of the "digital gap" discourse.

Keywords: internet; access; informational knowledge; expressive use.

INTRODUCCIÓN

Ecuador es un país con baja conectividad a Internet, tal como se percibe en los datos de los informes internacionales similares a los del Banco Mundial, 2014 (Bilbao-Osorio, Dutta, & Lanvin, 2014). A esto se suma la falta de políticas estatales para mejorar la conectividad y la cobertura a todas las regiones del país. De hecho, hay zonas a donde la señal de la telefonía móvil y de Internet no llega, quedando éstas incomunicadas del resto del país y del mundo. La calidad también es parte del problema, los operadores privados empiezan desde hace muy poco a ofrecer un servicio 4G y el sistema de fibra óptica sólo es posible en las grandes ciudades como Quito y Guayaquil y sólo para aquellos estratos sociales que pueden pagar este servicio.

Otro problema importante es el costo del servicio, uno de los más caros de América Latina. Asimismo, el acceso a los dispositivos (computador, laptop, celulares o tablets) aunque cada vez más abordables, es limitado para los estratos más vulnerables, donde los más marginados son los afro-ecuatorianos, indígenas y pobres de las ciudades y del campo. Esto se traduce en una forma de exclusión social porque que se limita el acceso a la información y a la comunicación (Betancourt & Zabala, 2015).

De esta manera, la investigación que se realiza ofrece un acercamiento de respuestas respecto a los efectos que la baja conectividad de acceso y uso de internet impactan en los niveles de educación a los jóvenes. La problemática planteada es un tema de crucial importancia mundial en la comunidad científica internacional y para prestigiosos organismos relacionados, dedicados a

fomentar la participación democrática e inclusión de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al campo de la educación. "vivimos en tiempos de acelerados cambios socioculturales provocados en parte por el impacto transformador de las tecnologías digitales. Son tiempos líquidos y la educación requiere nuevos modelos para construir una identidad digital como sujetos con capacidad de sobrevivir y surfear en estas aguas turbulentas" (Maristas, 2013). Estos temas inciden con el fenómeno mundial del siglo XXI.

En este sentido, en países en vías de desarrollo, como Ecuador, aunque se han producido avances notables en el acceso a Internet, la situación aún se distancia mucho de otras zonas del mundo más desarrolladas. Por ejemplo, según el Networked Readiness Index (NRI) citado por (Bilbao-Osorio, Dutta, & Lanvin, 2014), Ecuador se encuentra en el puesto 82, entre 144 países que componen el informe. Aunque el porcentaje de personas que usan diariamente Internet es muy semejante a la media de la Unión Europea (UE), la proporción de acceso a Internet de calidad es muy inferior. Es obvio que la brecha de acceso al uso de Internet se va cerrando, pero se desconoce el tipo de actividad que la población ejerce en Internet.

En este sentido este trabajo presenta como objetivo identificar el acceso a Internet en los jóvenes estudiantes (de 16 a 18 años) en Ecuador en cuanto al aspecto Material (AM), Habilidad Operativa (HO), Uso Operativo (UO), Conocimiento Informacional (CI), y Uso Expresivo (UE).

METODOLOGÍA

La ciudad de Portoviejo, es la capital de la provincia de La población objeto de estudio estuvo compuesta por 858.262 estudiantes, de centros públicos, privados, rurales y urbanos de Ecuador, con edades comprendidas desde los 16 años hasta los 18 años (INEC, 2014). Para determinar el tamaño total de la muestra se partió de la consideración de poblaciones infinitas, con $Z=2,57$, que concierne al 99% del nivel de confianza y un $\pm 2,1\%$ como margen de error. Para la selección de los sujetos que conformaron la muestra se realizó un muestreo proporcional y estratificado por las 24 provincias del país.

El proceso de encuesta se desarrolló del 30 de marzo hasta el 22 de junio del 2015. Se escogió la población comprendida en edades desde los 16 años hasta los 18 años y el tamaño total (3.754 sujetos). Una vez determinado el tamaño de la muestra se aplicó un Muestreo Aleatorio Simple (MAS), de manera que todos los sujetos objetos de la muestra tenían la misma probabilidad de ser elegidos durante el proceso de muestreo.

En la Tabla 1 se ilustra el tamaño de muestra para cada una de las provincias por estrato. Respecto al género, 1.786 (47,6%) son varones y 1.952 (52%) son mujeres, el resto No Sabe/No Contesta (NS/NC). Respecto al grupo étnico hay un predominio de mestizos (78%), siendo el grupo racial con menor representatividad el de Montubios (3%), el resto de los grupos raciales no superan el 6,5 %, [Blancos (6,5 %), Indígenas (6%), NS/NC (2%)].

Tabla 1 Tamaño de muestra por provincias. Fuente:

Elaboración propia

	Provincia	Población	Factor de Proporción	Muestra
i	I	Pi	$F_p = P_i/P$	ni
1	Azuay	38,349	0.04475226	168
2	Bolívar	10,044	0.01172083	44
3	Cañar	15,750	0.01838039	69
4	Carchi	10,728	0.01251998	47
5	Chimborazo	31,272	0.03649441	137
6	Cotopaxi	27,848	0.03249867	122
7	El Oro	66,425	0.07751731	291
8	Esmeraldas	38,349	0.04475226	168
9	Galápagos	9,587	0.01118807	42
10	Guayas	183,069	0.21363879	802
11	Imbabura	23,968	0.02797017	105
12	Loja	29,218	0.03409696	128
13	Los Ríos	41,088	0.04794885	180
14	Manabí	85,599	0.09989345	375
15	Morona Santiago	8,674	0.01012254	38
16	Napo	4,794	0.00559403	21
17	Orellana	4,794	0.00559403	21
18	Pastaza	5,250	0.0061268	23
19	Pichincha	143,351	0.16728823	628
20	Santa Elena	19,631	0.0229089	86
21	Santo Domingo de los Tsáchilas	26,251	0.03063399	115
22	Sucumbíos	14,381	0.0167821	63
23	Tungurahua	13,239	0.01545019	58
24	Zamora Chinchipe	5,250	0.0061268	23
	Total	P= 856		n= 3754
		908		

Se elaboran 5 constructos con el objetivo de medir los cinco tipos de acceso a Internet considerados (Buckingham, 2007) (Aguaded-Gómez, Tirado-Morueta, & Hernando-Gómez, 2015). Cada uno de los constructos usa una escala de medida ordinal, tipo Likert con valores de 1 a 4. Cada constructo corresponde a uno de los dos niveles de acceso. El primer nivel hace referencia al acceso material y capacidad de usar Internet, para lo que se construyen tres constructos: (a) acceso material (AM); (b) habilidad operativa (HO); y (c) uso operativo (UO). El segundo nivel hace referencia a la alfabetización de los usuarios respecto a Internet como medio de comunicación, información y expresión, para lo que se construyen dos constructos: (a) conocimiento informacional (CI), y (b) uso expresivo (UE).

DESARROLLO

La Tabla 2 muestra los resultados descriptivos de cada una de las variables consideradas en cada constructo, así como las propiedades de cada uno. Cada constructo se identifica con un tipo de acceso a Internet.

En el apartado AM “se hacen valoraciones relacionadas de manera general con el número de computadoras que tienen en sus viviendas los sujetos que componen la muestra (...) Además se analiza información concerniente al acceso a Internet con diferentes medios y desde diferentes lugares (...)” (Mendoza Zambrano, 2017) y muestra valores de la mediana superiores a la media.

Cuando se analiza la HO que “hace referencia al análisis de los datos levantados (...) en relación con la realización

de diversas acciones propias del uso de computadoras, teléfonos inteligentes e Internet" (Mendoza Zambrano, 2017) los resultados muestran valores de la mediana, superiores a la media.

Asimismo, la distribución es unimodal asimétrica hacia la izquierda en los constructos HO y UO, por lo que puede afirmarse que los jóvenes (de 16 a 18 años) estudiantes en Ecuador tienen una alta capacidad de acceso material y operativa a Internet.

Con respecto a CI "se hace el análisis correspondiente al grado de conocimiento que tienen los sujetos encuestados en relación con las fuentes de información; los propietarios e ideología de los medios de comunicación, la organización o secciones de estos medios, así como cuales permiten compartir información científica, entre otros aspectos" (Mendoza Zambrano, 2017) y se puede decir que las puntuaciones de la mediana y la media son muy semejantes, y la distribución es simétrica, por lo que puede afirmarse que los jóvenes (de 16 a 18 años) estudiantes tienen un grado medio de conocimiento informacional.

Respecto al constructo UE, "correspondiente al grado de conocimiento que tienen los sujetos encuestados en relación con las formas de expresión y comunicación audiovisual, escrita, oral y de organización de la información y los contenidos en Internet" (Mendoza Zambrano, 2017) las puntuaciones de la mediana son inferiores al valor de la media. Asimismo, la distribución es unimodal asimétrica hacia la derecha, por lo que se puede afirmar que los jóvenes estudiantes (de 16 a 18 años) en Ecuador tienen una baja capacidad de uso expresivo.

CONCLUSIONES

Respecto a la primera cuestión, este estudio, basado en el auto-reporte de los jóvenes estudiantes de bachillerato, muestra que mientras la capacidad a nivel de acceso material y de uso operativo es alta, queda camino por recorrer a nivel de uso expresivo de Internet. Estos resultados son semejantes a los encontrados en otros estudios, realizados en países más desarrollados, que muestran altos niveles de habilidad técnica entre las personas más jóvenes, pero, asimismo, detectan carencias en habilidades críticas y reflexivas.

El estudio no demuestra la existencia de brecha digital en función del estatus socio-económico. Es decir, un estatus familiar alto no garantiza una alta capacidad de acceso a Internet. No es necesario tener altos ingresos familiares, ni que los padres tengan estudios universitarios para que los estudiantes de bachillerato en Ecuador tengan un alto nivel de acceso a Internet. Sin embargo, existen circunstancias socio-económicas que lo dificultan, tales como que las familias no tengan ingresos ni estudios (o sólo estudios básicos). Lamentablemente, casi una tercera parte de la muestra de estudio se encuentra en esta situación. Por tanto, se pone de manifiesto la prioridad de cubrir la brecha socio-educativa de la ciudadanía como fase previa a políticas de implementación y capacitación tecnológica de la ciudadanía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguaded-Gómez, I., Tirado-Morueta, R., & Hernando-Gómez, Á. (2015). Media competence in adult citizens in Andalusia, Spain . *Information, Communication & Society*, 6(18) , 659-679.

Betancourt, V., & Zabala, R. (2015). Conectividad: Accesibilidad, soberanía y autogestión de las infraestructuras de comunicación.

Bilbao-Osorio, B., Dutta, S., & Lanvin, B. (2014). *The Global Information Technology Report*. WEF.

Buckingham, D. (2007). Media education goes digital: an introduction 2(32) 111-119. *Learning, Media and Technology*, 111-119.

INEC. (2014). INEC. Recuperado el febrero de 2016, de www.ecuadorencifras.gob.ec/

Maristas, N. (Dirección). (2013). *Educación líquida - Zygmunt Bauman* [Película].



PONENCIA III

LAS TÉCNICAS GRUPALES COMO INSTRUMENTO ANDRAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE TEÓRICO EXPERIMENTAL EN LA FORMACIÓN PRE-PROFESIONAL

LAS TÉCNICAS GRUPALES COMO INSTRUMENTO ANDRAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE TEÓRICO EXPERIMENTAL EN LA FORMACIÓN PRE-PROFESIONAL

Ángel P. Acuña Mejía

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta,
Ecuador

dr_patricioacuna@yahoo.es

María G. Cedeño Figueroa

Unidad Educativa del Milenio “Carlos María Castro”

kattycf_04hotmail.com

Johanna Paulina Estrada Cherres

Universidad Nacional de Educación

johys_estrada@hotmail.com

RESUMEN

Se presenta una propuesta que lleva a considerar el uso de las técnicas grupales como una herramienta andragógica para la enseñanza del estudiante universitario. Es el resultado de una larga experiencia en la investigación de campo. Se procede a asignar a los estudiantes en grupos de dos o más la tarea de investigar el tema asignado. Para cada subtema se encarga un estudiante, quien adquiere su posición personal del conocimiento adquirido. La sumatoria de los conocimientos adquiridos por parte de cada uno de los componentes del grupo permite crear posiciones personales, de cuya sumatoria se llega a un

consenso en el grupo. Para esto se abren las opciones de las preguntas de los otros estudiantes de aula por cuyas participaciones se van construyendo criterios de conocimiento en los modelos mentales de cada estudiante.

Palabras clave: instrumento andragógico; formación pre-profesional; técnica grupal; aprendizaje

Abstract

A proposal is presented that leads to consider the use of group techniques as an andragogic tool for the teaching of the university student. It is the result of a long experience in field research. We proceed to assign students in groups of two or more the task of investigating the assigned topic. For each sub-topic a student is responsible, who acquires his personal position of the acquired knowledge. The sum of the knowledge acquired by each of the members of the group allows the creation of personal positions, whose summation leads to a consensus in the group. For this the options of the questions of the other students of classroom are opened by whose participations they are constructed criteria of knowledge in the mental models of each student.

Keywords: Andragogic instrument, pre-professional training, group technique, learning

INTRODUCCIÓN

La investigación, pretende mostrar las bondades de generar La Segunda Guerra Mundial generó una fuerte inclinación por la conducta del agrupamiento, como una reacción ante la mirada altamente individual. En ese

momento comienzan a cuestionarse ciertos problemas que iban apareciendo en la sociedad y que llegaron a su punto culminante con el avance del nazismo sobre todo en territorios geográficos y humanos. Se dio todo un contexto internacional que iba apoyando el pensamiento colectivo.

En Inglaterra, se destacaron W. R. Bion y S.H. Foulkes con la rehabilitación de soldados en el Hospital de Northfield; en Francia K. Lewin aplicó los principios gestálticos para el abordaje grupal y luego continuaron D. Anzieu, J.B. Pontalis y R. Käs con los desarrollos psicoanalíticos. Respecto de J. Lacan, tuvo una actitud de rechazo hacia la cosa grupal, a la que consideraba 'como un reforzamiento obscuro del efecto imaginario del discurso, como estructura de alienación y desconocimiento'. (Cesio, 2004)

El trabajo en grupo consiste en "trabajar en coordinación con otros según acuerdos y metas establecidas para lograr un objetivo compartido" (Secretaría de Educación del Distrito, 2004)

Trabajar en equipo significa "Un esfuerzo de concertación para llegar a metas comunes, formas de trabajo y mecanismos para regular el comportamiento. Trabajar en equipo no es estar reunidos en un espacio, en un mismo momento; es compartir ideales, formas de trabajo e intereses, es contar con un propósito común al que cada uno aporta". (Barrios Jara, 1999)

Trabajar en equipo supone identificar lo que hace fuerte y débil al conjunto y tratar de hacer mejor el ritmo de trabajo de las personas que lo conforman.

El equipo de trabajo consiste en una agrupación de personas trabajando juntas, que comparten percepciones, tienen una propuesta en común, están de acuerdo con los procedimientos de trabajo, cooperan entre sí, aceptan un compromiso, resuelven sus desacuerdos en discusiones abiertas; lo anterior, no aparece automáticamente, sino que debe irse construyendo poco a poco. Estamos hablando de una acción colaborativa donde la discusión no es el objetivo sino el medio. (Barrios Jara, 1999)

Camilloni (2012) se refiere al trabajo en grupo como una modalidad de enseñanza que promueve el aprendizaje activo centrado en el estudiante y que le brinda múltiples oportunidades de confrontar sus ideas con los otros miembros del grupo. El estudiante evalúa, acepta e intercambia argumentos y perspectivas, exponiendo también sus ideas a juicio del resto del equipo. La evaluación del trabajo en equipo no se limitará al resultado final, sino que estará presente en todo el transcurso del proceso de elaboración del proyecto. Convendrá evaluar grupalmente la comprensión y cumplimiento de la consigna, planificación del proyecto, participación de los integrantes y la capacidad de recibir feedback y autoevaluarse.

“La evaluación individual, en cambio, requerirá criterios específicos a cada miembro del grupo, como la asistencia a las reuniones, la cantidad y calidad de aportes al proyecto, el tiempo dedicado, la capacidad de motivar a los demás, de reconocer los errores, y la buena disposición a corregirlos. El cumplimiento del rol que toma cada integrante y la coordinación y dirección del grupo, son factores de evaluación muy importantes para el proyecto grupal” (Camilloni, 2012)

“(…) En el Siglo XXI la educación ha reconocido en el estudiante a un sujeto activo en dicho proceso y al docente como un provocador de éste (…) El éxito para la enseñanza estriba en los procesos que median entre la enseñanza y el aprendizaje, éstos son procesos de carácter cognitivo que se desarrollan en el interior del alumno (…) Las Técnicas para el Proceso de Enseñanza Aprendizaje con Modelos Andragógicos, en la mediación Pedagógica en la Educación Superior en este caso son un puente conector que facilitan la comunicación, la interacción y la transposición del conocimiento del docente a un conocimiento didáctico que pueda ser comprendido por el estudiante.” (Jimenez Moreno, 2016)

La Andragogía “es la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto, (...) Andragogía es al adulto, como Pedagogía al Niño. (...) El adulto busca el conocimiento para su aplicación inmediata que le permita reeditar en el menor tiempo, existiendo la clara conciencia de buscar ser más competitivo en la actividad que el individuo realice, más aún si el proceso de aprendizaje es patrocinado por una organización que espera mejorar su posición competitiva, mejorando sus competencias laborales, entendiendo como competencias al conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes orientadas a un desempeño superior en su entorno laboral, que incluyen tareas, actividades y responsabilidades, que contribuyen al logro de los objetivos clave buscados.” (Yturalde, s/f)

A lo largo de la historia “la andragogía ha sido conceptualizada como:

- Una ciencia (Félix Adam, 1970).
- La ciencia de la educación de los adultos (Ludojoski, 1971).
- Un conjunto de supuestos (S. Brookfield, 1984).
- Un método (Lindeman, 1984).
- Una serie de lineamientos (Merriman, 1993).
- Una filosofía (Pratt, 1993).
- Una disciplina (Brandt, 1998).
- Una teoría (Knowles, 2001).
- Como proceso de desarrollo integral del ser humano (Marrero, 2004).
- Un modelo educativo (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 1999)." (Caraballo Colmenares, 2007)

Ideas fuerza de la andragogía:

- "Idea fuerza 1. El reconocimiento de que los estudiantes o agentes de aprendizaje son sujetos adultos con la capacidad de asumir responsabilidades en todos los ámbitos de la vida; por ello en los procesos educativos andragógicos, la actividad se centra en el aprendizaje del sujeto siendo él quien tiene que asumir la responsabilidad de sus procesos de aprendizaje. Aprende debido a que quiere aprender para transformar su situación personal y social.
- Idea fuerza 2. Los intereses y necesidades del adulto deben ser compatibles con las demandas económicas, políticas y culturales de la sociedad. La andragogía responsabiliza al adulto de sus aprendizajes, en un proceso de formación a lo largo de la vida, esto se relaciona estrechamente con el empleo de los avances tecnológicos y la consecuente mejora del nivel económico y social.

- Idea fuerza 3. La confrontación permanente entre teoría y práctica y el análisis del proceso constituye un aspecto importante del proceso andragógico, al obligar a los docentes o andragogos y estudiantes o agentes de aprendizaje, a desarrollar su creatividad crítica e innovadora.
- Idea fuerza 4. Las instituciones educativas que diseñan y desarrollan procesos andragógicos, tienen la responsabilidad de crear y recrear valores hacia el trabajo socialmente útil. Por ello debe existir una vinculación estrecha entre los procesos de trabajo y los hechos andragógicos" (Pérez, 2009)

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta que lleva a considerar el uso de las técnicas grupales como una herramienta andragógica para la enseñanza del estudiante universitario.

METODOLOGÍA

Para la presentación de la propuesta se hace un análisis documental de las fuentes de información relacionadas con las técnicas grupales y la andragogía.

Se realiza la propuesta a partir de una experiencia. La temática de una técnica grupal es siempre elaborada mediante una técnica investigativa, en la que el profesor está consciente del trabajo a realizar, por lo que el motivo de la investigación tendrá la suficiente base cognitiva por parte del catedrático. Se pueden indicar algunas técnicas grupales tales como: seminario, mesa redonda, debate o controversia, simposio, discusión en grupos pequeños,

técnicas de la reñida, desempeño de roles, plenario, panel, entre otros.

DESARROLLO

Lo primero que se hace es explicar a los estudiantes qué se va hacer y cómo se va a realizar el estudio para que lograr una conciencia en la labor a realizar. "Esta concepción educativa debe fundamentarse en una filosofía que reconozca como significativa la toma de conciencia de la problemática particular que enfrentan los adultos para obtener una profunda y comprometida participación en sus procesos de aprendizaje personales y colectivos." (Pérez, 2009)

Se procede a asignar a grupos de dos o más estudiantes la tarea de investigar un tema asignado. "Para que el aprendizaje sea significativo es necesario proporcionar problemas interesantes, pertinentes y atractivos de resolver. Además, los alumnos deben estar activos, tienen que manipular algo (elaborar un producto, manipular parámetros, tomar decisiones) e influir de alguna forma en el entorno." (García Irlés, de la Sen Fernández, Marco de la Calle, Vázquez Araújo, & Sempere Ortells, s/f)

De cada subtema se encarga un estudiante quien adquiere su posición personal del conocimiento adquirido pero que transmite a los demás del grupo llegando a un consenso en equipo. Es decir, se toma en cuenta a Maturana (1996) al facilitar la convivencia, las relaciones interpersonales y la reflexión que posibilita que surjan conocimientos nuevos. Se favorece un entorno de responsabilidad ética, desde la reflexión y el respeto por el individuo. Se crean

espacios donde se materializan las orientaciones dadas por el profesor y cuyo resultado no depende de la obediencia, ni de la rigidez de su realización, sino de la co-inspiración participativa en un proyecto común. "Todo conocimiento es un modo de vivir, por lo tanto, es multidimensional y su multidimensionalidad debe adquirirse en el vivir. De la misma forma, que una de las dimensiones de existencia de los seres humanos es su relación con los otros como ser humano, con un modo particular de ser en un dominio relacional en el conversar, su coordinación con el hacer y el emocionar, que lo conlleva a construir realidades. El mundo que cada uno de nosotros vive siempre se configura con otros a través de relaciones interpersonales, y surge en la dinámica de nuestro operar." (Maturana, 1996)

Además, se abren las opciones de las preguntas de los otros estudiantes de aula por cuyas participaciones se van construyendo criterios de conocimiento en los modelos mentales de cada estudiante.

Esto favorece la ayuda, el compartir, el colaborar y el cooperar que "se expresan como norma permanente, propiciada en el quehacer de los proyectos como una interdependencia positiva, que cambia la competitividad por la construcción de buenas relaciones entre los diferentes miembros del equipo, permitiendo acceder a nuevos espacios de desarrollo cognitivo individual y grupal." (Trujillo Varga, 1998)

Es necesario destacar que la confrontación entre enfoques y puntos de vista, permitirá al auditorio obtener una información variada sobre el asunto que se esté tratando. En la utilización profesional de estas técnicas grupales

en varias de ellas existe un director moderador que es quien cumple un papel muy importante ya que es quien controla el tiempo de exposición, arbitra situaciones comportamentales, dirige órdenes de exposiciones, preside, coordina, enlaza el grupo y es la persona que tiene el suficiente conocimiento del tema a ser tratado, en conclusión, viene a ser el árbitro del evento.

Sobre las personas que debaten se debe condicionar emocionalmente a estos y para que acusen mayor empeño en el trabajo investigativo a ser expuesto o defendido en que ellos son unos expertos en el tema, (palabra estratégica pronunciada en momento y hora oportunas) que motiva al expositor a empeñarse y tratar de lucir en la presentación de sus resultados, además de recordarle que entra en una cancha donde habrá contendientes que competirán sobre el mismo tema. Dentro de los componentes de una técnica grupal, está el público que no viene a ser un simple observador, sino que debe considerarse como parte de la misma contienda ya que son personas que conocen del tema a ser tratado.

En la actividad andragógica desarrollada se pueden reconocer con cierta facilidad las condiciones que las caracterizan:

- Confrontación de experiencias entre adultos.

“La riqueza del ser adulto radica en su experiencia, en lo que sabe, lo que ha vivido, lo que ha realizado, lo que piensa y siente. La experiencia humana es heterogénea, y enriquecer esa experiencia para mejorar, adaptarse y poder resolver de manera satisfactoria las problemáticas

a las que nos enfrentemos, es una de las principales motivaciones para diseñar e implementar procesos educativos permanentes. En la actividad andragógica, se desvanece la diferencia entre educador y educando. Ambos sujetos son adultos, con experiencias por su participación social. El concepto tradicional de uno que enseña y otro que aprende, uno que ignora y otro que sabe, en teoría deja de existir en la actividad andragógica para convertirse en una acción recíproca. La actividad andragógica es un proceso dinámico, activo, real, concreto, objetivo y esencialmente práctico. El adulto asiste a una institución escolar o inicia de manera individual un proceso de formación para enriquecer su cultura, para actualizar o acrecentar los conocimientos que ya posee, dinamizar su experiencia, mejorar profesionalmente o simplemente satisfacer intereses y necesidades que se estructuran en su vida cotidiana.” (Pérez, 2009)

- El adulto posee elementos de juicio que le permiten reflexionar sobre los contenidos educativos.

Racionalidad que le conduce a ampliar sus motivaciones para el logro de sus intencionalidades educativas.

- La capacidad de abstracción del adulto.

“El adulto sabe perfectamente por qué y para qué participa en un proceso educativo, por lo tanto, puede apreciar con cierta sencillez y de manera ya sea deductiva o inductiva las consecuencias de sus actos educativos. Es importante subrayar que la actividad educativa de los adultos se funda en la voluntad y no en la imposición. El adulto estudia, aprende, se forma en torno a finalidades que el mismo ha

establecido y que en muchas ocasiones ignora el propio educador. A diferencia de los niños y jóvenes, el adulto promueve su educación, la planea y la lleva a cabo en función de sus propias necesidades e intereses inmediatos y con miras a mejorar y consolidar un futuro mejor." (Pérez, 2009)

- El estudiante integra a su vida y aplica en su medio social las nuevas experiencias

"Proceso de integración y aplicación que tiene un carácter funcional que asegura, acrecienta y diversifica las motivaciones y vivencias del adulto. Cuando este integra a su vida cotidiana sus nuevos aprendizajes, genera un esfuerzo competitivo en su entorno social. Entran en juego las capacidades de los diferentes adultos que se relacionan en ese espacio a fin de imponer su liderazgo y demostrar su suficiencia. Esta acción competitiva, propia de toda acción humana debe ser considerada en la actividad andragógica. La integración de las viejas experiencias con las nuevas y su aplicación al trabajo, así como a la vida social, deben orientarse de tal manera que el sujeto adulto se esfuerce cotidianamente para contribuir a su bienestar y al de la sociedad a la que pertenece." (Pérez, 2009)

CONCLUSIONES

Con la técnica empleada, los estudiantes:

- adquirieron mayores conocimientos basados en sus investigaciones,
- hicieron mayor demostración de conocimientos adquiridos,
- hubo una mayor seguridad en el contenido de sus

presentaciones con pérdida del miedo escénico,
- se logró mayor interés en conocer y demostrar las actividades que conllevan un proceso de investigación científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrios Jara, N. (1999). El aula un escenario para trabajar en equipo. Recuperado el febrero de 2016, de www.gestiopolis.com

Camilloni, A. (2012). La evaluación de trabajos elaborados en grupo. En A. Camilloni, *La Evaluación Significativa*. Buenos Aires: Paidós.

Caraballo Colmenares, R. (2007). La andragogía en la Educación Superior. Investigación y postgrado, Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, vol. 22, núm. 2 , 187-206.

Cesio, S. (2004). Teoría y Técnica de Grupos. *Revista Internacional de Psicología* 5(1) .

García Irlles, M., de la Sen Fernández, M., Marco de la Calle, F., Vázquez Araújo, B., & Sempere Ortells, J. (s/f). La construcción del conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje: una herramienta de evaluación formativa.

Jimenez Moreno, L. (2016). TECNICAS PARA EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE CON MODELOS ANDRAGOGICOS EN LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SEPTIMA CONFERENCIA MUNDIAL DE

EDUCACION .

Maturana, H. (1996). El Sentido de lo Humano. Dolmen Ediciones.

Pérez, U. (2009). Modelo Andragógico. Fundamentos. México: Universidad del Valle de México.

Secretaría de Educación del Distrito . (2004).

Trujillo Varga, J. (1998). TRABAJO EN EQUIPO, UNA PROPUESTA PARA LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE. IV Congreso RIBIE. Brasilia.

Yturalde, E. (s/f). Andragogía es al Adulto, como Pedagogía al Niño. . Recuperado el febrero de 2016, de <http://www.talleresdeandragogia.com/>



PSICOULEAM

PONENCIA IV

**EMBARAZO ADOLESCENTE: UNA
MIRADA BIOPSIOSOCIAL DE NUESTRA
REALIDAD**

EMBARAZO ADOLESCENTE: UNA MIRADA BIOPSIICOSOCIAL DE NUESTRA REALIDAD

Lourdes I. Arias Ruiz

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador
liarias2009@hotmail.com

Pablo Ricardo Arteaga Arias

Universidad de Alcalá-España
mdartegapablo@gmail.com

RESUMEN

La mortalidad materna en el Ecuador es de las más altas en Latinoamérica. Ante estos resultados, se inicia esta investigación que tiene como objeto: el embarazo en la adolescencia, y como campo de estudio: la morbimortalidad orgánica y psicológica asociada al embarazo en adolescentes en la ciudad de Manta. Este trabajo tiene como objetivo determinar cuál es la realidad de Ecuador.

El universo está integrado por el total de mujeres atendidas de parto en el Hospital “Rafael Rodríguez Zambrano” de Manta. Las principales variables que se analizan son: la situación socioeconómica, hogar disfuncional, el nivel de conocimiento sobre sexualidad, patologías asociadas y consecuencias del embarazo. Para la recolección de la información se utiliza una guía de revisión de documentos y un cuestionario. La primera etapa de esta investigación consta de un análisis estadístico transversal de los partos atendidos en el H.R.R.Z de Manta en los periodos 2014,

2015, 2016, y primer semestre del año 2017. Se toma como muestra para el estudio la morbilidad del 2015, mediante el análisis de casos y controles; para la segunda etapa se aplica un cuestionario a la población adolescente de varios colegios de Manta que suman 1250 estudiantes. Este último estudio encuentra de manera alarmante cambios en la edad y el número de atenciones de adolescentes embarazadas y la poca participación de los padres en educación sexual.

Palabras Clave: morbilidad; biopsicosocial; adolescencia; hogar disfuncional.

Abstract

Maternal mortality in Ecuador is one of the highest in Latin America. In view of these results, this research is initiated with the aim of: pregnancy in adolescence, and as a field of study: the organic and psychological morbidity and mortality associated with pregnancy in adolescents in the city of Manta. The purpose of this work is to determine what is the reality of Ecuador.

The universe is composed of the total number of women attended to at the "Rafael Rodríguez Zambrano" Hospital in Manta. The main variables analyzed are: the socioeconomic situation, dysfunctional home, the level of knowledge about sexuality, associated pathologies and consequences of pregnancy. A document review guide and a questionnaire are used to collect the information. The first stage of this research consists of a cross-sectional statistical analysis of deliveries attended at the HRRZ in Manta in the 2014, 2015, 2016, and first semester of the 2017. The morbidity of 2015 is taken as a sample for the

study, through the analysis of cases and controls; for the second stage, a questionnaire is applied to the adolescent population of several schools in Manta, totaling 1250 students. This last study finds alarming changes in the age and number of attentions of pregnant teenagers and the low participation of parents in sex education.

Keywords: morbidity; biopsychosocial; adolescence; dysfunctional home.

INTRODUCCION

La maternidad precoz es el embarazo que se origina en una mujer adolescente, que pasa entre la adolescencia inicial o pubertad y el final de la adolescencia. (OMS, 2015) Las edades que comprenden esta etapa, según la Organización Mundial de la Salud (OMS) van de los 10 a los 19 años. El término también representa a las mujeres embarazadas que no cumplen la mayoría de edad jurídica, lo cual varía según los diferentes países, así como a las mujeres adolescentes embarazadas que están en situación de dependencia de la familia de origen (Alfaro, Chacón, García, & Gómez, 2015)

La Organización Mundial de la Salud señala que al concluir el 2015, aproximadamente 16 millones de adolescentes entre 15 y 19 años, y 1 millón de niñas menores de 15 años, tienen un bebé cada año (OMS, 2015) En Ecuador más de 7 millones de mujeres son madres. De ellas 1.223.000 son adolescentes, según información del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. La información emitida por esta institución reporta el 3,4% de las madres tiene entre 12 y 19 años. (INEC, 2015)

La adolescencia constituye un período crítico en el desarrollo de los comportamientos sexuales que pueden llevar a adquirir un embarazo no planeado y una infección de transmisión sexual (ITS), incluyendo VIH, por el alto grado de promiscuidad. La probabilidad de morir por eventos relacionados con la reproducción es dos veces mayor cuando la adolescente está entre los 15 y los 19 años, pero, es seis veces mayor cuando es menor de 15 años.(Vallejo Baron, 2013)

Las complicaciones asociadas al embarazo y el parto en la adolescencia constituyen la segunda causa de muerte entre las jóvenes de 15-19 años de edad en todo el mundo. La mortalidad infantil en madres menores de 19 años es sumamente superior, en comparación con mujeres mayores de 20 años(OMS, 2015). Este panorama que ha ido en aumento va asociado inevitablemente a la deserción escolar, depresión durante el embarazo, estrés potencializado durante el parto y el aumento del círculo de la pobreza. (Molina, y otros, s/f)

En la ciudad de Manta, las estadísticas indican que el embarazo en la adolescencia representa uno de los problemas sociales y de salud que preocupa a las autoridades y profesionales dedicados a dichas actividades. Ante esta situación, la presente investigación pretende dar respuesta a varias interrogantes: ¿Cuál es la morbilidad asociada al embarazo en adolescentes en la ciudad de Manta? ¿Cuál es la edad más temprana de las adolescentes embarazadas? ¿Se está dando algún cambio a lo largo del tiempo? ¿Qué saben los adolescentes sobre sexualidad? ¿Quién se encarga de educar a los adolescentes sobre sexualidad? A partir de la caracterización encontrada se

pretende diseñar una estrategia primaria que contribuya a elevar el nivel de información a padres y adolescentes y por consiguiente disminuir el embarazo en adolescentes y los riesgos asociados a este.

Debido a la problemática actual y la dificultad para lograr la prevención del embarazo precoz, se justifica la realización de esta investigación, dejando en evidencia que los peligros del embarazo precoz no son pura teoría. La morbilidad asociada al embarazo como objeto de estudio, describe una serie de patologías encontradas antes, durante y después del parto según las tablas estadísticas encontradas en el análisis de la población. El gran campo de estudio lo constituyen las adolescentes embarazadas, de una población cada vez más numerosa.

Esta investigación presenta como objetivo general: Analizar la morbilidad asociada al embarazo en adolescentes atendidas en el Hospital "Rafael Rodríguez Zambrano" en la ciudad de Manta, en un periodo de 4 años a partir del 2014, tomando como muestra las estadísticas del año 2015.

Y como objetivos específicos:

1. Establecer el perfil sociodemográfico en las adolescentes estudiadas.
2. Analizar el estado de la morbilidad asociada al embarazo en las adolescentes estudiadas.
3. Determinar el nivel de conocimiento sobre sexualidad en una muestra de estudiantes de adolescentes de la ciudad de Manta.

METODOLOGÍA

Se realiza un estudio analítico, correlacional de corte transversal, estableciendo los casos: adolescentes entre 11 y 19 años atendidas en el periodo 2015, y los controles, con mujeres atendidas en el mismo periodo y que se encuentren entre 20 y 25 años, con el propósito de caracterizar y establecer la relación estadística entre las principales variables de morbilidad asociadas el embarazo en adolescentes atendidas en el Hospital “Rafael Rodríguez Zambrano” de la ciudad de Manta. Paralelamente se analiza el porcentaje de embarazos tempranos durante los años 2014- 2015-2016 y primer trimestre del 2017. En función de dar salida a los objetivos previstos en el estudio, se ha diseñado un protocolo de investigación que asume la metodología cuantitativa y cualitativa.

El análisis de los datos que se han obtenido como parte del estudio, se realiza mediante el proceso de triangulación, se utiliza la estadística descriptiva. Además, como parte de las técnicas utilizadas se ha operacionalizado una encuesta a fin de evidenciar el nivel de conocimiento sobre sexualidad que tienen los adolescentes. La misma se aplica a 1250 adolescentes entre 11 y 18 años de colegios públicos y privados de la ciudad de Manta a lo largo de estos 4 años de investigación.

El universo para encontrar la morbilidad está integrado por el total de mujeres embarazadas que fueron atendidas para trabajo de parto en el hospital “Rafael Rodríguez Zambrano” en cada año a partir del 2014, pero para fines de investigación se toma como muestra a las pacientes atendidas en el año 2015. De tal forma que el universo

estuvo integrado por N=1152.

Se realiza un muestreo aleatorio sistemático, para ello se trabaja con las pacientes adolescentes, con embarazo a término y a las que se les atendió con trabajo de parto en esta institución. Para establecer la muestra utiliza el cálculo del salto sistemático a través de salto k, el total de las pacientes registradas N, de tal manera que se obtenga el intervalo de selección de casos para la muestra F-k.

Criterios de selección de la muestra de pacientes atendidas en el Hospital “Rafael Rodríguez Zambrano”

1. Pacientes reportadas en los registros de embarazadas del periodo señalado.
2. Cumplimiento del criterio de edad en años cumplidos de la paciente, en función de encontrarse en la adolescencia como etapa.
3. En cada año se ha seleccionado la(s) adolescente(s) de menor edad.
4. Pacientes que hayan llegado a término del embarazo, con o sin complicaciones pre y perinatales.
5. Consentimiento de la institución para realizar el estudio.

Criterios para la selección de la muestra de adolescentes de los Colegios de Manta:

1. Estudiantes con una edad comprendida entre 11 y 18 años
2. Consentimiento de los padres de familia para aplicar la encuesta en el colegio
3. Colegios seleccionados para la muestra: Colegio de artes plásticas “Toahali”, Colegio Nacional “Manta”, Colegio

“Paquisha”, Colegio “Othon Castillo”, Unidad Educativa “4 de noviembre”.

Variable independiente: Perfil sociodemográfico

Dimensiones: Factores de riesgo asociados a morbilidad materna.

Indicadores: grupos etarios, lugar de residencia.

Instrumentos: Historias clínicas/ Partes diarios .

Variable dependiente: Morbilidad asociada, la cual se considera a todas las alteraciones que como resultado del trabajo de parto se hayan presentado en las pacientes. Se toma en cuenta las que se hayan registrado por el médico de asistencia.

Dimensión 1: Morbilidad materna. Dada por las complicaciones o enfermedades que se producen durante la gestación, parto o puerperio de la adolescente que comprometen su bienestar de manera transitoria o permanente .

Indicadores: Obstrucciones del trabajo de parto, parto por cesárea, parto múltiple, trabajo de parto prolongado.

Instrumentos: Historias clínicas/ Partes diarios.

Dimensión 2: Morbilidad neonatal. Definida como las complicaciones con afección directa sobre el neonato adquiridas durante el embarazo o el parto de en una madre adolescente .

Indicadores: parto prematuro, ruptura prematura de membranas, trabajo de parto obstruido debido a anomalías en la pelvis materna, trabajo de parto obstruido debido a mala posición y presentación anormal del feto, trabajo de parto y parto complicados por problemas con el cordón umbilical, trabajo de parto y parto complicados por sufrimiento fetal.

Instrumentos: Historias clínicas/ Partes diarios.

Dimensión 3: Nivel de conocimiento sobre sexualidad. Está dado por el nivel de conocimiento sobre sexualidad de los estudiantes encuestados.

Indicadores: Información obtenida por los padres, profesores o pares, conocimiento sobre anticoncepción, ETS, abortos, etc.

Instrumentos: encuesta diseñada mediante operacionalización de variables relacionadas con factores de riesgo más frecuentes.

Para la obtención de información se realiza el análisis de los registros estadísticos generados en el programa interno del Hospital “Rafael Rodríguez Zambrano” de la ciudad de Manta, el mismo que fue entregado a la Facultad de Psicología de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, para la cátedra de psicosexualidad durante el decanato del Dr. Oswaldo Zambrano Quinde. Además, se analizan los registros estadísticos y las historias clínicas.

Los resultados de la gestión de información se depositan en una base de datos y se le aplican técnicas de análisis de

probabilidades (análisis de distribución del estadígrafo), y métodos de análisis no paramétrico. Se realizó un análisis de la relación entre variables.

El tratamiento estadístico de los datos se realiza con el uso de la estadística descriptiva. Para ello se realizó un cálculo de medidas y proporciones de tendencia central para variables numéricas y categóricas, prueba de chi cuadrado para valorar la asociación estadística entre las variables, con un cálculo a razón de momios para evaluar la fuerza de asociación entre variables, con intervalo de confianza del 95% para cada estimador. Para el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 6.04 y se consideró un valor de alfa igual o menor de 0.05 estadísticamente significativo.

Esta investigación se basa en los principios éticos que rigen los estudios con seres humanos. Para garantizar el cumplimiento de los principios éticos en el estudio, este fue evaluado por el comité de ética y el consejo científico de la Facultad de Psicología de la ULEAM y el Hospital “Rafael Rodríguez Zambrano” en la ciudad de Manta, y su ejecución estuvo sujeta a la aprobación o suspensión de ambos órganos. Así mismo el manejo de datos para el estudio de las pacientes, serán regulados bajo los principios éticos de la institución.

DESARROLLO

El estudio se implementa en una población total de 296 adolescentes, con una edad promedio de 17.4 años, en un rango de 13 a 19 años, con una desviación estándar de 1.49. En la tabla 1 se muestra la distribución de frecuencias

absolutas y relativas de las adolescentes, según el lugar de residencia. Como se puede apreciar, en esta predominan las adolescentes que provienen de las parroquias Manta, Tarqui y Montecristi.

Tabla 1. Lugar de residencia de las adolescentes estudiadas. Fuente: Registros estadísticos Hospital “Rafael Rodríguez Zambrano”, Manta 2015

Lugar de residencia	Frecuencia	Porcentaje
Tarqui	51	17,2
Los Esteros	26	8,8
Manta	77	26
Montecristi	55	18,6
Quevedo	1	0,3
San Lorenzo	2	0,7
Buena Fé	1	0,3
El Carmen	1	0,3
Eloy Alfaro	35	11,8
Guayaquil	1	0,3
Jaramijó	12	4,1
Jipijapa	11	3,7
Paján	14	4,7
Pedernales	1	0,3
Puerto López	3	1
San Mateo	1	0,3
San Vicente	2	0,7
Santa Ana	2	0,7
Total	296	100

El análisis de las principales variables clínicas toma en cuenta el motivo por el cual ingresa la paciente. Según se muestra en la tabla 2 el diagnóstico al momento del ingreso hospitalario; predomina el ingreso para parto espontáneo, seguido de las que ingresan por Trabajo de parto y parto complicados por anomalías de la frecuencia cardíaca fetal, que significa sufrimiento fetal. De manera general, más de la mitad de las adolescentes presentó alguna alteración al ingreso en la unidad hospitalaria. En los controles es significativamente menor un diagnóstico de ingreso perjudicial.

Tabla 2. Diagnóstico clínico al ingreso hospitalario.

Fuente: Registros Estadísticos del Hospital "Rafael Rodríguez Zambrano" Manta 2015

Diagnóstico de ingreso	Frecuencia	Porcentaje	Controles
(20-25 años)			
Parto múltiple, todos por cesárea	3	1,01	0,26
Parto por cesárea electiva	26	8,78	0,09
Parto prematuro	15	5,07	0,95
parto único espontaneo sin complicación	111	37,50	82,32
ruptura prematura de membranas	29	9,80	1,99
Desproporción céfalo pélvica	37	12,50	0,09

Presentación anormal	21	7,09	0,00
Sufrimiento fetal por mala rotación cefálica	4	1,35	0,00
Trabajo de parto obstruido.	3	1,01	0,00
Trabajo de parto prolongado.	4	1,35	0,00
Parto complicado con sufrimiento fetal	36	12,16	0,87
Circular de cordón	7	2,36	0,00
Total	296	100,00	100,00

En la tabla 3. se muestran los hallazgos complementarios. Estos constituyen un indicador significativo en el análisis que se realiza. Todas las adolescentes analizadas presentaron algún tipo de alteración a la evaluación complementaria. Como puede apreciarse la anemia, que complica el puerperio fue la que se registró con más frecuencia, seguida de las adherencias peritoneales pélvicas femeninas, algo que no ocurre en los datos de control.

Tabla 3. Hallazgos complementarios.

Fuente: Registros Estadísticos del Hospital "Rafael Rodríguez Zambrano" 2015

Hallazgos complementarios	Frecuencia	Porcentaje	Controles (20-25 años)
Adherencias peritoneales pélvicas femeninas	33	11,10	0,09
Amenaza de parto prematuro	7	2,40	0,69
Anemia que complica el puerperio	40	13,50	0,17
Anomalía dinámica del trabajo de parto	4	1,40	0,17
Cesárea anterior	5	1,70	0,09
Corioamnionitis	8	2,70	0,00
Óbito fetal	3	1,00	0,00
Epilepsia, tipo no especificado	5	1,70	0,00
Hemorragia del tercer periodo del parto	13	4,40	0,17
Hemorragias pós-parto de secundaria a tardía	11	3,70	0,00
Hipertensión gestacional sin otra especificación	15	5,10	0,00
Infección del riñón en el embarazo	11	3,70	0,00
Infección genital en el embarazo	12	4,10	0,00
Infección de las vías urinarias en el embarazo	3	1,00	0,00
Neumonía, no especificada	14	4,70	0,00
Oligohidramnios	43	14,50	0,69

Otras hemorragias postparto inmediatas	19	6,40	0,00
Parto prematuro	26	8,80	0,00
Desarrollo de Pre eclampsia severa	14	4,70	0,00
Trabajo de parto y parto complicado por suf. fetal	10	3,40	0,17
Total	296	100,00	100,00

En la tabla 4 se muestra el cuadro de morbilidad de las pacientes estudiadas. La mayoría con parto único donde se evidencia el trabajo de parto obstruido por anomalía de la pelvis materna (12,5) seguido del trabajo de parto y parto complicados por sufrimiento fetal (12,2) constituyen las principales afectaciones mórbidas asociadas al trabajo de parto en estas adolescentes, a su vez los controles tienen menos porcentaje en su morbilidad.

Tabla 4. Cuadro de morbilidad de las pacientes estudiadas. Fuente: Registros estadísticos Hospital "Rafael Rodríguez Zambrano", Manta 2015

Morbilidad	Frecuencia	Porcentaje	Controles (20-25 años)
Otras obstrucciones del trabajo de parto	3	1	0,00
Parto múltiple	3	1	0,35
Parto prematuro	15	5,1	0,95
Parto único espontaneo sin complicación	111	37,5	82,32

Parto único por cesárea	26	8,8	5,72
Ruptura prematura de las membranas	29	9,8	1,99
Trabajo de parto obstruido debido a anomalía de la pelvis materna	37	12,5	2,43
Trabajo de parto obstruido debido mala posición y presentación anormal del feto	25	8,4	2,95
Trabajo de parto prolongado	4	1,4	0,43
Trabajo de parto y parto complicados por problemas del cordón umbilical	7	2,4	0,61
Trabajo de parto y parto complicados por sufrimiento fetal	36	12,2	2,25
Total	296	100,00	100,00

Para determinar el nivel de relación estadística entre el diagnóstico clínico, la morbilidad, y los hallazgos complementarios, se realizó una regresión ordinal múltiple. Los resultados obtenidos indican que no hay correlación entre los hallazgos complementarios, y las otras dos variables clínicas. Sin embargo, entre el diagnóstico clínico y la morbilidad, la correlación es casi perfecta, mostrando niveles de significación entre 0.00 y 0.05 en todos los casos.

Tabla 5. Estimación de Parámetros entre diagnóstico clínico, la morbilidad, y los hallazgos complementarios. Fuente: Registros Estadísticos del Hospital "Rafael Rodríguez Zambrano" 2015

	Estimación	Error S-tandar	Wald	Sig.	Intervalo de confianzaal 95%	
Diagnóstico					Inferior	Superior
Parto múltiple, todos por cesárea	-47,43	6,12	60,11	0,00	-59,42	-35,44
Parto por cesárea reelectivo	-37,03	4,16	79,18	0,00	-45,19	-28,88
Parto prematuro	-35,81	4,15	74,44	0,00	-43,95	-27,68
Parto único espontáneo, sin otra especificación	-28,11	3,71	57,54	0,00	-35,37	-20,85
Ruptura prematura de las membranas, e inicio del trabajo de parto dentro de las 24 horas	-22,09	3,42	41,67	0,00	-28,79	-15,38
Trabajo de parto obstruido debido a desproporción fetopelviana, sin otra especificación	-19,27	3,29	34,36	0,00	-25,71	-12,83
Trabajo de parto obstruido debido a disminución del estrecho superior de la pelvis	-15,94	3,23	24,41	0,00	-22,26	-9,62

Trabajo de parto obstruido debido a presentación anormal del feto no especificada	-11,44	3,00	14,57	0,00	-17,31	-5,56
Trabajo de parto obstruido debido a rotación incompleta de la cabeza fetal	-10,45	2,97	12,43	0,00	-16,27	-4,64
Trabajo de parto obstruido, sin otra especificación	-9,16	2,88	10,15	0,00	-14,80	-3,53
Trabajo de parto prolongado, no especificado	-6,44	2,52	6,51	0,01	-11,39	-1,49
Trabajo de parto y parto complicados por anomalías de la frecuencia cardíaca fetal	1,12	0,48	5,53	0,02	0,19	2,06
Trabajo de parto y parto complicados por circular pericervical del cordón, con compresión	1,53	0,53	8,26	0,00	0,49	2,57
Morbilidad						
Otras obstrucciones del trabajo de parto	-52,91	10,97	23,26	0,00	-74,41	-31,41
Partomultiple	-42,15	7,24	33,87	0,00	-56,34	-27,95
Partopremature	-42,08	5,28	63,44	0,00	-52,43	-31,72
Partoúnicoespontáneo	-34,01	4,13	67,91	0,00	-42,10	-25,92
Partoúnicoporcesárea	-29,84	3,74	63,67	0,00	-37,17	-22,51
Ruptura prematura de las membranas	-23,77	3,45	47,38	0,00	-30,54	-17,00

Trabajo de parto obstruido debido a anomalía de la pelvis materna	-17,90	3,26	30,15	0,00	-24,30	-11,51
Trabajo de parto obstruido debido mala posición y presentación anormal del feto	-12,02	3,00	16,05	0,00	-17,90	-6,14
Trabajo de parto-prolongado	-7,64	2,80	7,43	0,01	-13,13	-2,15

Para determinar si hay algún cambio en el número de partos/cesáreas atendidas en el Hospital Regional se hace un estudio comparativo a lo largo de cuatro años de investigación, y se observan cambios significativos en cada uno de los años, de tal manera que mientras en el 2014 una madre de 11 años era un hallazgo curioso, ya en el 2016 y primer semestre del 2017 las madres de 12 años están aumentando y todos los casos acompañados de morbilidad grave como es el parto prematuro y la desproporción céfalo pélvica, o sea pelvis infantiles para un producto normal, tal como se observa en la Tabla 6.

Tabla 6. Población total de mujeres atendidas con partos y cesáreas en el Hospital Regional de Manta, "Rafael Rodríguez Zambrano" en un período de 4 años

Fuente: Registros Estadísticos del Hospital "Rafael Rodríguez Zambrano"

G. ETARIO	2014		2015		2016		2017 (primer semestre)	
	TO-TAL	%	TO-TAL	%	TO-TAL	%	TO-TAL	%
10-14 años	16	0,88	15	0,85	38	1,44	19	1,26
15 - 19 Años	276	15,14	282	16,00	665	25,11	336	22,27
20 - 49 Años	1531	83,98	1465	83,14	1945	73,45	1154	76,47
TOTAL, EMBARAZOS	1823	100,00	1762	100,00	2648	100,00	1509	100,00
Edad mas temprana	11 años (1-PP)		13 años (3-DCP)		12 años (5-PP)		12 años (8-PP)	

En la segunda etapa de la investigación, entre algunas interrogantes con ligeras modificaciones cada año ha sido de interés tener una idea de cuánto saben nuestros adolescentes sobre sexualidad, y así se han operacionalizado variables relacionadas con el riesgo de embarazo precoz, tales como inicio de vida sexual, familias disfuncionales, uso de anticonceptivos, etc. de una u otra manera las contestaciones han sido pobres, demostrando ignorancia en el tema, pero la más significativa es conocer que a lo largo de los años, quienes menos participan en la educación sexual de sus hijos son los padres de familia, manteniendo una tendencia casi homogénea siendo sus pares con quienes más hablan de sexualidad, y luego sus maestros.

Ya en el año 2016 aparecen otras formas de comunicación que están llevando información sexual a los adolescentes, razón por la cual para el 2017 se ingresa al cuestionario la

pregunta relacionada con las redes sociales y la tecnología en comunicación presente actualmente en la vida de los adolescentes.

Se puede ver en la tabla 7 la poca participación de los padres en la educación sexual de sus hijos, aunque es alentador ese aumento mínimo detectado.

Tabla 7. Resultados de encuesta sobre el conocimiento que el adolescente tiene sobre temas relacionados con sexualidad.

Fuente: Encuesta a 1250 estudiantes de 5 colegios de Manta

	2014	2015	2016
El conocimiento es aportado por los padres	17,72	19,88	21,71
El conocimiento es aportado por los profesores	37,39	39,00	34,25
El conocimiento es aportado por sus pares	44,89	34,12	34,04
Otros	9,44	7,00	10,00
	100,00	100,00	100

El embarazo en adolescentes constituye una situación de salud que preocupa a la sociedad en general. En la actualidad se evidencia un incremento en el número de jóvenes que se embarazan poniendo en riesgo su salud física y psicológica, así como del nuevo ser.

Varios son los factores sociodemográficos que se han asociado al embarazo en la adolescencia. En el caso de esta investigación se evidencia que la edad promedio de las adolescentes estudiada es de 17.4 años, en un rango de 13 a 19 años y una desviación estándar de 1.49. Este resultado se corresponde con otras investigaciones realizadas en Latinoamérica y evidencia una disminución significativa de la edad en que las adolescentes se embarazan.

Este resultado traduce dos cuestiones fundamentales, por un lado, la disminución en la edad de inicio de relaciones sexuales y por otro la falta de protección en el acto sexual. Esta cuestión ubica a las adolescentes en una situación de alto riesgo, dada la imposibilidad de ejercer, en su mayoría, una maternidad responsable.

La zona de residencia donde se ubican las adolescentes atendidas no muestra diferencias significativas. El estudio demuestra que, en el periodo analizado de la Parroquia de Manta y el Cantón Montecristi, provienen la mayor cantidad de adolescentes que concluyeron su embarazo en el hospital "Rafael Rodríguez Zambrano", en el periodo analizado. Se considera que las embarazadas provenientes de zonas rurales, muestran mayor incidencia de embarazo en adolescentes. En este caso no se hace comparación con esta zona, este es un aspecto que se recomienda para estudios posteriores.

Se aprecia que más de la mitad de las adolescentes estudiadas, presentaron algún problema de salud al ingreso. Según se obtuvo, solo el 37% ingresa por parto único espontáneo normal, lo que indica que en su mayoría ingresan con patologías subyacentes al ingreso como

anemia e infección de vías urinarias.

Los estudios complementarios constituyen una herramienta fundamental en la evaluación y el seguimiento a estas pacientes durante el trabajo de parto. Este indicador muestra resultados interesantes. Según esta investigación todas las adolescentes analizadas presentaron algún tipo de alteración a la evaluación complementaria. Esta es una situación que llama la atención en relación al estudio de control, donde se analizan mujeres de 20 a 25 años y los valores demuestran que los riesgos disminuyen sustancialmente. Como indica el análisis, la anemia que complica el puerperio fue la que se registró con más frecuencia, seguida de las adherencias peritoneales pélvicas femeninas, en las adolescentes sometidas a cesáreas iterativa. Sería conveniente revisar el estado nutricional y los factores relacionados con la hemoglobina y el hematocrito, así como la pérdida de sangre como resultado del trabajo de parto.

El comportamiento de la morbilidad, según los criterios establecidos para las adolescentes estudiadas, constituye una variable de vital importancia en este estudio. La investigación demostró que solo el 37% del total de adolescentes analizadas no presenta alteraciones asociadas al trabajo de parto en relación al 82,32 % de las madres mayores de 20 años. Por su parte el 25% presenta alteraciones asociadas a obstrucción del parto por la fisiología de la madre en su condición de adolescente, siendo la principal estrechez pélvica superior y sufrimiento fetal, asociado o no a esta situación. Se destacan dentro de otras complicaciones la ruptura prematura de las membranas y el trabajo de parto obstruido debido mala

posición y presentación anormal del feto. En los casos controles de mujeres de 20 a 25 años la morbilidad es mínima.

Esta realidad preocupante, donde los recién nacidos de adolescentes presentan sufrimiento fetal, causa en la mayoría de casos hipoxia cerebral, dato significativo que se relaciona con problemas en áreas ejecutivas cerebrales, así como en problemas intelectuales a investigar en estos productos.

Por su parte el nivel de relación estadística entre las variables indicadas es uno de los objetivos de este estudio. En este caso, las variables que mostraron relación entre ellas fueron las relacionadas con el diagnóstico clínico y la morbilidad. En esta se evidencia una correlación casi directa, mostrando niveles de significación entre 0.00 y 0.05 en todos los casos. Este resultado traduce que existe una estrecha relación entre las condiciones clínicas que presentaron las pacientes y el estado de la morbilidad. Sin embargo, los resultados obtenidos indican que no hay correlación entre los hallazgos complementarios, diagnóstico al ingreso y la morbilidad asociada.

Preocupa y sorprende sobremanera cómo cada año aumentan los embarazos y el porcentaje de adolescentes aumenta apareciendo cada año una edad materna más baja que atenta con la vida de la madre y su hijo, por el sufrimiento fetal provocado por una pelvis estrecha de la madre.

Desde el punto vista psicológico un embarazo temprano provoca en su etapa inicial ansiedad, pánico y luego

transcurre el embarazo con depresión con todos sus síntomas, esto es: pérdida de apetito, llanto fácil, irritabilidad, bajos niveles de concentración intelectual dificultando la educación, de allí la deserción escolar que la sume en la ignorancia.

En la etapa del parto, una adolescente se presenta con anemia e infecciones por su estado de inmunodepresión, y los altos niveles de cortisol presentes en esta etapa muchas veces terminan en hipertensión arterial por que el estrés tiene el doble de daño en un sistema cardiovascular infantil tan inmaduro.

Con un recién nacido acuestas y la ausencia del padre en la mayoría de las veces la autoestima de esta niña mujer la convierte en presa fácil para la violencia familiar y la condena al círculo perpetuo de la pobreza.

Iniciar la educación sexual cuando la primera pulsión sexual surge en el niño o niña ya es demasiado tarde. Se debe fomentar una cultura de prevención, logrando atraer a los adolescentes a centros de salud de atención primaria ofreciendo verdaderos modelos integradores familiares que promuevan la vinculación con instituciones educativas encaminadas a informar acerca de la realidad local y nacional del embarazo precoz y sus consecuencias y educar a los padres en temas relacionados a la sexualidad temprana, con todas las implicaciones que esto conlleva a los adolescentes, atrayéndolos a redes sociales que les permitan un aprendizaje continuo.

Es importante contribuir con las evidencias obtenidas, con los DECE de colegios fiscales y particulares promoviendo

la sexualidad responsable, con criterio de expertos que formen parte de las redes sociales y que participen activamente en todo el proceso y que los Departamentos de Gineco-obstetricia de las instituciones de Salud del Estado emitan un informe anual del índice embarazos de adolescentes y la morbimortalidad de las mismas ya que existen base de datos completos que son archivados.

Además, la Facultad de Psicología debe realizar un plan de intervención mínimo en los colegios encuestados con los estudiantes de cuarto semestre, hasta lograr llegar a los padres de familia que son quienes requieren ayuda urgente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfaro, A., Chacón, D., García, A., & Gómez, Y. (2015). Maternidad temprana: repercusión en la salud familiar y en la sociedad. 31 (13), 376-383.

INEC. (2015). Ecuador en cifras. Recuperado el febrero de 2016, de www.ecuadorencifras.gob.ec/institucional/home/

Molina, M. S., Ferrada, C. N., Pérez, R. V., Cid, L. S., Casanueva, V. E., & García, A. C. (s/f). Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar.

OMS. (2015). Informe. Obtenido de www.oms.com

Vallejo Baron, J. (2013). Embarazo en Adolescentes. REVISTA MEDICA DE COSTA RICA Y CENTROAMERICA LXX, 5(605), 65-69.



PONENCIA V

CLÍNICA PSICOANALÍTICA PARA PACIENTES CON CÁNCER

CLÍNICA PSICOANALÍTICA PARA PACIENTES CON CÁNCER

Inés Vera Molina

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta,
Ecuador
ines.vera@uleam.edu.ec

Amira Trujillo Eljuri

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta,
Ecuador
amira.trujillo@uleam.edu.ec

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo en el marco de la obtención del título de Magister en Psicoanálisis con mención en clínica Psicoanalítica. La misma responde determinadas preguntas de investigación: ¿El psicoanálisis puede ofrecer su trabajo para la contención de los sujetos con cáncer? ¿Qué modos de intervención se pueden ubicar desde la clínica psicoanalítica? Este estudio se realiza en el Hospital Oncológico “Julio Villacreses Colmont”, SOLCA Manabí, de Portoviejo. Luego de haber sido diagnosticados con cáncer, los pacientes deben asistir a la consulta psicológica, por lo ‘traumático’ que puede ser el recibir esta noticia. Hay sujetos que se colocan en una posición de negación de la realidad, otros presentan cuadros depresivos con una presencia importante de angustia. Un diagnóstico de cáncer provoca en el sujeto una conmoción intensa en su subjetividad que al no ser capaz de resolverlos por sus medios habituales provocará distintas respuestas. Es a partir de esta situación que los

casos remitidos fueron atendidos y conceptualizados desde el psicoanálisis.

Palabras clave: pacientes con cancer; psicoanálisis; diagnóstico oncológico; clínica psicoanalítica.

Abstract

This research was carried out within the framework of obtaining the title of Master in Psychoanalysis with mention in Psychoanalytic clinic. It answers certain research questions: Can psychoanalysis offer its work for the containment of subjects with cancer? What modes of intervention can be located from the psychoanalytic clinic? This study is carried out in the "Julio Villacreses Colmont" Oncology Hospital, SOLCA Manabí, in Portoviejo. After having been diagnosed with cancer, patients must attend the psychological consultation, for the "traumatic" that may be receiving this news. There are subjects who place themselves in a position of denial of reality, others present depressive pictures with a significant presence of anguish. A diagnosis of cancer provokes in the subject an intense commotion in his subjectivity that when not being able to solve them by his habitual means will cause different answers. It is from this situation that the referred cases were taken care of and conceptualized from the psychoanalysis.

Keywords: cancer, psychoanalysis, oncology diagnostic, clinic psychoanalytic

INTRODUCCIÓN

El cáncer es una enfermedad que desde el siglo XIX ha despertado interés en el mundo científico incluyendo las respuestas terapéuticas para encontrar la posible cura.

Según las estadísticas que recoge el Departamento de Registro del Hospital Oncológico "Julio Villacreses Colmont", SOLCA Manabí, de Portoviejo, en el 2011, alrededor de 800 nuevos pacientes se diagnosticaron con cáncer y fueron atendidos a través de 1530 consultas psicológicas, entre las de primera vez y las consecutivas. El más frecuente de los tipos de cáncer en las mujeres es el de cérvix y en los hombres de próstata, sin embargo, no deja de ser considerable el alto crecimiento de cáncer de mama en la población, el cual ocupa el segundo lugar dentro de las estadísticas nacionales, seguidos de los canceres linfáticos.

Solamente el hecho de mencionar esta enfermedad provoca en muchos sujetos angustia por su significación enlazado a la muerte.

Independientemente de la gravedad de la enfermedad y del tratamiento a indicar en el paciente oncológico están presentes múltiples angustias, entre ellas, angustias de tipo narcisistas como la caída del pelo, el adelgazamiento, el subir de peso, el cambio de color de la piel y la angustia a la mutilación corporal. Respecto a la enfermedad misma, observamos en pacientes oncológicos angustias referentes a que la enfermedad avance hasta convertirse en metástasis, al dolor, al mal resultado de las quimioterapias y a la posibilidad de morir. Respecto a la relación con los

otros son comunes angustias como un empeoramiento de la relación con la pareja, a no poder trabajar más o a no poder estar más para la familia, a estar socialmente aislado, a necesitar continuamente cuidados y ser una carga para los demás. Finalmente, de acuerdo a lo observado, a lo anterior, se añaden angustias de tipo institucionales como la angustia de no ser atendidos por el médico, etc. (Sotelo, 2014)

Más allá de los obstáculos y/o resistencias que encontramos en el camino que conduce a un paciente oncológico hacia el psicoterapeuta, y aun cuando no se haya probado científicamente la asociación entre la asistencia psicológica y una mayor sobrevida, algunas investigaciones muestran que sí se asocia a una mejor calidad de vida, careciendo de los efectos adversos que a veces poseen los tratamientos médicos. Y en algunos casos también coexiste con estados de remisión que la ciencia tampoco puede explicar. (Chab, 2006)

Desde el 2011, el Departamento de Psicología del Hospital Oncológico "Julio Villacreses Colmont", SOLCA Manabí, de Portoviejo, pasó a ser un servicio de la Consulta Externa. Las psicólogas que laboran en la esta institución poseen distintos criterios en relación al tratamiento psicológico a realizar en la atención con pacientes oncológicos. Los diagnósticos psicopatológicos se basan en el Manual de Diagnóstico de Salud, DSM IV, exigencia de los diferentes departamentos de Psicología o Salud Mental de las Instituciones regidas por el Ministerio de Salud Pública del Ecuador. En este momento no se cuenta con la atención de un médico psiquiatra, como sucede en otras organizaciones con la misma misión estratégica. Cuando, por sugerencia

del servicio o/y por criterio médico, se hace necesario la medicación psicofarmacológica, el paciente es derivado al Médico Internista para su respectiva evaluación.

Los pacientes son atendidos en el área de consulta externa, quimioterapia y hospitalización, cuya demanda parte, en algunas ocasiones, del médico tratante, el cual cumple muchas veces con lo establecido en los protocolos de atención en consulta externa y hospitalización o en algunas ocasiones las derivaciones provienen bajo pedido del paciente.

Este trabajo está basado en torno a la demanda de ayuda psicológica de los sujetos con cáncer en consideración a su sentir en relación a la enfermedad y al criterio de algunos médicos que consideran que hay algo más allá de los puntos estrictamente científicos. Por tanto, este trabajo tiene como preguntas de investigación

- ¿Qué hacer para mejorar la condición y calidad de vida de los pacientes frente al diagnóstico y al tratamiento?
- ¿El psicoanálisis puede ofrecer su trabajo para la contención de los sujetos con cáncer?
- ¿Qué modos de intervención se pueden ubicar desde la clínica psicoanalítica?

METODOLOGÍA

Es un estudio no experimental, cualitativo y descriptivo. Se procedió a la revisión de la Historia Clínica de los pacientes, para realizar la identificación de los casos (no antecedentes de cuadros psicóticos ni depresivos graves, temprana detección del cáncer y con performance

hasta del 60%). Se llevaron a cabo 15 entrevistas semi-estructuradas y abiertas, que iniciaron desde la detección del diagnóstico. Se trabajó con 7 casos clínicos, ya que existía predisposición al trabajo (demanda de ayuda). Todos los pacientes que llegaban a consulta fueron atendidos desde esta posición clínica psicoanalítica, pero algunos no cumplían con los criterios y otros dejaban las consultas y optaron por la eventualidad de la atención.

Luego de las 15 entrevistas se realizaron otras de control o acompañamiento, es decir que, si no existía la derivación por la demanda de saber, se siguió atendiendo al sujeto de forma paulatina (el paciente demandaba consulta) cuando existía eventos contingentes como la reactivación de enfermedad o de la cotidianidad.

Se revisaron los antecedentes teóricos sobre el tema, a través de la búsqueda en las bases de datos de revistas indexadas y no indexadas, por ser un tema que contaba al momento con información sobre temas en atención a pacientes con cáncer o el psicoanálisis en pacientes con cáncer.

Así mismo se buscó sobre otras modalidades de trabajo terapéutico, desde otras perspectivas teóricas: sistémica, cognitivo-conductual, humanista.

Se trabajó además con especial interés los discursos psicoanalítico y médico pues tratar estos temas de manera conjunta supondría suscitar los habituales problemas entre las palabras y las cosas. Al hacerse esta investigación en una institución hospitalaria no se pudo dejar de relacionar y diferenciar qué aportan cada uno de ellos en la mejoría

de los pacientes diagnosticados con cáncer. El discurso es un lazo social basado en el lenguaje y que se articula sobre una praxis.

El discurso médico pone en evidencia ciertos hechos, articularlos en la lógica que le es propia e impone cierta mirada en el dominio por él constituido. Es una disciplina de evaluación de los hechos, e impone ésta a quien sigue su discurso. "Porque lo que el médico observa es lo que puede inscribirse en cierto campo de saber, con exclusión de cualquier otra cosa; es lo que puede constituir una teoría, o al menos un diagnóstico, que tenga alguna coherencia, el resto no existe para él" (Clavreul, J. 1978).

El discurso del analista se coloca desde el principio en la particularidad, en lo singular de cada subjetividad, en lo que tiene de inédito el discurso de cada sujeto, el deseo de cada cual. Es que, para el psicoanálisis, la realización de un abordaje representa la singularidad que se le da a cada sujeto. Lacan (1950) plantea que el discurso del analista debe encontrarse en el punto opuesto a toda voluntad de dominar aclarando que es fácil deslizarse de nuevo hacia el discurso del dominio.

En la revisión final se presentaron 3 casos clínicos desde el dispositivo psicológico de orientación psicoanalítica.

DESARROLLO

Los psicólogos clínicos de orientación psicoanalítica insertados en una institución hospitalaria tienen un compromiso más allá del tiempo, del sueldo y de los semblantes hospitalarios. Es una clínica que tiene que ver

con el saber-hacer, con el saber-escuchar, con el saber-decir, tanto del psicólogo clínico como de los pacientes; es decir una ética que concierne un trabajo con el sufrimiento humano.

Se considera a la clínica psicoanalítica que se diferencia de la clínica médica en la manera de intervenir con el 'enfermo', por ejemplo, el psicoanálisis comienza cuando hay transferencia, ahí donde se detiene la clínica médica. (Vera Molina, 2013)

Frente al diagnóstico de cáncer (relacionado con la significativa muerte) ocurre en los sujetos una ruptura, una ambivalencia, una división que deja al deseo en tensión. Hay que estar prestos a escuchar más allá de lo que el paciente plantea, tener en cuenta la posición que haya tomado frente a la enfermedad y el tratamiento, porque es ahí que se pone en juego el deseo que habita al paciente.

Considerando las reflexiones freudianas y el trabajo con los sujetos en esta investigación, podemos pensar que los sujetos que sufren esta enfermedad evidencian una experiencia de duelo. La clínica psicoanalítica apunta en estos casos a un trabajo de simbolización.

El psicoanálisis no apunta a perturbar y mucho menos a borrar este dolor que invade al sujeto, más bien postula al duelo como 'resorte fundamental de la constitución del deseo', como momento subjetivante. Un duelo es ese momento singular para cada sujeto.

Se coincide que en la práctica hospitalaria el psicoanálisis se presenta como un ámbito de cruces de discursos, un

ámbito de condensación de demandas de muy diverso tipo y origen y, correlativamente, de prácticas muy diversas, agrupadas bajo el común denominador de lo médico. El discurso psicoanalítico se muestra como una modalidad particular de trabajo frente a las urgencias que se presentan en la práctica a diario y que demanda respuestas rápidas.

Prácticamente toda la constelación de fenómenos que aparecen en la urgencia subjetiva pueden reducirse a dos órdenes clínicos en la estructura: la certeza y la angustia. La certeza situada en su costado más enigmático como son los fenómenos de significación personal, de xenopatía en el cuerpo y en el pensamiento y la perplejidad misma, es decir fenómenos pre-delirantes. La angustia, como acontecimiento, como trauma y sus versiones: el pánico, el vértigo, entre otros, presentifican la pérdida de la topografía imaginaria que organiza al sujeto.

Los síntomas presentados en la consulta de urgencia o en la primera entrevista del proceso de interconsulta, que se manejan en la consulta psicológica de la Institución, suelen ser claramente identificables dentro de los cuadros descritos por la psiquiatría clásica o por el DSM.

A través de la escucha atenta, la persona que padece angustia irá expresando sus sufrimientos, malestares y temores que tienen que ver con lo vivido en el diagnóstico, tratamiento médico realizado y su situación actual. El psicoanalista debe propiciar un lugar para el habla, facilitando la apertura a un espacio discursivo a través de la palabra y la contención emocional, la historia de la enfermedad, los sueños, las angustias, etc. El psicoanalista debe comprender el sufrimiento del paciente oncológico.

El poder expresar aquello de lo que lo aqueja, previene y reduce la intensidad de la angustia haciéndola más llevadera. En la interpretación subjetiva de la angustia física y emocional que manifiesta el paciente estando en la etapa de remisión de su cáncer y en la puesta en marcha de mecanismos defensivos funcionales para que el yo sea capaz de obtener herramientas para continuar su vida cotidiana o enfrentar nuevamente un tratamiento médico. (Sotelo, 2014)

En la primera consulta se indaga en el paciente el sentimiento subjetivo de sufrimiento y se aborda cada caso animado por una 'docta ignorancia', ya que la urgencia obliga al analista a ejercitarse aún más en esa disciplina del 'olvidar lo que sabe' y la urgencia en si supone ya una intervención analítica, es decir, implica que en el dispositivo en el cual se acoge la demanda del que sufre hay ya un practicante del psicoanálisis que apunta a situar cuál es la respuesta singular de ese sujeto, es decir, cuál es el sujeto que va a producir una respuesta frente ese encuentro con la muerte.

Se puede decir que la clínica de la urgencia subjetiva es, en tanto tal, una clínica que lleva al máximo la exigencia analítica de escuchar el detalle del discurso de aquel que consulta. Ricardo Seldes (2004) define a la clínica de la urgencia como "ruptura de la cadena significativa, ya que si el significante no se articula el sujeto no puede representarse... y cuando esto ocurre el sujeto apela a los recursos que la ausencia de lenguaje hace brotar, el actingout o el pasaje al acto".

CONCLUSIONES

A partir de los enunciados referidos es posible trabajar con una perspectiva de orientación lacaniana en la atención a pacientes oncológicos, dando un espacio para que el sujeto que demande atención o sea derivado, tenga la oportunidad de replantear su posición frente a la enfermedad y tratamiento, y que asuma una posición de responsabilidad, dando un lugar al deseo.

No es análisis, sino la instauración de un dispositivo de 15 entrevistas, desde la posición psicoanalítica, que dé apertura a la interpelación, posibilidad diagnóstica y realizar la derivación.

El psicoanálisis ofrece un espacio de escucha para el paciente y su familia, se da lugar a la palabra, a los significantes que envuelven este encuentro con lo real para cada sujeto desde su particularidad.

La tarea realmente es la de relanzar el discurso que nos presenta el paciente. Tanto para Freud (1913) como Lacan (1960) hay razones diagnósticas para establecer este tiempo previo al análisis, ya que es el momento en que el sujeto comprende su implicación en la responsabilidad de sus síntomas y el momento de transformar las entrevistas, en análisis propiamente dicho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chab, S. (2006) Psicoanálisis y cáncer. Recuperado el 13 de febrero de 2016, de http://www.socargcancer.org.ar/actividades_cientificas/2006_psyco_y_cancer.pdf

Clavreul J. (1978). Citado por: Vera Molina, I. (2013) Clínica Psicoanalítica para pacientes con cáncer. Tesis para optar por el Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis con mención en Clínica Psicoanalítica.

Freud S. (1913). Sobre la iniciación del tratamiento (Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis). Argentina: AMORRORTU EDITORES: AMORRORTU EDITORES.

Lacan J. (1950). Psicoanálisis y medicina en intervenciones y textos. España: Edición Manantial.

Lacan J. (1959). La ética del psicoanálisis Argentina: Editorial Paidós. Argentina: Paidós.

Seldes R. (2004) Citado por: Vera Molina, I. (2013) Clínica Psicoanalítica para pacientes con cáncer. Tesis para optar por el Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis con mención en Clínica Psicoanalítica.

Sotelo, C (2014) La angustia de Damocles: Contribuciones al trabajo de la angustia de recaída en pacientes con cáncer a través de la psicoterapia breve de orientación psicoanalítica a propósito de un caso clínico. Tesis para optar al Grado de Magíster en Psicología Clínica de Adultos.

Vera Molina, I. (2013) Clínica Psicoanalítica para pacientes con cáncer. Tesis para optar por el Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis con mención en Clínica Psicoanalítica.



PONENCIA VI

**MÁS ALLÁ DEL UNIFORME: UNA MIRADA
DEL EMBARAZO ADOLESCENTE EN LA
CIUDAD DE MANTA – ECUADOR**

MÁS ALLÁ DEL UNIFORME: UNA MIRADA DEL EMBARAZO ADOLESCENTE EN LA CIUDAD DE MANTA – ECUADOR

Oswaldo R. Zambrano Quinde

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta, Ecuador

oswaldozambra@hotmail.com

Mónica G. Palaú Guillem

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta, Ecuador

monica_palau47@hotmail.com

Camila Vera Chiluzza

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

camialeveh@gmail.com

Saida Villamar Oviedo

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador

loriolore26@gmail.com

Alexandra M. Benítez Chávez

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador

RESUMEN

Todos los días, 20.000 adolescentes menores de 17 años dan a luz en países desarrollados o en vía de desarrollo. Para la psicología este argumento reviste de importancia porque precipita el proceso cíclico vital de la adolescencia, que se encuentra en pleno desarrollo integral, puesto que,

representa un gran desafío para la salud biopsicosocial, de estos jóvenes. El presente trabajo tiene como objetivo mostrar la percepción del tema en la escolaridad del sector básico superior de la ciudad de Manta, desde el meta análisis. El aporte del presente estudio radica en la aplicación de una metodología acción participación, que visibiliza el imaginario social, de una niña adolescente asustada y sonriente; cabizbaja y rebelde; creciendo y jugando a crecer.

Palabras clave: adolescentes; embarazo; factores de riesgo.

Abstract

Every day, 20,000 adolescents under the age of 17 give birth in developed or developing countries. For psychology this argument is important because it precipitates the vital cyclic process of adolescence, which is in full integral development, since it represents a great challenge for the biopsychosocial health of these young people. The metaphor of the present work aims to decipher the perception in schooling of the upper basic sector of the city of Manta, of a subject deeply experienced from the same analysis. The contribution of the present study lies in the application of an action participation methodology, which makes visible the social imaginary, of a frightened and smiling adolescent girl; headstrong and rebellious; growing and playing to grow.

Keywords: teenagers; pregnancy; risk factors

INTRODUCCIÓN

En todas las espacios sociales del mundo, las niñas y adolescentes escolares de barrios populares y con una educación carente de recursos pedagógicos adecuados, son más proclives a quedar embarazadas que las niñas y adolescentes escolares de zonas urbanas, con un mejor tipo de educación, más aún si pertenecen a una minoría étnica o a un grupo marginal, que no tienen opciones ni oportunidades en la vida, o que poseen un acceso limitado o nulo a la salud sexual y reproductiva, incluida la información y servicios sobre anticoncepción, lo que explica el por qué el riesgo de embarazo es alto.

Un embarazo con estas características cronológicas puede tener consecuencias inmediatas y duraderas en la salud, la educación y el potencial de obtener ingresos de una niña y en general, altera el curso de toda su vida. De la manera cómo afecte su vida dependerá, en parte, de la edad que tenga. El abandono de la escuela, por embarazo u otro motivo, puede poner en peligro las perspectivas económicas de la niña y logra excluirla de otras oportunidades en la vida, por lo tanto, necesitan apoyo adicional, pero, a menudo quedan fuera de programas de desarrollo, de salud sexual y reproductiva. Los adolescentes no conforman un grupo homogéneo: lo que tienen en común es la edad, viven en circunstancias diferentes y obtienen necesidades diversas.

Este fenómeno se hace eco en todas las sociedades así por ejemplo, (Mendoza, y otros, 2012) en Norte América, señalan que el efecto acumulativo de los factores de riesgo es particularmente significativo en el embarazo adolescente. A partir de una muestra de 958 adolescentes,

en todo Estados Unidos, se llegó a la conclusión que si estas presentaban 5 o más factores de riesgo sociodemográficos, tenían 16 veces más posibilidades de quedar embarazadas durante la adolescencia que sus contrapartes con solo un factor de riesgo.

Las conductas de riesgo como el consumo de alcohol, el uso de drogas, una actividad sexual precoz, o la existencia previa de un aborto espontáneo (Gutierrez, Pascacio, De la cruz, & Carrazco, 2002) consideran, asimismo, que el consumo de alcohol y drogas por adolescentes son predisponentes para un embarazo.

En Centro América, un estudio (Alvarez, 2003) señala que, "las modificaciones en el aparato genital están ocurriendo cada vez a edades menores, en consecuencia, la posibilidad de que la mujer se embarace más tempranamente, ha aumentado". En América Latina la concepción del embarazo en la adolescencia se considera como un problema social y de salud pública que se construye en base a factores biológicos, culturales y sociales que según las poblaciones puede constituirse o no en una situación de mayor vulnerabilidad para estos grupos.

Según varios autores en Ecuador el embarazo adolescente es una de las mayores preocupaciones de la sociedad global. (Burneo, Córdoba, Gutiérrez, & Ordóñez, 2014)

El presente estudio, tiene objetivo: Caracterizar la percepción que tienen los estudiantes de un centro educativo de la ciudad de Manta sobre el embarazo en adolescentes, visibilizando el imaginario social que existe detrás de un uniforme.

El constructo teórico central se encuentra orientado en la Psicología del Desarrollo y la Psicología de la Salud. El abordaje metodológico utilizado es la investigación acción. Los hallazgos deben despertar nuevas inquietudes entre los científicos sociales para ampliar el tema.

DESARROLLO

Uno de los factores de mayor influencia en el aumento de embarazos adolescentes es la pobreza, en primer lugar, la percepción que la niña y su familia tienen acerca de la maternidad está marcada por la clase social a la que pertenece. "Por lo tanto, la maternidad adolescente se presenta como una contradicción o paradoja: es algo a la vez esperado por una razón psicosocial o de presión social, pero en el fondo es no deseado" (Tilleria, 2014)

El convertirse en madre es una forma de pasar a formar parte de la sociedad, donde las otras madres o mujeres adultas dan mucho valor a la mujer que es capaz de tener hijos e hijas. Otro factor propio del fenómeno es la violencia que incide en el embarazo de niñas y adolescentes. Según datos de la Fiscalía General del Estado, en el año 2013 se presentaron 961 denuncias de violación contra niñas menores de 14 años (COALICION & MUJERES, 2014). Además, el 60% de mujeres ecuatorianas han sufrido violencia en algún momento de sus vidas.

Dentro de la violencia sexual el incesto es una de las manifestaciones más alarmantes, por la naturalización de este tipo de agresión y porque sucede en un espacio que

debería ser seguro, para vivir la niñez y la adolescencia.

El incesto se vive como parte de la violencia familiar y se considera aún menos nocivo y destructivo cuando hay niñas o adolescentes que están "listas" porque han menstruado o se han desarrollado biológicamente, según testimonios recogidos en un estudio realizado en la ciudad de Quito, por ejemplo, aparecen estos datos: Dentro de un grupo de 62 niñas y niños entrevistados entre 2001 y 2004 en Quito, conformado por 49 niñas y 13 niños que han sufrido abuso sexual, la mayoría es agredida entre los 8 y los 9 años de edad, (enipla) 2014 y el plan nacional de fortalecimiento de la familia 2015" (Ordoñez, Burneo, Cordova, & Gutierrez, 2014).

En Manabí, los embarazos precoces ascienden a 7.700 casos, lo cual, provocó preocupación en las autoridades de Salud. Las estadísticas que registra la Dirección de Salud, solo de los hospitales en la provincia, reflejan que cada año el número de adolescentes embarazadas va en aumento. En el 2006, por ejemplo, fueron 2.208 jóvenes y de esta cifra 589 tenían de 15 años hacia abajo. En el 2007 aumentó a 2.450 y 689 eran menores de 15 años. Para el 2008 la situación únicamente varió un poco, mientras que hasta julio del 2009 ya iban 1.519 adolescentes en gestación y según las proyecciones podrían llegar hasta más de 2.600 hasta diciembre del mismo año. En el 2012 los embarazos entre Manta, Montecristi y Jaramijó sumaron 1.877. De esta cifra el 16% representan embarazos de adolescentes (10 a 19 años), de los cuales el 2% son de jóvenes de entre 10 a 14 años. (La hora).

El analfabetismo sexual es la principal causa para que las

cifras de embarazo adolescente se incrementen en Manabí y el país. Se estima que en el Ecuador, dos de cada tres jóvenes sin educación formal están embarazadas por primera vez. Este dato fue revelado en una capacitación dirigida a 50 alumnas de dos colegios de Portoviejo, Particular de Informática y Fiscal Portoviejo, en el marco de la conmemoración del Día Nacional de la Prevención del Embarazo Adolescente.

Las condiciones de parto tampoco son las mejores. En Ecuador, existe el 30% de riesgo de muerte en las madres adolescentes, porque no hay cuidados prenatales correctos. Para comprender cómo vive el embarazo una adolescente, se debe tener en cuenta que los cambios psicológicos, estarán condicionados por su historia de vida, por la relación con el progenitor de su hijo, por la situación con su familia, por su edad y especialmente por su madurez personal.

El embarazo cambia la percepción que ella tiene de la vida, más aún si este no ha sido planeado (Margulis, 2003). Surgen emociones fuertes y variadas (tensión, angustia, impacto económico y social), que afectan la adaptación social y la salud mental de los adolescentes. Las alternativas para mejorar la comunicación sobre sexualidad pueden ser tan diversas que depende de la creatividad e interés de cada persona. Lo más importante es preguntarnos ¿para qué y qué espera? Las y los adolescentes viven una época de grandes retos, responsabilidades y riesgos relacionados con la sexualidad. Enfrentan las exigencias de vivir, comprender y disfrutar sus sensaciones, sentimientos y emociones y, al mismo tiempo, la necesidad de reflexionar sobre los efectos que esto tiene en su vida futura, en su

escolaridad, en la relación con sus amigos y amigas, y en el cuidado de su salud. De ahí, la necesidad imprescindible de apoyar su proceso con información amplia que les ayude a comprender su sexualidad y la trascendencia de sus actos para disfrutarla responsablemente, con decisiones, actitudes de respeto hacia sí mismos y hacia los demás.

METODOLOGÍA

Investigación Acción Participativa, que se realiza en el Colegio Réplica de Manta, en el año 2016 con una muestra de 369 estudiantes de segundo del bachillerato (15 a 18 años) matriculados legalmente en el plantel de los cuales 187 son hombres y 182 mujeres.

Se aplica el Taller para el cambio con recolección de información efectuada al culminar cada sesión, sobre la base de una encuesta de datos previamente elaborada y validada, se recopiló la mayor parte de respuestas sobre educación para la sexualidad en sus hogares y en el plantel.

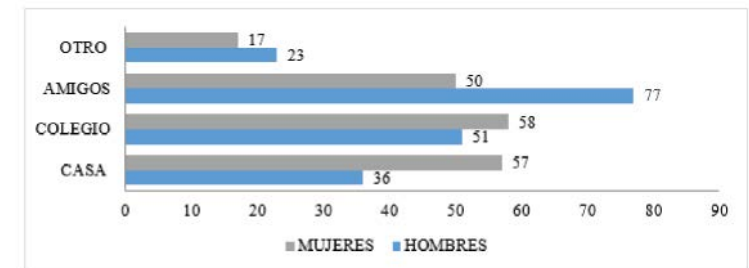
Se aprovecha la convocatoria de los padres de familias por parte de las autoridades del plantel a la reunión de información de la evaluación quimestral. El equipo de docentes y estudiantes informa a los padres del trabajo que se iba a realizar con los alumnos para solicitar su consentimiento. Se diseña un taller de 2 horas por paralelo con el tema "Embarazo en Adolescentes". La validación del taller se realiza con los estudiantes de nivelación. Se estructura la encuesta con diez preguntas, validadas por los estudiantes de nivelación. Se realiza el taller en 20 paralelos desde séptimo de educación básica hasta

tercero de bachillerato, y, al final de cada taller se llegaba a compromisos y se aplicaba la encuesta. La selección de la muestra se hizo aleatoriamente considerando las edades. La tabulación se realizó en hojas Excel.

Desarrollo

El sexo masculino consigue expresarse de manera más fluida sobre la sexualidad, caso contrario las mujeres, que a pesar de encontrarse en el segundo decenio del siglo XXI mantiene un sistema de creencia relativamente antiguo, generando una incomodidad ante el tema. Las instituciones pertinentes actualmente emplean este tipo de educación para instruir a sus alumnos.

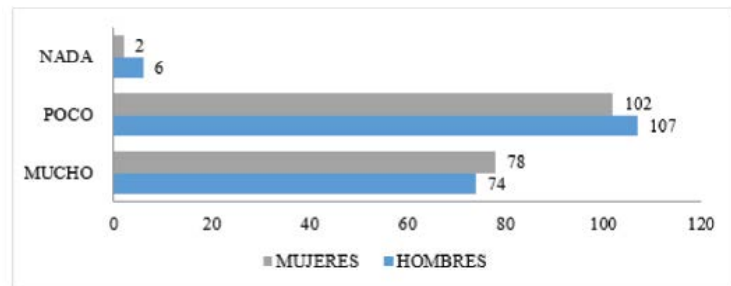
Gráfico 1. Conocimiento acerca del sexo. Fuente. Elaboración Propia



El conocimiento que adquiere un adolescente sobre la sexualidad interviene a lo largo de su recorrido histórico y su interacción social con el medio que lo rodea, demostrando de forma considerable la importancia de donde se adquiere más información. En los hogares hablar acerca de sexo frente a los hijos varones se da

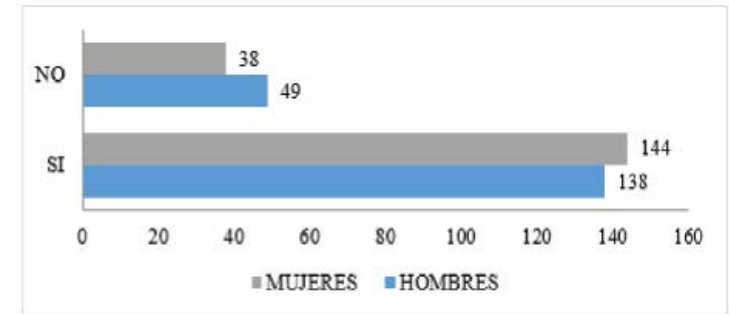
por sentado, dejando abierto el panorama para indagar en ambientes conocidos o de mayor confianza como los amigos, que pueden estar igual o menos instruidos sobre el sexo, confirmando que el sexo masculino tiende a expresarse con mayor facilidad sobre el tema al contrario para el caso de las mujeres que abarcan de forma más hermética el contenido sexual, afirmando que el hogar y las instituciones abarcan la mayor fuente para instruirse sobre la sexualidad. (Gráfico 1)

Gráfico 2 Conocimiento acerca del embarazo en adolescentes. Fuente. Elaboración Propia



Las respuestas obtenidas muestran datos alarmantes, ante el poco conocimiento acerca del embarazo en adolescentes, a pesar de ello el sexo femenino refleja mayor noción sobre el tema, considerando que el ambiente influye en la adquisición de información este es un factor que contribuye a la demanda de comunicación real a la juventud, basándose en los roles que ejerce la sociedad se indica de forma más latente la importancia que el sexo femenino revele un conocimiento más amplio sobre la gestación frente al sexo opuesto. (Gráfico 2)

Gráfico 3 Comunicación del sexo y los riesgos del embarazo en el hogar. Fuente. Elaboración Propia



Según José Bateman, “los padres deben abrir un canal de comunicación con sus hijos desde temprana edad, para que cuando llegue el momento de hablar de la parte coital el canal esté abierto. Siempre se debe hablar, pero, con conocimiento”. (Bateman, s/f)

Al encontrarse en pleno siglo XXI después de múltiples acontecimientos históricos que dan cabida al tema de la sexualidad se presenta que la familia actual puede dar por sentado la cantidad de conocimientos que los adolescentes poseen sobre el sexo, desistiendo de la responsabilidad de abarcar dicho tema con sus hijos. En comparación de géneros el sexo femenino sigue mostrando mayor cabida ante el diálogo en el hogar (Gráfico 3), puesto que, los roles que la misma sociedad sentencia creando códigos y discursos que restringen la autonomía dejan secuelas en la educación equilibrada que se debería implementar, la primera escuela siempre será el hogar. Al encontrarnos en un contexto cultural que se presenta aún contradictorio y ambiguo, pero, menos prohibitivo la comunicación se ve

latente, aunque no se ha generalizado un diálogo cómodo y abierto entre padre-hijo. (Margulis, 2003)

Tabla 1. Orden de Importancia de la causa del embarazo en adolescentes:

HOMBRES	1	2	3	4	5	6
Falta de atención de los padres	58	27	22	21	34	32
No utilización de métodos anticonceptivos	18	40	51	22	25	31
Falta de educación sexual	34	37	34	38	22	21
Presión de otro a tener relaciones sexuales	10	35	28	54	41	17
Violación	43	25	22	30	33	35
Desintegración familiar	26	20	29	23	32	55

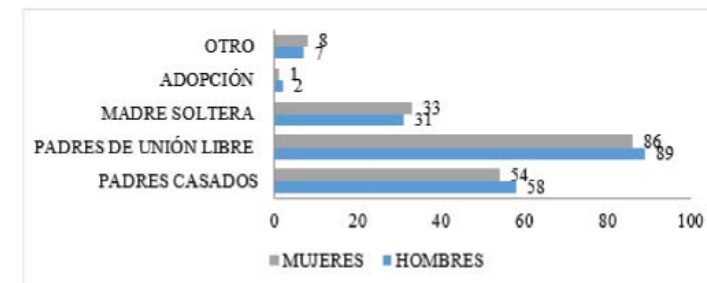
MUJERES	1	2	3	4	5	6
Falta de atención de los padres	64	34	18	19	19	28
No utilización de métodos anticonceptivos	23	21	55	32	30	21
Falta de educación sexual	26	43	34	22	38	19
Presión de otro a tener relaciones sexuales	10	26	37	56	28	25
Violación	36	26	16	25	39	41
Desintegración familiar	26	33	24	27	24	48

Fuente. Elaboración Propia

Para que existan embarazos en adolescentes los hombres consideran que la causa de mayor importancia es la falta de atención de los padres y, que el origen que menos influye es el no utilizar los métodos anticonceptivos, que a diferencia de las mujeres consideran que la violación es la procedencia que menos influencia tiene en el embarazo adolescente, y coinciden de que la falta de atención de los

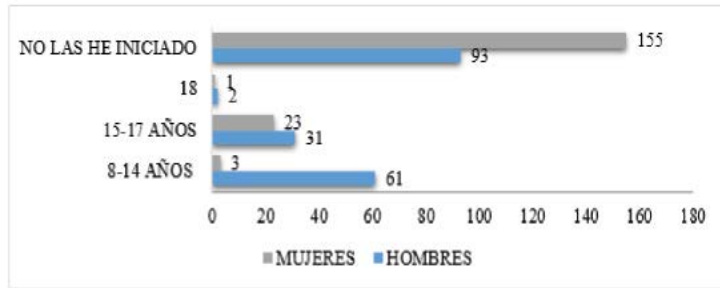
padres es el factor que más predomina. (Tabla 1)

Gráfico 4 Hogar de Proveniencia. Fuente. Elaboración Propia



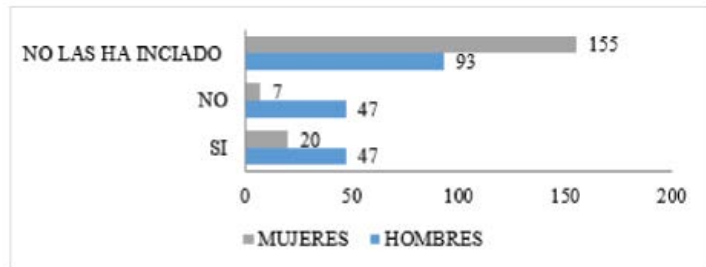
Los datos estadísticos nos muestran que la mayoría de adolescentes tanto hombres como mujeres provienen de hogares con padres cuya unión es libre, sabiendo que en la actualidad el matrimonio ya no es algo común, sin embargo, existe una parte de adolescentes que son parte de hogares de padres casados, y tomando en cuenta que muchas veces no provienen de una familia funcional, obtenemos también adolescentes que han sido parte de hogares en la que solo existe la madre como cabecera; estos resultados se han dado de igual manera tanto en hombre como mujeres, comprendiendo que no importa si es hijo/a para determinar el tipo de hogar. (Gráfico 4)

Gráfico 5 Inicio de las relaciones sexuales Fuente. Elaboración Propia



En este caso, Gráfico 5, la mayoría de las adolescentes no ha iniciado las relaciones sexuales, estas en comparación con los adolescentes; aunque el porcentaje no es mayoritario, las han iniciado entre los 15 y 17 años, se podría decir que esto tiene relación con la mayor educación que tiene la mujer acerca de los riesgos de la actividad sexual temprana y del embarazo que se le ha infundido en la familia y el colegio, además, hay que considerar que la población de encuestados va desde los 15 a 19 años de edad, así que el hecho de no haber empezado su vida sexual se deba, tal vez, a que no se sienten mental y físicamente preparados para ello.

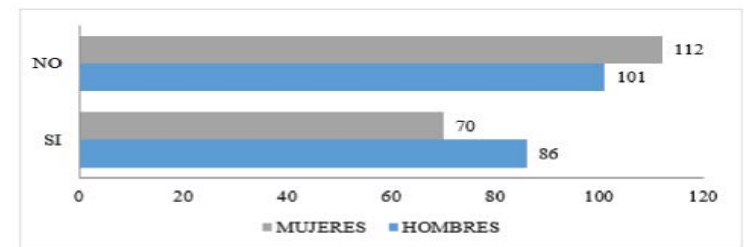
Gráfico 6 Uso de Preservativo en la primera relación sexual.



Lo que el Gráfico 6 refleja es que aunque las adolescentes están mejor informadas acerca del sexo, no todas toman las medidas necesarias para impedir embarazos o enfermedades de transmisión sexual, esto puede ocurrir por muchos factores; ya sea presión de la pareja, curiosidad, etc.

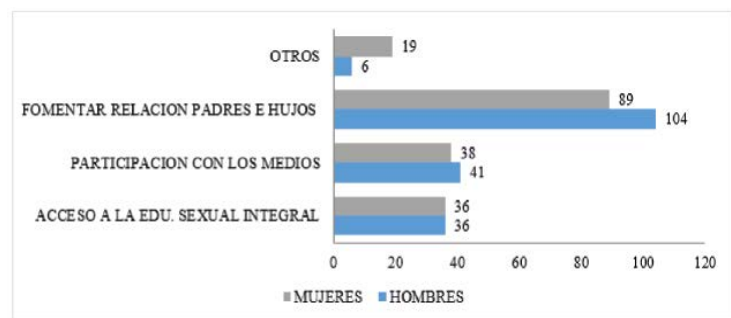
En los varones existen una igualdad en porcentaje; la misma cantidad se cuida y la misma cantidad no, por lo tanto, existen hombres que se interesan por la protección en la intimidad con su pareja, ya sea por protegerse de embarazo no deseados o por la influencia que la pareja tenga sobre él, al igual que existen varones que no les preocupa esto, solo se dejan llevar por la pasión del momento y la mala información recibida por sus amistades, lo que a largo plazo puede conllevar a embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Otros factores que afectan son la falta de información sobre los métodos anticonceptivos, el temor de utilizarlos, algunos mitos que rodean el tema y que los adolescentes aún se sienten cohibidos al adquirir preservativos teniendo como opción más viable no protegerse en relación con la "vergüenza" que pasarían adquiriéndolos.

Gráfico 7. Falta de Recursos Económicos asociado al embarazo en adolescentes. Fuente. Elaboración Propia



La población en general proviene de una zona rural de la ciudad de Manta, por lo tanto, la mayoría piensa que el tener mayor o menor ingreso económico en su hogar no influye en este factor, más bien opinan que el fortalecimiento en la relación padres-hijos ayuda a la prevención de estos posibles acontecimientos. (Gráfico 7)

Gráfico 8 Mejor opción para disminuir el embarazo en adolescentes Fuente. Elaboración Propia



Como se ha analizado, los estudiantes en especial los varones no han sido del todo bien informados acerca del sexo, el embarazo adolescente y sus riesgos. Esto, por consecuencia los lleva a tomar decisiones de las cuales no son completamente conscientes, trayendo como resultado embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, etc. Según lo interpretado en las encuestas los estudiantes sugieren que la solución a estos problemas sería pasar más tiempo de calidad con sus padres; tiempo de convivencia que permita reforzar la relación y contribuir a que, tanto padres/madres como hijos, a través de esa convivencia, sean mejores personas, esta se puede

dar mostrando interés en el tema discutido, ofreciendo empatía aceptación y sentido del humor para de esa manera poder explorar el tema a fondo sin ningún tipo de tabúes, dejando de lado los prejuicios sociales y resolviendo sus dudas e inquietudes sin sentirse juzgados o intimidados. También, exigen que haya más participación con los medios y tener un buen acceso a la educación integral para así de esa manera estar preparados y listos para decidir por ellos mismo cuando comenzar su vida sexual. (Gráfico8)

CONCLUSIONES

El presente trabajo confirma la tendencia el inicio de la vida sexual a temprana edad. Que la información recibida por parte de las adolescentes no es la más adecuada, porque no retrasa el inicio de la vida sexual.

La información se da más en el entorno, pero, existen problemas en el proceso, pues, los jóvenes no tienen los conocimientos esperados. El uso del preservativo no se da cómo y en las circunstancias que se esperaba. Respecto a la pregunta planteada, que prima la función sobre la estructura, siendo la disfunción familiar un factor de riesgo moderado de comportamientos en torno a la sexualidad.

El principal sesgo que enfrenta esta investigación es que los jóvenes no contesten con la verdad. Su diseño trata de evitar esto a través del cumplimiento del anonimato de cada encuesta, de la insistencia en la garantía de la voluntariedad, de la exclusión de profesores en la vigilancia al momento de hacer la encuesta, del diseño de la encuesta validada por jóvenes, el cual permitió la interacción de la juventud incentivando una respuesta real

acorde a su percepción.

Se puede decir que el embarazo en las adolescentes es un problema de salud pública de origen multifactorial, como tal amerita una atención especializada de estrategias preventivas que lo aborden de manera interdisciplinaria e intersectorial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarez, C. (2003). Centro América Panamá.

Burneo, C., Córdoba, A., Gutiérrez, M., & Ordóñez, A. (2014). EMBARAZO ADOLESCENTE EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA NACIONAL INTERSECTORIAL DE PLANIFICACIÓN FAMILIAR (ENIPLA). *saludyderechos.fundaciondonum*.

COALICION, & MUJERES. (2014). INFORME SOMBRA DE LAS ORGANIZACIONES DE MUJERES ECUATORIANAS AL COMITE DE DERECHOS DEL NIÑO. Obtenido de <http://www.elcomercio.com/tendencias/ecuador-indices-embarazosadolescentes-salud-educacion.html>.

La hora. (s.f.). embarazo adolescente. (L. hora, Ed.) Obtenido de http://lahora.com.ec/index.php/noticias/show/778473/-1/preocupa_cifras_sobre_embarazo_adolescente.html1.WNfs1W81_IV

Margulis, M. (2003). Juventud, cultura y sexualidad. La dim. Biblios . Recuperado el 2015

Mendoza , T., Alfonso, L., Arias, G., Martha, Pedroza, P., Micolta, C., . . . Antonio Acuña. (2012). Embarazos ETS, Actividad Sexual en adolescencia temprana: problema de la salud publica en una ciudad colombiana. *Revista Chilena de obstetricia y Ginecologia*.

Ordoñez, Burneo, Cordova, & Gutierrez. (2014). plan de fortalecimiento de la familia 2015. *enipla*.

Tilleria. (2014). Testimonio sobre embarzo adolescente. *saludyderechos.fundaciondonum*.

UNFPA. (2013). MATERNIDAD EN LA NIÑEZ, ENFRENTAR EL RETO DEL EMBARAZO EN ADOLESCENTES. Obtenido de RELACIONES EXTERNAS, FONDO DE POBLACION DE LAS NACIONES UNIDAS: <http://swr.oxfordjournals.org/content/23/3/197.short>



PSICOULEAM

PONENCIA VII

**LA EMOCIÓN Y LA EXPERIENCIA EN
LA INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA.
APUNTES PARA UN DEBATE**

LA EMOCIÓN Y LA EXPERIENCIA EN LA INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA. APUNTES PARA UN DEBATE

Israel Mayo Parra

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta,
Ecuador
imayo58@hotmail.com

Ana K. Gutiérrez Álvarez

Universidad de Ciencias Médica de Holguín, Cuba
ankhlg@infomed.sld.cu

RESUMEN

La intervención psicológica no siempre es entendida como la herramienta fundamental de la acción profesional en la Psicología. Hasta ahora, los sistemas de intervención más difundidos se enmarcan en el campo clínico y esencialmente se basan en el trazado de estrategias que proporcionen un aprendizaje útil para modificar aspectos disfuncionales, tomando como eje de cambio la cognición. Sin embargo, las evidencias indican que los cambios individuales o grupales se alcanzan cuando se logra trabajar desde la unidad de procesos básicos de la subjetividad: cognitivos, afectivos y conativos. En este trabajo se presenta el cambio psicológico como meta de la intervención psicológica en cualquiera de sus niveles. Centra su atención sobre la emoción y la experiencia como unidades integradas de procesos, que deben ser considerados en la intervención psicológica para que el cambio adquiera una significación especial y trascendente en la vida del sujeto.

Palabras Clave: emoción; experiencia; cambio psicológico; intervención psicológica.

Abstract

Psychological intervention is not always understood as the fundamental tool of professional action in Psychology. Until now, the most widespread intervention systems are framed in the clinical field and are essentially based on the design of strategies that provide a useful learning to modify dysfunctional aspects, taking cognition as the axis of change. However, the evidence indicates that individual or group changes are achieved when one works from the unit of basic processes of subjectivity: cognitive, affective and conative. This article presents the psychological change as a goal of psychological intervention at any of its levels. It focuses its attention on emotion and experience as integrated units of processes, which must be considered in psychological intervention so that the change acquires a special and transcendent significance in the life of the subject.

Keywords: emotion; experience; psychological change; psychological intervention

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de esta propuesta es dirigir la atención hacia la necesaria reconstrucción de la intervención psicológica rescatando su perspectiva liberadora del individuo y poniendo énfasis en su carácter preventivo

como preparación para la vida. En tal empeño resulta esencial propiciar una práctica psicológica que privilegie en su actuación el desarrollo de la afectividad del sujeto y la formación de sentidos subjetivos a través de la experiencia.

González (1995, 2000) ha aportado una categoría psicológica que permite explicar este fenómeno, a la que denomina unidad subjetiva de desarrollo. Determinados vínculos del sujeto con otras personas u actividades, llegan a alcanzar un alto grado de significación, comprometiendo sus motivaciones e intelecto, condicionando su orientación, selectividad y sensibilidad a sus influencias. Cuando esto ocurre en una dirección salutogénica y de esta unidad emerge una cualidad nueva en sus modos de sentir, pensar y actuar, se estaría en presencia del cambio psicológico.

No se trata de meras cuestiones teóricas y especulativas, sino también de problemas prácticos concretos, con los cuales se enfrentan los psicólogos cotidianamente. En la solución de cada uno de estos problemas a la teoría psicología le corresponde un lugar especial.

Una de las tareas más importantes consiste en la traducción, en términos de intervención, del inmenso caudal de conocimientos psicológicos acumulados en las diferentes ramas de la investigación y la práctica profesional.

METODOLOGÍA

Siguiendo el método de investigación teórica analítico-sintético se presentan los resultados de la reflexión teórica del rol de la emoción y la experiencia en la intervención

psicológica. Para ello se consideraron las aportaciones de autores clásicos como Rogers (1961) y Maslow (1970) así como otros investigadores recientes que ilustran el necesario y creciente empleo en la intervención psicológica de herramientas que actúen sobre las emociones y la experiencia.

DESARROLLO

Es muy común en las publicaciones psicológicas el uso de términos y conceptos que aparentemente son comprendidos y asumidos por todos del mismo modo, sin embargo, esto no es así. Muestra de ello es el concepto de intervención. En una revisión de este tema se encuentran diferentes acepciones y usos en distintos ámbitos. En el caso del concepto de intervención desde una visión psicológica general se plantea:

La intervención psicológica es un tipo particular de intervención social que actúa sobre la dimensión psicológica subjetiva en los niveles individual, grupal –familiar y comunitaria de existencia de lo psíquico. En calidad de intervención psicológica se asumen el diagnóstico y la evaluación, la consejería, la orientación psicológica (en sus diferentes modalidades), la psicoterapia y la rehabilitación psicológica como funciones de la profesión psicológica.

Es desde este encuadre conceptual que se plantea el problema de la emoción y la experiencia vista no solo en su calidad de procesos psíquicos básicos sino también como premisas para el cambio psicológico. El predominio de la concepción cognitivista del cambio psicológico ha conducido a la hiperbolización del alcance del aprendizaje

(aprender o desaprender) como principal agente de cambio en las terapias cognitivo-conductuales, la orientación psicoeducativa y el entrenamiento en habilidades sociales, por ejemplo. Esta es una tendencia recurrente en las ciencias. Es la creencia en que todo puede ser explicado por un solo principio, desde una sola categoría.

No es casual que en la literatura psicológica y educativa contemporánea, el paradigma cognitivo conductual y el constructivismo sean prácticamente dominantes. Ello tiene condicionamientos económicos y políticos muy concretos. Kelly (1969) en su teoría de los constructos personales valorativos, de manera explícita se propone obviar aspectos motivacionales y afectivos para explicar la predicción del comportamiento del otro y la regulación del propio desde los llamados constructos cognoscitivos, de modo análogo a como lo hace un científico con sus hipótesis investigativas.

Para Kelly (1969) un constructo es una hipótesis intelectual que formulamos y usamos para interpretar los sucesos o explicarlos. Los constructos son bipolares (alto frente a bajo, honesto frente a deshonesto). Si bien admite la participación de la experiencia en la configuración de los constructos, esta queda reducida a la memoria del evento anterior, como experiencia anterior. En este autor la interpretación no es vista como la emergencia de lo vivencial, simbólico y emocional en la representación de la realidad, quedando reducida a su aspecto meramente racional. Desde esta mirada, lo personal valorativo dentro del concepto constructo, queda sin contenido.

El error consiste en intelectualizar y racionalizar fenómenos que si bien tienen componentes intelectuales,

no se reducen a ellos, por lo que su cambio psicológico supone mecanismos que rebasan los límites del aprendizaje y que requieren de modos diferentes de abordaje en la intervención psicológica.

El cambio psicológico también transcurre a través de procesos no conscientes, donde lo intelectual está en un segundo plano y lo fundamental es la afectividad y las emociones. L. S. Vigotsky supo captar tempranamente esta peculiaridad de lo psíquico a la que denominó apropiación, para dar cuenta de ese proceso complejo de tránsito de la experiencia histórico-cultural externa al sujeto a su plano interno intra-subjetivo, que, si bien incluye lo que hoy conocemos como aprendizaje, lo rebasa, no sólo por su contenido, sino también por los mecanismos afectivos, emocionales y simbólicos que en él intervienen.

La categoría emoción ha sido empleada en psicología tradicionalmente para denominar una reacción que implica determinados cambios fisiológicos. A la luz de la revolución científico-técnica, los cambios biológicos asociados a la emoción son cada vez mejor estudiados y se ha identificado con mayor precisión la diversidad de reacciones que se expresan ante disímiles situaciones, lo que ha hecho de la emoción un concepto imprescindible. Sin embargo, la emoción es más que eso, es una imagen psíquica que da cuenta de la relación del sujeto con la realidad y específicamente con el modo en que dicha realidad se vincula con sus necesidades.

Las tres emociones primarias son la ira, el amor, y el miedo, que brotan como respuesta inmediata a un estímulo externo, o son el resultado de un proceso subjetivo

como la memoria, la asociación o la introspección. El psicólogo conductista estadounidense John Watson puso de manifiesto en una serie de experimentos que los niños pequeños son ya susceptibles de tener estas tres emociones, y que las reacciones emocionales pueden condicionarse.

Los estímulos externos disminuyen su importancia como causa directa de la reacción emocional de un individuo según éste madura, y los estímulos que suscitan estas emociones se vuelven más complejos. Así, la misma condición ambiental que inspiraría ira en un niño pequeño puede causar miedo en un adulto. No obstante, según aumenta el nivel emocional de la reacción, el parecido entre los distintos tipos de reacción aumenta también: la ira extrema, el pánico o el resentimiento tienen más en común que las mismas reacciones en fases menos exageradas. Es comprensible entonces que las emociones y la afectividad en general, resultan esenciales en la dirección del comportamiento del sujeto.

Tradicionalmente la emoción ha sido vinculada con el estrés y relegada a la Psicología clínica, y no se desarrolla el interés por estudiar su participación en el comportamiento no patológico, en parte por su difícil operacionalización como suceso subjetivo, y su escasa pertinencia como variable en estudios experimentales (Vila, 1997). Dentro de la psicología clínica y de la salud, las emociones son vistas en su carácter disfuncional, asociadas al estrés, perturbadoras del pensamiento y desorganizadoras del comportamiento. Son conocidas aquellas que enfatizan en sus aspectos biológicos y fisiológicos y las que subordinan las emociones a lo cognitivo (las teorías cognitivas de las emociones). Sin embargo, desde los conocimientos

disponibles se hace evidente su pertinencia en el perfeccionamiento del cambio psicológico.

Según Lazarus (1990, 1993) en los años 80 comienza un interés creciente por el estudio de la emoción como contraposición al cognitivismo y a la pérdida de relevancia del conductismo radical que había dominado por casi un siglo. Entonces la emoción se convierte en una pieza central para comprender la experiencia de la adaptación humana desde el propio drama de la vida y comprendiendo su rol esencial en la adaptación de las especies y del propio hombre. Ve la emoción como una influencia importante para el pensamiento, la acción y las relaciones sociales.

La introducción de la emoción como motor y elemento de orientación al cambio se la debemos a la psicología humanista.

Varios estudios actuales evidencian el creciente rol de las emociones en la investigación en psicoterapia:

Lizeretti (2017) en un ensayo clínico aleatorizado realizado con pacientes de ansiedad demostró que la terapia basada en Inteligencia Emocional fue significativamente más eficaz.

Por su parte, estudios en mujeres con cáncer de mama demuestran que es posible reducir o modificar la tasa de mortalidad mediante un programa de apoyo psicológico adecuado. O que la quimioterapia es más efectiva si se acompaña de apoyo psicológico especializado (Spiegel, 1989).

Rodríguez Guarín y colectivo de autores (2017) encontraron que en pacientes con trastornos de la conducta alimentaria la desregulación emocional puede operar tanto como un facilitador o como un perpetuador de la sintomatología alimentaria, por lo que es preciso abordarla terapéuticamente. Al respecto, las técnicas de la terapia conductual dialéctica han demostrado ser útiles, ya sea bajo un formato individual o grupal.

Es conocida también la teoría de la inteligencia emocional. Tras la concepción de la inteligencia emocional subyace la visión de las emociones como un rezago primitivo del ser humano que debe ser sometido a control. Desde esta visión, la misión del cambio psicológico debe ser enseñar a dominar las emociones en tanto actúan como perturbadoras del comportamiento.

Sin embargo, las emociones también pueden ser vistas como movilizadoras del comportamiento, como una premisa dinámica y sostenedora de la actuación y en tal sentido, la intervención psicológica debe propiciar el surgimiento de emociones, la creación de experiencias emocionales adecuadas que potencien lo mejor del ser humano. Cuando se dice experiencias emocionales adecuadas, se quiere significar que la valencia afectiva de la emoción debe estar en correspondencia con el contenido de lo que se esté cambiando. Es preciso tomar en cuenta una frase martiana que dice que todo hombre debe sentir en su mejilla el golpe dado en cualquier mejilla de hombre.

Sin experimentar esa emoción negativa de humillación, no es posible aquilatar el valor real de este mensaje ético, de modo que el cambio psicológico ha de propiciar la

licitación de las vivencias emocionales apropiadas en cada caso concreto independientemente de su valencia.

La respuesta a si ¿es necesario sufrir y padecer? es que es inevitable. Todo sujeto en algún momento de su vida afronta vivencias afectivas negativas por diversas razones, por lo tanto, de lo que se trata es de distinguir las inevitables, racionalmente comprensibles y funcionales de las que no lo son. La intervención psicológica debe enfocarse en aquellas vivencias afectivas que generen experiencias consistentes con el cambio deseado.

La elaboración subjetiva de la realidad, no se reduce a su aspecto cognitivo, se da en unidad con las vivencias afectivas y emocionales y este es un proceso de formación de la experiencia. Ella ha estado presente en la investigación psicológica desde los primeros momentos del surgimiento de esta ciencia, sin embargo, es la psicología humanista la que presenta una visión más integral y específicamente psicológica de esta categoría.

Uno de sus exponentes, Rogers (1961) formuló su teoría sobre el mundo de la experiencia en el cual funcionamos todos los días y que nos ofrece un marco de referencia o contexto que influye en el crecimiento. Él pensaba que la realidad de nuestro entorno depende de cómo lo percibimos, pero esto no siempre coincide con la realidad. Para Rogers (1961) la experiencia se convierte en la única base de los juicios y conductas. Así, escribió: "Pienso que la experiencia es la autoridad máxima. Es la prueba definitiva de la validez de mi experiencia personal" (1961, p. 23). Los niveles más altos de desarrollo pulen nuestro mundo de la experiencia y, al final de cuentas,

llevan a la formación del yo. Este autor concede especial importancia al mundo de la experiencia en la comprensión de la personalidad, sin embargo, en su obra no se revela la especificidad de los aspectos emocionales y simbólicos que mediatiza y configuran la experiencia, reduciéndola a la percepción subjetiva.

En su ya clásica caracterización de las personas autorrealizadas, Maslow (1970) nos habla de la experiencia cumbre, en las cuales el yo trasciende y el individuo se siente muy poderoso, seguro y son momentos de verdadero éxtasis, semejante al de una experiencia religiosa profunda, derivados casi de todas las actividades.

Este autor considera "que una experiencia cumbre implica un asombro y admiración, la pérdida de ubicación en el tiempo y el espacio y, al final de cuentas, la convicción de que ha sucedido algo de suma importancia y valor, de modo que la persona... se transforma y fortalece"(Maslow, 1970). Si bien este autor se enfoca en sujetos excepcionales, plenamente autorrealizados y a situaciones igualmente excepcionales y extraordinarias, es interesante que incluya vivencias emocionales que dan cuenta de la integridad subjetiva de este proceso y de sus potencialidades de cambio en la personalidad del sujeto.

En el transcurso de la vida, el sujeto no solo refleja en su psiquis la realidad que le rodea, sino que también conforma una vivencia del modo en que esa realidad se relaciona con sus necesidades, lo cual muestra vivencias afectivas de diversos tipos, matices, intensidades y dirección. Al reflejar la realidad, en cualquiera de sus modalidades, se conforman vivencias afectivas, representaciones

cognitivas e intelectuales, así como estructuras simbólicas, (consciente e inconscientes) y algunas de ellas no observables directamente en el comportamiento.

No todo lo que el sujeto vivencia al reflejar la realidad puede ser representado de modo intelectual y racional, de modo que el lenguaje simbólico resulta un mecanismo de comunicación que no sólo le permite subjetivar la realidad objetiva, sino también objetivar la realidad subjetiva. Estos procesos están mediatizados por los diversos constituyentes de la subjetividad ya existente en el individuo: su estado funcional, su memoria cognitiva y biológica, su personalidad, su capacidad de procesamiento de la información, su temperamento, así como la configuración del contexto de actuación en el momento dado. Todo ello da cuenta de la conformación de la estructura de sentidos subjetivos y de la experiencia.

Se entiende por sentidos subjetivos a la manera individual en que las representaciones intelectuales, las estructuras simbólicas de la conciencia y las emociones se integran en el reflejo de la realidad. A su vez la experiencia es proceso internamente condicionado de generación de sentidos subjetivos a partir de la objetivación de sus necesidades y vivencias afectivas. La experiencia es un importante componente en la regulación del comportamiento del sujeto.

Desde esta perspectiva la experiencia, como forma de reflejo de la realidad es un proceso que acompaña al sujeto en toda su actuación, incluido el aprendizaje. Sin embargo, la experiencia no se enseña, no se trasmite, es muy íntima, e individual. Lo anterior no significa que no sea educable,

por el contrario, se considera que el cambio psicológico es ante todo un proceso de dirección y modelación de la conformación de la experiencia del sujeto.

Si se ha dicho que los sentidos subjetivos integran las vivencias afectivas, las representaciones cognitivas intelectuales y las estructuras simbólicas, el cambio psicológico debe actuar de modo específico sobre las tres. Sin embargo, hasta el presente la tendencia dominante es hacerlo directamente sobre las representaciones cognitivas intelectuales. Es de lamentar que, en la práctica psicológica, las experiencias de intervención sobre la afectividad y las estructuras simbólicas resulten menos frecuentes que las intervenciones cognitivas.

Un cambio psicológico basado en la experiencia debería modelar situaciones donde el sujeto pueda canalizar sus emociones, no solo las positivas, sino también las negativas como una vía de crecimiento espiritual y humano. Desafortunadamente, el hombre común solo recibe este tipo de ayuda desde la psicoterapia, en condiciones de tratamiento ante un desorden psíquico, cuando lo verdaderamente productivo, profiláctico y preventivo, sería que fuera educado para ello. En la concreción metodológica de esta arista del cambio psicológico resulta perentorio, lo que hemos dado en llamar la traducción del conocimiento psicológico disponible en otras áreas de la intervención psicológica diferentes de la psicoterapia.

Es conocido que en la psicoterapia y desde diferentes aproximaciones teóricas se han desarrollado múltiples mecanismos de intervención sobre las alteraciones afectivo-emocionales, así como en la modificación del

comportamiento. La psicología de los grupos, a su vez, ha elaborado diferentes técnicas de intervención sobre la subjetividad, basados en la interacción grupal. Todo este arsenal de intervención despojado de sus aspectos terapéuticos y rehabilitadores, pueden ser reinterpretados en la orientación y consejería, maximizando sus potencialidades de cambio y transformación.

Es alentador ver como la experiencia comienza a ser considerada en la investigación en psicoterapia (Dagnino, Gómez-Barris, Gallardo, Valdes, & de la Parra, 2017).

Se dispone de técnicas para su investigación empírica como por ejemplo el Cuestionario de Experiencia Depresiva (DEQ) (Blatt, D’Afflitti, & Quinlan, 1976)(Blatt, Zohar, Quinlan, Zuroff, & Mongrain, 1995)(Zuroff, Quinlan, & Blatt, 1990) que se usa para evaluar Dependencia y Autocrítica, dimensiones centrales en la configuración de los estilos depresivos Dependiente y Analítico.

Desde el modelo de la experiencia de la enfermedad, la depresión (por ejemplo) deja de ser considerada una entidad diagnóstica aislada para ser comprendida como el resultado de exageraciones compensatorias y distorsiones en el desarrollo de dimensiones psicológicas fundamentales de la experiencia (según ese modelo), que evolucionan desde la infancia hasta la senectud. Esta heterogeneidad (Parker, 2000) confirma la necesidad de realizar diagnósticos centrados en el paciente y tratamientos idiosincráticos a éste (Van Praag, 1989). En cuanto a la relación entre estas dimensiones de la experiencia depresiva y el funcionamiento estructural, los resultados muestran que altos montos de autocrítica y altos montos de dependencia

se relacionan con un bajo funcionamiento estructural.

Los resultados enfatizan la importancia de focalizar sobre la dimensión de autocriticismo, por su peso efectivo general sobre la depresión y por su efecto potenciador sobre la autorregulación como vulnerabilidad en la base de la sintomatología depresiva. En el ámbito del autocriticismo, han surgido con más fuerza los estudios acerca de la dimensión menos adaptativa de éste, como lo es el perfeccionismo.

Ráudez, Rizo y Solís (2017) desarrollan un estudio cualitativo para comprender la experiencia vivida de las madres/padres cuidadores de niños/niñas con trastorno del espectro autista encontrando que, en cuanto a las vivencias, es que, en su totalidad las madres/padres cuidadores al momento de enterarse del diagnóstico tienen reacciones similares como, confusión, tristeza, pérdida, culpa, dolor, depresión, negación, impotencia, desesperación, baja autoestima y preocupación. Se logra comprender que la experiencia vivida de las madres/padres cuidadores, radica principalmente en atravesar las etapas del duelo, ya que, en todos los casos, según los relatos obtenidos, se enfrentan al sentimiento de pérdida, como si su hijo/hija ha muerto.

CONCLUSIONES

El reduccionismo y los factores propios del paradigma positivista de la ciencia también han afectado el modo de entender y desarrollar la intervención psicológica. Ello se expresa en la tendencia dominante contemporánea del cognitivismo en sus diferentes variantes y modos de presentación. La acción sobre la cognición se constituye

en puerta de entrada y salida de las diferentes variantes de intervención psicológica.

Desde este paradigma las emociones y la experiencia quedan reducidas a reacciones fisiológicas y memoria informativa, obviando su riqueza psicológica. En algunos diseños de investigación se les presentan como variables ajenas y sesgos a controlar. La experiencia como núcleo de la transformación acude a movilizar los procesos básicos del individuo sin que se estimule la preponderancia de ninguno de ellos, sino como un proceso total, guiado y conducido para dejar una huella sentida, vivenciada y conservada por el sujeto como acto trascendente en su propia vida.

Solo incorporando la dimensión emocional y experiencial en la intervención psicológica es posible promover el cambio sostenible, integral y holístico que comprometa al sujeto en su integridad, abarcando toda su personalidad y no algunos de sus procesos básicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blatt, S. J., Zohar, A., Quinlan, D., Zuroff, D., & Mongrain, M. (1995). Subscales Within the Dependency Factor of the Depressive Experiences Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 64 (2) , 319-339.

Blatt, S., D'Afflitti, J., & Quinlan, D. (1976). Experiences of depression in normal young adults. *Journal of Abnormal Psychology*, 85, 383–389.

Dagnino, P., Gómez-Barris, E., Gallardo, A., Valdes, C.,

& de la Parra, G. (2017). Dimensiones de la experiencia depresiva y funcionamiento estructural: ¿qué hay en la base de la heterogeneidad de la depresión?. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XXVI. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XXVI.

González, R. (1995). *Personalidad, Comunicación y Desarrollo*. Habana: Pueblo y Educación.

González, R. (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotski. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 70.

Kelly, G. A. (1969). *Clinical psychology and personality. The selected papers of George Kelly*. Nueva York: Wiley.

Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. NY: Oxford University Press. New York: Oxford University Press.

Lazarus, R. (1993). From psychological stress to the emotions: a history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-21.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. Nueva York: Harper & Row.

Parker, G. (2000). Classifying Depression Should Paradigms Lost Be Regained? *Parker American Journal of Psychiatry*; 157, 1195-1203.

Ráudez Chiong, L. R. (2017). Experiencia vivida en madres/padres cuidadores de niños/niñas con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Científica De FAREM-*

Estelí, 0(21), 40-49.

Rodríguez Guarín, M. G. (2017). Rodríguez Guarín, M., Gempeler Rueda, J., Mayor Arias, N., Patiño Sarmiento, C., Lozano Cortés, L., & Pérez Muñoz, V. (2017). Disregulación emocional y síntomas alimentarios: Análisis de sesiones de terapia grupal en pacientes con trastorno alimentario. *Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 8(1).

Rogers, C. R. (1961). *Onbecoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

Spiegel, D. K. (1989). Effect of psychosocial treatment on survival of patients with metastatic breast cancer. *The Lancet*, 334 (8668), 888-891.

Van Praag, H. (1989). Moving ahead yet falling behind: a critical appraisal of some trends in contemporary depression research. *Neuropsychobiology* 22, 181-193.

Vila, J. (1997). Estrés y emoción: El sistema biológico de defensa. En Vila J., M.I. Hombrados (Comp.). *Estrés y Salud* (págs. 117-143). Valencia: Promolibro.

Zuroff, D., Quinlan, D., & Blatt, S. J. (1990). Psychometric properties of the Depressive Experiences Questionnaire in a college population. *Journal of Personality Assessment*, 55(1-2), 65-72.



PSICOULEAM

PONENCIA VIII

**COMPORTAMIENTO Y SALUD:
ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN
SELECTIVA EN CONTEXTOS
UNIVERSITARIOS**

COMPORTAMIENTO Y SALUD: ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN SELECTIVA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS

Justo R Fabelo Roche

Centro de Desarrollo Académico en Drogodependencias
(CEDRO) Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

RESUMEN

En los contextos universitarios con frecuencia se suscitan conductas inadecuadas que afectan tanto la continuidad de los estudios de los alumnos como el clima organizacional del Centro de Educación Superior. Los estilos de vida inadecuados, la violencia, el uso indebido de drogas y otros comportamientos erráticos, afectan el bienestar universitario y contribuyen al incremento de la deserción y a la disminución de los rendimientos académicos. Se proponen estrategias de prevención selectiva y se hace referencia a su utilidad en la comunidad universitaria.

Se incluyen además aproximaciones conceptuales a categorías complejas como la percepción de riesgo y los factores protectores y de riesgo. Finalmente se comentan resultados de una propuesta psicoeducativa orientada al desarrollo de la autorregulación del comportamiento relacionado con el consumo de alcohol en adolescentes y jóvenes de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Se concluye que la prevención de los trastornos generados por comportamientos de riesgo, constituye el pilar fundamental sobre el que se asientan las posibilidades de mantener o recuperar el bienestar de dichos estudiantes

y que propiciar su empoderamiento es la única alternativa viable para potenciar el bienestar universitario.

Palabras clave: adolescentes; prevención; alcoholismo; actitudes; Cuba.

ABSTRACT

In the university contexts, inappropriate behaviors are frequently provoked that affect both the continuity of the studies of the students and the organizational climate of the Higher Education Center. Inadequate lifestyles, violence, drug abuse and other erratic behaviors affect university well-being and contribute to an increase in dropout rates and a decrease in academic performance. Selective prevention strategies are proposed and reference is made to their usefulness in the university community. It also includes conceptual approaches to complex categories such as risk perception and protective and risk factors. Finally, the results of a psychoeducational proposal aimed at the development of self-regulation of behavior related to alcohol consumption in adolescents and young people of the University of Medical Sciences of Havana are discussed. It is concluded that the prevention of disorders generated by risky behaviors constitutes the fundamental pillar on which the possibilities of maintaining or recovering the well-being of said students are based and that promoting their empowerment is the only viable alternative to enhance university welfare.

Keyword: adolescents; prevention; alcoholism; attitudes; Cuba

INTRODUCCIÓN

El consumo de alcohol es uno de los principales problemas de salud pública, pues se trata de una de las sustancias psicoactivas más usadas por adolescentes y jóvenes (Londoño & Vinaccia, 2005). El consumo nocivo de alcohol incluye el uso irresponsable, inoportuno, transgresor de prohibiciones médicas y embriagantes de dicha sustancia y provoca graves amenazas para la salud, el bienestar y la vida de las personas (González, Galán Beiro, & E, 2007). Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) el consumo nocivo de alcohol es un factor causal en más de 200 enfermedades y como consecuencia de ello, cada año se producen 3.3 millones de muertes, lo que representa el 5.9% de todas las defunciones. (Organización Mundial de la Salud, 2015)

Por sus efectos, el alcohol pertenece al grupo de las sustancias psicoactivas depresoras; puede provocar dependencia psicológica y dependencia física. (Lopes, Menezes, Farina, Moraes, & Bastos, 2015) Las consecuencias del consumo de alcohol sobre el desarrollo biológico, psicológico y social en edades tempranas suelen ser dramáticas e irreversibles. (Zaldívar, López, García, & Molina, 2011) El cerebro del adolescente está aún en pleno proceso de maduración y desarrollo, por lo que es más vulnerable a los efectos adictivos del alcohol y otras drogas. (Steinberg, 2007) (Spear & Varlinskaya, 2005)

En la sociedad contemporánea se ha extendido el consumo recreativo de alcohol, que afecta a personas de un amplio rango de razas, culturas, y perfiles sociodemográficos. Además, se asocia con muchos aspectos de la vida social y

cultural y forma parte de los rituales de celebración festiva y de socialización (Sarasa-Renedo, y otros, 2014). Este arraigo cultural entorpece la implementación de políticas públicas para disminuir el consumo, que incluso a niveles normalmente no considerados excesivos es capaz de producir un daño sustancial. (González-Méndez, 2010)

A pesar de que algunas políticas públicas estimulan el consumo, también pueden constituir un recurso para la prevención de la adicción al alcohol. Las acciones más efectivas son las relacionadas con la política fiscal y de precios, la regulación de la disponibilidad y accesibilidad, y las medidas sobre conducción y alcohol (World Health Organisation, 2011). Si se diseñan e implementan debidamente, también pueden ser herramientas eficaces para el control de los problemas relacionados con el alcohol los programas educativos para menores, las modificaciones del contexto de consumo y las campañas de información pública (Foxcroft & Tsertsvadze, 2012). En España, por ejemplo, durante la primera década del siglo XXI las políticas de salud pública produjeron un descenso en el consumo frecuente de vino y bebidas destiladas entre los adolescentes; sin embargo, se incrementaron los episodios de embriaguez. (Sánchez-Queija, Morenoa, Riverab, & Ramosa, 2015)

En Cuba, el 45.2% de la población mayor de 15 años consume bebidas alcohólicas, con un índice de prevalencia de alcoholismo de 7%–10%, uno de los más bajos en Latinoamérica (González R. , 2008). Sin embargo, en 2014 el 23% de los adolescentes de sexo masculino y el 11% de las féminas se iniciaron en el consumo de alcohol antes de los 15 años (Dirección de Registros Médicos y

Estadísticas de Salud del Ministerio de Salud Pública, 2014). Según el Programa Nacional de Salud para la Atención Integral Diferenciada a la Adolescencia, la edad promedio de inicio del consumo de alcohol en Cuba es aproximadamente 15 años (Organización Mundial de la Salud, 2012).

Para enfrentar la problemática que constituye el uso indebido de alcohol en Cuba no bastan las acciones preventivas y asistenciales que desarrolla el Ministerio de Salud Pública (MINSAP) a través de los servicios de salud mental comunitaria, los hospitales psiquiátricos y la atención primaria de salud (MINSAP, 2012). Se requieren también acciones intersectoriales consecuentes. La intersectorialidad en salud se define como "la intervención coordinada de instituciones representativas de más de un sector social, en acciones destinadas, total o parcialmente, a tratar problemas vinculados con la salud, el bienestar y la calidad de vida (Castell-Florit, 2007).

Un sector imprescindible en esta actividad es el Ministerio de Educación (MINED), que, a través de su Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación, establece la educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga entre los contenidos que se consideran ejes temáticos fundamentales en la formación de los estudiantes (MINED, 1999). Según este programa, al terminar el noveno grado los educandos deben conocer las consecuencias negativas para el organismo que provoca el consumo excesivo de bebidas alcohólicas y al terminar el preuniversitario (décimo-segundo grado) los adolescentes deben manifestar actitudes de rechazo ante los efectos nocivos del alcohol.

Otro sector de importancia en la prevención del uso indebido de alcohol es el que agrupa a las empresas productoras y comercializadoras de alcohol, que se interesan en evitar el consumo precoz por niños y adolescentes a partir de la política de responsabilidad social corporativa (Carroll, 1991) la cual ha sido definida como el "continuo compromiso de las empresas para conducirse éticamente y contribuir al desarrollo económico mientras mejoran la calidad de vida de sus empleados y familias, así como de la comunidad local y de la sociedad en general (Belhouari, Buendia, Lapointe, & Tremblay, 2005)

La evolución histórica de la responsabilidad social corporativa se ha centrado en la ética de las empresas y en el grado en que éstas apoyan a la sociedad con contribuciones de dinero, tiempo y talento. Incluye el apoyo al desarrollo sostenible (Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1987) y la colaboración con los gobiernos, la salud pública y la comunidad científica y académica (Argandaña, Fontrodona, & García, 2009). Las empresas del sector de la cerveza, el vino y las bebidas espirituosas promueven una nueva plataforma mundial sobre consumo responsable basada en compromisos, entre los que sobresale la reducción del consumo de alcohol en menores de edad y en choferes (Pringuet, 2012).

Cuba es un país con gran tradición en la producción de bebidas alcohólicas. Havana Club Internacional S.A. (HCI) es la empresa líder en la producción y comercialización de bebidas espirituosas de Cuba. Desde 2012 ha implementado una política de responsabilidad social corporativa dirigida a reducir el consumo nocivo de alcohol (Agencia Cubana de Noticias, 2014)

Este trabajo tiene como objetivo describir una intervención intersectorial para la prevención del alcoholismo en un grupo de adolescentes cubanos.

METODOLOGÍA

En este trabajo participan el sector académico, representado por el Centro de Desarrollo Académico en Drogodependencias de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana (CEDRO), el sector educativo, representado por el MINED y el sector empresarial, representado por HCI.

El contenido de las acciones ejecutadas en esta intervención se elabora a partir de la identificación de necesidades de aprendizaje en adolescentes de noveno grado que durante el curso académico 2012–2013 iniciaron su formación técnico-profesional en la Facultad de Ciencias Médicas "Manuel Fajardo" de La Habana (en Cuba la formación de técnicos medios en salud se desarrolla en el contexto de las universidades médicas, para lo cual disponen de instalaciones y claustros específicos). Este estudio previo constituyó un pilotaje en 23 estudiantes considerados vulnerables para la iniciación en el consumo sistemático de alcohol y otras drogas, pues eran adolescentes con pobres resultados académicos, procedentes de hogares disfuncionales y no motivados por la especialidad técnica que cursaban. Esos estudiantes propusieron denominar "Tú decides" a la estrategia de intervención desarrollada, ya que consideraron que los capacitaba para tomar decisiones acertadas relacionadas con el consumo de alcohol.

Esta actividad responde a la necesidad de ese grupo

poblacional de empoderarse para elegir comportamientos saludables frente al consumo de alcohol, en concordancia con el Programa Nacional de Salud para la Atención Integral Diferenciada a la Adolescencia 2012–2017 del MINSAP y el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación del MINED. Se incluyen 312 estudiantes entre 14 y 15 años de edad (189 muchachas y 123 muchachos) que cursaban el décimo grado de la enseñanza media o técnica profesional, procedentes de 14 instituciones educativas de La Habana (4 Institutos Preuniversitarios y 10 Facultades de Ciencias Médicas).

La intervención incluye la ejecución de diversas actividades: 1) conferencias sobre las consecuencias del consumo de alcohol en edades tempranas, con el fin de incrementar la percepción de riesgo; 2) actividades culturales y deportivas como forma de enriquecer los estilos de vida y el desarrollo de recursos personales, y actividades de ocio sin consumo de alcohol y 3) actividades vocacionales para favorecer la consolidación de proyectos de vida.

El sector académico asume la coordinación del proyecto y ejecutó las acciones dirigidas a demostrar los efectos nocivos del alcohol sobre el organismo humano. El sector educativo facilita el acceso a los estudiantes en las instituciones docentes, programó la ejecución de las acciones del proyecto con una frecuencia quincenal en el propio horario de clases y apoyó en la ejecución de las acciones vocacionales y deportivas contenidas en la intervención.

El sector empresarial colabora en la ejecución de las

acciones culturales y en la organización de los talleres de coctelería no alcohólica, financia la impresión de los instrumentos de evaluación utilizados y de los materiales educativos empleados en la intervención, y contribuye con recursos destinados a la transportación de los estudiantes, a la premiación del concurso y a la realización del concierto final. Todas las acciones se implementan en forma de talleres a partir de la utilización de técnicas participativas y dinámicas grupales. Los talleres, sus objetivos y actividades se presentan en la Tabla 1.

TALLERES*	OBJETIVOS	ACTIVIDADES
1. Presentación y evaluación inicial (Diagnóstico de la situación de los participantes con relación al consumo de alcohol)	Diagnosticar la situación real de los participantes con relación al consumo de alcohol	a) Presentación del equipo de investigación y de cada participante b) Aplicación de instrumentos de evaluación psicológica (técnicas narrativas, desiderativas y proyectivas) c) Desarrollo de dinámica grupal inicial
2. Información y percepción de riesgo (Diagnóstico de actitudes favorables al consumo de alcohol y de motivación por el cambio de los participantes)	a) Evaluar el nivel de información y de percepción de riesgo referida al consumo de alcohol b) Analizar de forma dinámica la información acerca del alcohol y sus efectos	a) Información y aclaraciones acerca de los riesgos del consumo de alcohol b) Reevaluación personal en el contexto grupal

<p>3. Aproximación al arte y la cultura (Diversificación de las actividades y formas de comunicación que caracterizan el estilo de vida de los participantes)</p>	<p>a) Describir los sistemas de actividades, roles y comunicación de cada participante b) Analizar la perspectiva temporal y la autorrealización de cada participante</p>	<p>a) Visita a un museo o galería de arte, conversatorio sobre arte y cultura y desarrollo de un adecuado estilo de comunicación b) Entrenamiento en habilidades para la gestión del tiempo</p>
<p>4. Aserividad y coctelería no alcohólica (Desarrollo de recursos personales que permitan afrontar situaciones adversas y evitar el consumo de alcohol)</p>	<p>a) Desarrollar comportamiento asertivo b) Desarrollar habilidades y destrezas como alternativas al consumo de alcohol</p>	<p>a) Entrenamiento en habilidades sociales b) Taller de coctelería no alcohólica para dominar alternativas al consumo de alcohol</p>
<p>5. Proyectos de vida e intereses vocacionales (Desarrollo de necesidades y motivaciones que propicien actitudes de rechazo al consumo de alcohol)</p>	<p>a) Describir los proyectos de vida e intereses vocacionales b) Desarrollar el autocontrol emocional y la responsabilidad</p>	<p>a) Exteriorización de proyecciones futuras e intereses vocacionales b) Identificación de valores y vivencias significativas</p>
<p>6. Retroalimentación y evaluación final (Desarrollo de actitudes de rechazo ante el consumo de alcohol y evaluación final de la eficacia de la estrategia)</p>	<p>a) Evaluar la eficacia de la estrategia desarrollada</p>	<p>a) Dinámica grupal para el establecimiento de compromisos y retroalimentación de los participantes. b) Aplicación de instrumentos de evaluación psicológica</p>

*Aunque los tres sectores participantes en la intervención estuvieron implicados en cada uno de los talleres, cada sector fue determinante en dos de ellos:

Sector académico: Talleres 1 y 2
 Sector empresarial: Talleres 3 y 4
 Sector educativo: Talleres 5 y 6

Tabla 1: Estrategia intersectorial para la prevención selectiva del consumo precoz de alcohol en adolescentes cubanos.

Los principales indicadores evaluados a partir del análisis de contenido de las técnicas aplicadas fueron actitudes, motivaciones, intereses y percepción de riesgo. Otros elementos valorados fueron los vínculos sociales con los coetáneos, los resultados académicos obtenidos, el desarrollo de recursos personales y la vivencia de bienestar y salud.

Se aplicaron procedimientos cualitativos, específicamente técnicas narrativas, desiderativas y proyectivas (González F., 2007). La técnica narrativa fue la composición sobre la temática 'Las bebidas alcohólicas'. La técnica desiderativa consistió en la confección de un listado de sus diez deseos y motivaciones principales, en orden de prioridad. La técnica proyectiva utilizada fue la de completar frases que evaluaban los principales indicadores utilizados. Estas técnicas se aplicaron antes y después de la intervención.

El contenido de las respuestas de cada sujeto permitió

precisar como se manifiestan en cada uno de ellos las categorías utilizadas como indicadores.

La información se recolectó a partir de las respuestas directas de cada participante. Para la aplicación se les entregaron las técnicas impresas y ellos las respondieron por escrito. En la técnica proyectiva utilizada las frases incompletas que el sujeto debe concluir se refieren a la presencia o no de los indicadores 'recursos de afrontamiento', 'vínculos sociales', 'conflictos familiares', 'problemas de salud', 'percepción de riesgo' y 'motivación para modificar comportamientos de riesgo'. En el caso del indicador 'resultados académicos' se precisó con los profesores de cada sujeto.

Los indicadores 'intereses artísticos y de ocio saludables' e 'intereses vocacionales y proyectos futuros' se identificaron a través de la técnica desiderativa. Finalmente, las actitudes de rechazo al consumo de alcohol fueron valoradas a partir de la técnica narrativa utilizada. Con la información obtenida se conformó una base de datos y para el procesamiento de los resultados obtenidos se calcularon los porcentajes.

La investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Investigación Científica de la Facultad de Ciencia Médicas "General Calixto García". Posteriormente se obtuvo la autorización tanto del MINED, como de los directivos de las instituciones educativas en que se realizó el estudio y de los padres de los adolescentes que participaron en la intervención. Todos los participantes y sus progenitores expresaron su consentimiento informado por escrito.

DESARROLLO

Después de un año de actividades sistemáticas, se evidenció que 194 (62.1%) de los participantes se habían iniciado en el consumo de alcohol de forma ocasional; sin embargo, a partir de la intervención se incrementó la presencia de indicadores que demostraron el desplazamiento de sus intereses hacia actividades artísticas y de ocio saludables (40.7% vs 82.7%), la consolidación de motivaciones vocacionales expresadas en sus proyectos futuros (30.4% vs 69.5%) y el incremento notable de la percepción de riesgo relativa al uso de alcohol y otras drogas (42.3% vs 77.9%) (Tabla 2).

INDICADORES	ANTES		DESPUES		INCRE- MENTO
	No.	%	No.	%	%
Actitudes de rechazo al consumo de alcohol	84	26.9	193	61.9	35.0
Intereses artísticos y de ocio saludables	127	40.7	258	82.7	42.0
Intereses vocacionales y proyectos futuros	95	30.4	217	69.5	39.1
Recursos personales de afrontamiento	116	37.2	125	40.1	2.9
Vínculos sociales positivos con los coetáneos	257	82.4	273	87.5	5.1
Ausencia de conflictos familiares	206	66.0	213	68.3	2.3

Resultados académicos satisfactorios	177	56.7	234	75.0	18.3
Bienestar y ausencia de problemas de salud	185	59.3	201	64.4	5.1
Percepción de riesgo referida al uso de drogas	132	42.3	243	77.9	35.6
Motivación para modificar comportamientos de riesgo	131	42.0	198	63.5	21.5

Tabla 2: Indicadores modificados positivamente durante la aplicación de la estrategia intersectorial para la prevención selectiva del consumo precoz de alcohol en adolescentes cubanos (N = 312).

Estos aciertos propiciaron el desarrollo de actitudes de rechazo al consumo de alcohol en los participantes (61.9% vs 26.9%) (Tabla 2). Desde el punto de vista cognitivo se les transmitió información acerca de los riesgos que ello significa a edades tempranas, lo que les permitió incrementar sus conocimientos sobre los efectos del alcohol en el organismo humano y desarrollar su percepción de riesgo ante este problema de salud. En el plano conductual, se promovieron intereses que los indujeron a incorporar comportamientos ajenos a la ingestión de bebidas alcohólicas, como por ejemplo visitar sistemáticamente centros culturales para disfrutar de exposiciones y espectáculos artísticos y participar en actividades relacionadas con sus intereses vocacionales en instituciones de la comunidad. Además, se constató

que habían desarrollado motivaciones y vivencias que les permitieron empoderarse para rechazar el uso de alcohol durante la adolescencia.

Aumentó la disposición de los participantes para enriquecer sus estilos de vida mediante el desarrollo de diversas actividades culturales, deportivas y recreativas. Se logró modificar comportamientos de riesgo como la limitada participación en actividades sociales y el escaso tiempo dedicado al estudio individual y a la autopreparación. Estos resultados evidenciaron un incremento en la motivación para modificar comportamientos de riesgo (63.5% vs 42%) (Tabla 2) y pusieron de manifiesto que la actitud de rechazo propiciada puede contribuir a relegar conductas no saludables.

También se evidenció mejoría en los resultados académicos (75% vs 56.7%) (Tabla 2). Si bien en ello deben haber incidido acciones pedagógicas ajenas a la intervención realizada, resulta evidente que, al desarrollarse intereses vocacionales y proyectos futuros, también se contribuyó al mejoramiento de este indicador. En el resto de los indicadores considerados se lograron incrementos discretos. Por ejemplo, los vínculos sociales positivos con los coetáneos eran frecuentes antes de la intervención.

Mediante este tipo de intervención no era factible modificar conflictos familiares o problemas de salud que ya afectaban a los estudiantes. En el caso de los recursos personales, era poco probable lograr cambios sustanciales, ya que durante la adolescencia no se han consolidado las formaciones psicológicas que permiten el manejo efectivo de contingencias ambientales complejas. En general, se

logró que, finalizada la intervención, el 82.7% (258/312) de los participantes presentara intereses artísticos y de ocio saludables y que el 61.8% (193/312) consolidara actitudes de rechazo al consumo de alcohol a edades tempranas.

Los participantes devinieron verdaderos promotores de salud para el enfrentamiento a la problemática del uso indebido de alcohol e incidieron positivamente en el resto de sus compañeros de clase, ya que otro resultado destacado fue el haber involucrado en la intervención alrededor de 1500 adolescentes como beneficiarios indirectos, procedentes de las instituciones educativas de los adolescentes estudiados. Los 312 participantes beneficiarios directos de la intervención desarrollaron acciones de comunicación social en sus escuelas y convocaron a sus pares a actividades en las que se reforzó el rechazo al consumo de alcohol. Tal fue el caso de un concurso en el que, a través del dibujo, la fotografía y las narraciones, los estudiantes expresaron sus criterios con relación a la referida problemática. Como colofón de esta actividad se organizó un concierto en el que participó un grupo musical elegido por los propios estudiantes. La participación en el concurso y en el concierto puso de manifiesto el impacto relativo de la intervención en las 15 instituciones educativas en las que se aplicó.

En cada escuela se formaron grupos permanentes para el trabajo de prevención del consumo indebido de alcohol y otras drogas, en los que participaron como divulgadores de su experiencia, los estudiantes involucrados en la intervención. La actividad de estos grupos fue un recurso para incidir sobre aquellos participantes en la intervención cuyos resultados no fueron satisfactorios. Además,

se programó la atención directa mediante acciones de orientación psicológica a aquellos adolescentes con conflictos familiares y sociales que repercutieron negativamente, tanto en sus resultados durante la intervención, como en el rendimiento académico.

Aunque la mayor parte de los participantes se había iniciado en el consumo de alcohol de forma ocasional, a partir de la intervención se incrementó la presencia de indicadores de rechazo al consumo sistemático de alcohol, con la consolidación de nuevos intereses y proyectos.

CONCLUSIONES

Los procedimientos utilizados y las acciones programadas contribuyeron a estimular en los adolescentes el interés por participar en las diferentes actividades programadas, aprender sobre la temática abordada y sensibilizarse hasta el punto de cambiar su comportamiento, con el consiguiente mejoramiento en los indicadores empleados.

La intervención aportó información relevante sobre los riesgos del uso indebido de alcohol y otras sustancias nocivas en la adolescencia, con lo cual contribuyó a generar autonomía de decisión entre sus beneficiarios directos e indirectos.

Por otro lado, la participación directa de otros dos sectores en la concepción y ejecución de la intervención mostró la importancia de la intersectorialidad como recurso para enfrentar situaciones de salud complejas.

Los resultados influyeron en que la Dirección de Salud

Escolar del MINSAP y el MINED aprobarán la aplicación de esta intervención intersectorial en varias provincias cubanas, y en que se prevea su generalización a todo el país, como parte de una estrategia para potenciar la salud y el bienestar de niños y adolescentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Cubana de Noticias. (8 de Junio de 2014). Havana Club empeñada en reducir consumo nocivo de alcohol. Recuperado el febrero de 2016, de <http://www.acn.cu/titulares/1821-havana-club-empenada-en-reducir-consumo-nocivo-de-alcohol>

Argandaña, A., Fontrodona, J., & García, P. (2009). Libro blanco del consumo responsable de alcohol en España. . Barcelona: Universidad de Navarra.

Belhouari, A., Buendía, I., Lapointe, M., & Tremblay, B. (2005). La responsabilidad social de las empresas: ¿un nuevo valor para las cooperativas? CIRIEC-España . Rev Economía Pública, Social y Cooperativa, 53, 191-208.

Carroll, A. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders . Business Horizons.

Castell-Florit, P. (2007). La intersectorialidad en la práctica social. La Habana. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.

Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. (1987). Informe Brundtland. Nuestro futuro

común. Oxford: Oxford University Press.

Dirección de Registros Médicos y Estadísticas de Salud del Ministerio de Salud Pública. (2014). Encuesta de indicadores múltiples por conglomerados. La Habana: MINSAP.

Foxcroft, D., & Tsertsvadze, A. (2012). Universal alcohol misuse prevention programmes for children and adolescents: Cochrane systematic reviews. . *Perspect Public Health*, 128-34.

González, F. (2007). Instrumentos de evaluación psicológica. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.

González, R. (2008). La atención integral al alcoholismo: experiencia cubana. *Rev Cubana Med*; 47(2).

González, R., Galán Beiro, G., & E. (2007). El alcohol: la droga bajo la piel del cordero. *Rev Hosp Psiquiátrico de la Habana* 4(3).

González-Méndez, R. (2010). Mensaje a multiplicadores comunitarios sobre la repercusión social global del uso excesivo de drogas. *Rev Cubana Salud Pública*, 36, 165-84.

Londoño, C., & Vinaccia, S. (2005). Prevención del abuso en el consumo de alcohol en jóvenes universitarios: lineamientos en el diseño de programas costo-efectivos. *Psicología y Salud*, 15(2), 241-9.

Lopes, R., Menezes, R., Farina, M., Moraes, A., & Bastos, A. (2015). Alcoholism and cognitive interferences in

attention and perception processes. *Panam J Neuropsychol.* 9(3), 15-23.

MINED. (1999). Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación. La Habana: MINED.

MINSAP. (2012). 16. Programa Nacional de Salud para la Atención Integral Diferenciada a la Adolescencia 2012–2017. La Habana: MINSAP.

Organización Mundial de la Salud. (2012). Informe sobre el Sistema de Salud Mental en la República de Cuba. La Habana: OPS/OMS.

Organización Mundial de la Salud. (2015). Nota descriptiva No. 349 Alcohol. Recuperado el febrero de 2016, de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs349/es/>

Pringuet, P. (2012). Compromisos de la industria (2013–2018). Washington DC: International Center for Alcohol Policies.

Sánchez-Queija, I., Moreno, C., Riverab, F., & Ramosa, P. (2015). Tendencias en el consumo de alcohol en los adolescentes escolarizados españoles a lo largo de la primera década del siglo XXI. *Gaceta Sanitaria*;29(3), 184-9.

Sarasa-Renedo, A., Sordo, L., Molist, G., Hoyos, J., Guitart, A., & Barrio, G. (2014). Principales daños sanitarios y sociales relacionados con el consumo de alcohol. *Rev Española Salud Pública*, 88 (4).

Spear, L., & Varlinskaya, E. (2005). Adolescence alcohol sensitivity, tolerance, and intake. *Recent Dev Alcohol.* 2005;17:143–59. *Recent Dev Alcohol.*,17, 143-59.

Steinberg, L. (2007). Risk taking in adolescence. New perspectives from brain and behavioral science. *Curr Dir Psychol Sci.*,16, 55-59.

World Health Organisation. (2011). European Alcohol Action Plan to reduce the harmful use of alcohol 2012–2020. Recuperado el febrero de 2016, de http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/147732/RC61_wd13E_Alcohol_111372_ver2012.pdf

Zaldívar, F., López, F., García, J., & Molina, A. (2011). Consumo autoinformado de alcohol y otras drogas en población universitaria española. *Electronic J Res in Educational Psychol.* 9(1), 113-32.



PSICOULEAM

PONENCIA IX

**ESTUDIO SISTÉMICO DEL IMPACTO DE
LA CRIANZA DE UN HIJO CON SÍNDROME
DE ASPERGER, EN EL FUNCIONAMIENTO
FAMILIAR**

ESTUDIO SISTÉMICO DEL IMPACTO DE LA CRIANZA DE UN HIJO CON SÍNDROME DE ASPERGER, EN EL FUNCIONAMIENTO FAMILIAR

Katty Villavicencio Navia

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Ecuador,
kvnchowchow@hotmail.com

RESUMEN

Este trabajo surge como una respuesta a las necesidades que las parejas con hijos que tienen Síndrome de Asperger podrían presentar en su sistema familiar, educativo y social. El objetivo de la presente es determinar el impacto de la crianza de un hijo con Síndrome de Asperger en el funcionamiento familiar. Para ello se describen las características más relevantes de las familias con un hijo con Síndrome de Asperger; se identifica el funcionamiento que se presenta en la pareja que tiene a cargo la crianza de un hijo con Síndrome de Asperger. Se aborda la necesidad de orientación para ayudar a las parejas que tienen hijos con Síndrome de Asperger que permite contribuir al logro de un funcionamiento adecuado entre ellos y a su vez elevar la calidad del proceso de formación integral de sus hijos. Se utilizan los métodos histórico lógico, el análisis y síntesis, inductivo-deductivo, los métodos empíricos, la observación, entrevistas dirigidas a especialistas y análisis de casos. Se concluye que la implementación de una campaña masiva a nivel del sistema familiar y subsistemas educativo y social permitirá proporcionar al paciente con Síndrome de Asperger tener el derecho de una crianza e inclusión efectiva en la provincia de Manabí, cantón

Manta.

Palabras Clave: Síndrome de Asperger; crianza de hijos; funcionamiento familiar; sistemas y subsistemas.

ABSTRACT

This work emerges as a response to the needs that couples with children who have Asperger's Syndrome could present in their family, educational and social systems. The objective of this is to determine the impact of the upbringing of a child with Asperger's Syndrome on family functioning. To this end, the most relevant characteristics of families with a child with Asperger's Syndrome are described; It identifies the functioning that occurs in the couple who is in charge of raising a child with Asperger's Syndrome. The need for guidance is addressed to help couples who have children with Asperger's Syndrome that allows them to contribute to the achievement of proper functioning among them and in turn raise the quality of the process of comprehensive education of their children. The logical historical methods, the analysis and synthesis, inductive-deductive, the empirical methods, the observation, interviews directed to specialists and analysis of cases are used. It is concluded that the implementation of a massive campaign at the level of the family system and educational and social subsystems will allow the patient with Asperger's Syndrome to have the right of an effective upbringing and inclusion in the province of Manabi, Manta canton.

Keywords: Asperger, parenting, family functioning, systems and subsystems.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de desarrollo de los niños y la manera de acompañarlos a partir de determinadas pautas de crianza, con el objetivo de lograr su máximo potencial y excelentes niveles de desempeño, en todos los aspectos de su vida adulta; han sido materia de investigaciones de estudiosos de la infancia y motivo de preocupación tanto de padres de familia como para los estados en general.

El proceso de crianza que llevan a cabo los padres se visualiza en un primer momento como un largo tiempo, sin embargo en la práctica la percepción del tiempo disminuye gradualmente y se va a ajustar acorde a un sinnúmero de factores, dentro de estos se encontrará la influencia de las culturas. Por ejemplo se puede observar como en Latinoamérica los hijos permanecen en el hogar en un promedio de 30 años y comparado con los Estados Unidos su permanencia es de 18 o 21 años.

En la actualidad se tiene la percepción de que el mundo que deberán enfrentar por sí mismos los niños está lleno de retos y amenazas desmesuradas que implican un gran riesgo de anular o restringir significativamente cualquier posibilidad de pleno desarrollo de su potencial, lo que puede ser el resultado de información basada en vivencias concretas de quienes así lo perciben a través de su contacto con personas-familias en su entorno cercano, o simplemente que se han hecho visibles ciertas realidades que siempre existieron aunque anteriormente fueran casi desconocidas, y hoy se sabe de ellas gracias a la globalización de la información y de su comunicación en tiempo real y que se han vuelto algo cotidiano en nuestras

culturas.

Independientemente de cuál sea el origen de dichas percepciones claro que ésta plantea un reto a las familias, especialmente a las parejas de los padres, para que incorporen pautas de crianza que faculten a sus hijos para aprender en las dificultades que se les pueden presentar a cada paso en ese medio que perciben como extremadamente hostil, y para vivir, interactuar y desarrollarse exitosamente a pesar de ello. La pareja es uno de los subsistemas que más que condicionar puede determinar el funcionamiento familiar.

En el inicio del ciclo vital de la pareja, especialmente en la etapa del encuentro, están paralelamente presentes la disponibilidad física y emocional para seguir aventurándose en el quehacer de un nuevo estilo de vida y la pretensión de cambiar todos aquellos mecanismos o costumbres que hasta entonces teníamos, pero además se puede aspirar a integrar un nuevo sistema de mecanismos con el nuevo compañero.

En el transcurso de esta nueva etapa del ciclo las vivencias son muy estrechas, creando en las parejas un vínculo muy fuerte, a través de eventos impactantes como la llegada de los hijos y los retos que conlleva la crianza de los mismos, su proceso de educación, normas y enseñanza de valores. En los estudios del funcionamiento de las parejas se ha encontrado que dentro de la diversidad existente la relación de pareja se ha basado, a veces exclusivamente, en la relación sexual y en el deseo de procreación, aunque la sexualidad no se considere hoy el único vínculo que las une, ni la procreación sus únicas metas.

Es obvio que la pareja ha sufrido en las últimas décadas cambios sustanciales. Se puede decir que es hoy un subsistema muy deseado y frágil, al mismo tiempo se han incrementado mucho las exigencias y expectativas respecto a la pareja.

El sistema familiar tiene un papel decisivo, aportando a la familia más recursos materiales, madurez, cuidados, conocimientos; recursos que se comparte con todos, pero que en especial se destinan a los menores.

Por lo general las parejas durante el transcurso del ciclo vital se enfrentan a un sinnúmero de crisis normativas que serán solucionadas con colaboración entre las dos partes, pero qué sucede con la llegada del primer hijo, qué ocurre cuando se descubre que al ir creciendo este hijo tan esperado empieza a manifestar dificultades que conllevan a realizar un estudio profundo que termina mostrando la existencia de un trastorno como el Síndrome de Asperger, esta situación puede colocar a la pareja frente a vivencias conflictivas de mayor índole llegando a vivir una crisis paranormativa.

En relación a lo mencionado los estudios realizados muestran que los padres con hijos con Asperger presentaron unos niveles de estrés muy superiores a los padres con hijos sanos (Bristol 1979).

Haciendo un análisis de los estudios de los comportamientos de las personas con Asperger se ha demostrado, (Bristol 1979):

- Que a mayor sintomatología, mayores niveles de estrés: que cuántas más alteraciones cognitivas y conductuales presente el hijo con Asperger, mayor será la alteración de la convivencia familiar, mayor será la sensación de anormalidad que percibirán los padres; y mayores serán también las limitaciones a sus actividades (de ocio, sociales).
- Cuanto menor sea la capacidad cognitiva del hijo con Asperger, mayor será la dependencia de sus progenitores en todas las actividades, llevándolos a un nivel mayor de estrés. Además, el pensamiento de los padres, de que su hijo con Asperger tiene muchas probabilidades de sobrevivirle en el tiempo, provoca, en los casos de mayor afectación intelectual una inquietud mucho mayor.
- La edad cronológica es un elemento importante en el estudio del estrés familiar.

Bristol (1979) ha hallado la relación entre la edad cronológica del hijo con Asperger y el nivel de estrés de los padres. La progresiva independencia que se da en la 'normalidad' de los hijos, no se da con estos casos, o se da en proporciones mucho menores; por lo que los padres con hijos Asperger adolescentes o adultos manifiestan mayores niveles de estrés que aquellos cuyos hijos aún son niños. Además, debido al aumento de peso y tamaño, los efectos de las conductas problemáticas (agitación, destrucción, agresividad) son mayores en la adolescencia y edad adulta que durante los primeros años, lo que conduce al aumento de estrés de los padres.

De tal manera que en la crianza de un hijo con Síndrome

de Asperger se presentan dificultades de distintas índoles que empezarán con el diagnóstico provocando un cambio abrupto que se empieza con la negación, una vez superada la misma se observa tranquilidad al conocer qué ocurre con su hijo y llevándolos oportunamente a buscar ayuda que los oriente a la crianza del niño.

El diagnóstico impacta de diferentes maneras entre las parejas de padres, se ha observado que las dificultades más comunes que se presentan en consulta son la sobreprotección que se da por parte de ambos padres o por lo general en uno de ellos, en los cuales se produce un desacuerdo por la forma de crianza que se da y el otro reprocha el comportamiento protector alegando que no permite el crecimiento normal del niño; otra dificultad es la falta de apoyo y comunicación entre la pareja de padres, pues por lo general la madre queda a cargo del niño durante el día mientras que el padre trabaja, sintiéndose recargada por las distintas actividades del hogar y asumiendo que su pareja entiende la fatiga que siente sin comunicarla presentándose una sobrecarga de rol en la madre; además en muchos casos se renuncia a las aspiraciones personales, hecho que provoca frustración conllevando a un mal funcionamiento de la pareja. Se observó que los resultados producen un impacto significativo cuando los roles, funciones y responsabilidades en la crianza están distribuidas de manera equitativa.

La llegada de un hijo con diagnóstico de Síndrome de Asperger tiene un gran impacto en la forma de vida de los que están a su alrededor, especialmente en la de los padres en su interacción como pareja donde muchas veces el apoyo mutuo no está presente y las responsabilidades en

la crianza de los hijos no es compartida.

Sin embargo, lo que para unas parejas resulta dificultades y en muchos casos aumento de crisis en el hogar, en otras suele ser una oportunidad en cuanto a fortalecer la relación, por ejemplo el incremento de la dedicación y perseverancia hacia la corrección y ayuda de las dificultades que se presentan en su hijo, el apoyo mutuo y la unión de la pareja y el hogar.

DESARROLLO

Asperger (1944) describió a 4 niños con algunas de las características del autismo, como deficiencias para la comunicación social, pero con una inteligencia normal.

Sus observaciones fueron ignoradas en buena parte hasta que, en 1981, la Dra. Lorna Wing también comunicó varios casos de niños con inteligencia normal y problemas sociales similares y acuñó el término Síndrome de Asperger (SA) para diferenciar estos niños de aquellos con Autismo Clásico según lo descrito por el Dr. Leo Kanner en 1943. (Vargas Baldares & Navas Orozco, 2012)

No obstante, recién en 1994 la Asociación Estadounidense de Psiquiatría reconoció formalmente el Síndrome de Asperger (SA) como una subcategoría definida dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo y publicó los criterios clínicos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-IV).

En el año 2013 se llevó a cabo la publicación de la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de

Trastornos Mentales, en el cual se observa el cambio de la denominación, pasando de Trastornos Generalizados del Desarrollo donde se incluía cinco subcategorías (Trastorno Autista, Síndrome de Asperger, Trastorno de Rett y Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del desarrollo no especificado), a una categoría general denominada Trastorno de Espectro Autista, en la cual se especifican tres niveles de gravedad en los síntomas y en el nivel de apoyo.

Los niños con Síndrome de Asperger tienen una inteligencia normal, pero escasa interacción social y emocional. Sus patrones del habla son raros y la entonación al hablar es monocorde. Les resulta difícil interpretar las expresiones de la cara y entablar relaciones con sus compañeros apropiadas para la edad. Se obsesionan por temas poco usuales y tienen conductas repetitivas. Debido a su modo pedante al hablar, los niños con Síndrome de Asperger suelen recibir el mote de 'Maestrito' o 'Sabelotodo'. Les cuesta mucho manejar las exigencias sociales de la escuela o el trabajo y, a menudo, son el blanco de las bromas.

La identificación y el tratamiento tempranos del Síndrome de Asperger constituyen las claves para obtener un óptimo resultado. El tratamiento debe comprender: el mejoramiento de la comunicación social, la estimulación de la autonomía, la prestación de servicios de apoyo para la familia, la creación de un ambiente educativo y laboral seguro que promueva un clima de aceptación. En caso de niños con Síndrome de Asperger y enfermedades coexistentes (como ansiedad, depresión, hiperactividad con déficit de atención), es conveniente el uso de medicación para complementar el tratamiento.

Los padres preocupados por el desarrollo social, emocional, motriz y del lenguaje de su hijo deben seguir su instinto y buscar ayuda lo antes posible. No deben esperar con la esperanza de que el niño crezca y 'todo pase'. Sino más bien, deben comenzar consultando al pediatra del niño o al médico de familia y prepararse para pedir evaluaciones adicionales a un pediatra del desarrollo, un psiquiatra infantil y un psicólogo. Los resultados de estas evaluaciones facilitarán la elaboración y la implementación de un plan terapéutico a la medida de su hijo. (McCarthy, 2005)

La noticia del diagnóstico del Síndrome de Asperger causa un choque abrupto en la pareja de los padres de los hijos afectados, pudiendo ocasionar conflictos o reforzar los lazos de la relación como pareja.

En toda familia se presenta una dinámica compleja que rige sus patrones de convivencia y funcionamiento. Si esta dinámica resulta adecuada y flexible, o sea, funcional, contribuirá a la armonía familiar y proporcionará a sus miembros la posibilidad de desarrollar sólidos sentimientos de identidad, seguridad y bienestar.

Al respecto de pareja lo primero que hay que comprender es acerca de la estructuración de las familias, porque el principio que define toda relación es alguna medida de complementariedad. En cualquier pareja, la conducta de una persona está enlazada con la conducta de la otra. Este simple enunciado tiene profundas consecuencias: significa que las acciones de una pareja no son independientes sino co-determinadas, sujetas a fuerzas recíprocas que se respaldan o polarizan; esto cuestiona la preciada creencia en la propia persona con libre albedrío, de la persona que

nos gusta pensar que somos.

Pero en este punto debemos trazar una distinción importante. La mayoría de nosotros sabemos (o descubrimos) como una fantasía que el matrimonio nos complete, en el sentido de reemplazar lo que nos falta, que la confianza en sí mismo de un esposo reemplace la inseguridad de la mujer, o que la naturaleza franca de la esposa resuelva la reticencia del marido. Dos mitades no se convierten mágicamente en un todo por el solo hecho de decir 'sí, quiero'.

No obstante, dos personas que se unen constituyen una relación. En ese sentido dos mitades constituyen un todo. Otra cuestión es que resulte o no el todo que uno quiere. (Minuchin, 1994)

Minuchin (1984) manifiesta que la formación de la pareja en el primer estadio se elabora las pautas de interacción que constituyen la estructura del holon conyugal. Tienen que establecerse, mediante negociación, las fronteras que regulan la relación de la nueva unidad con las familias de origen, los amigos, el mundo del trabajo, así como el vecindario y otros contextos importantes. La pareja debe definir nuevas pautas para la relación con los demás.

Dentro del holon conyugal, la pareja deberá armonizar los estilos y expectativas diferentes de ambos y elaborar modalidades propias para procesar la información, establecer contacto y tratarse con afecto. De igual modo crearan reglas sobre intimidad, jerarquías, sectores de especialización y pericia, así como pautas de cooperación. Cada uno tendrá que aprender a sentir las vibraciones del otro, lo que supone asociaciones comunes y valores

compartidos, percibir lo que es importante para el otro y alcanzar un acuerdo sobre el modo de avenirse al hecho de que no comparte todos los valores.

Sobre todo, el holon conyugal tiene que aprender a enfrentar los conflictos que inevitablemente surgen cuando dos personas están empeñadas en formar una nueva unidad, se trata de dejar abiertas o cerradas las ventanas del dormitorio por la noche o del presupuesto familiar. La elaboración de pautas viables para expresar y resolver los conflictos en un aspecto esencial de este periodo inicial. (Minuchin, 1994)

Schipani (1982) manifiesta que en toda familia hay dificultades y tensiones. Hay conflictos en la relación de unos con otros, en la distribución de las tareas en el hogar, en la satisfacción de las necesidades personales de cada miembro de la familia cada etapa en la vida de los hijos presenta desafíos diferentes que envuelven planes, dinero, salud y muchas otras cosas. Los estudios realizados señalan que las familias sanas y felices tienen el mismo tipo de problemas y conflictos que aquellas que no lo son. La gran diferencia, sin embargo, reside en que las familias felices han aprendido a enfrentar esos obstáculos de una manera sincera y creativa.

Numerosas investigaciones revelan situaciones familiares penosas y una historia de peleas e incomprensión. Cuando se hace referencia a los conflictos familiares siempre hay que concentrarse en la relación matrimonial (pareja) como la clave y el eje de todo el contexto del hogar. No hay duda de que muchísimos niños sufren emocionalmente a causa de la falta de unión entre sus padres. Cuando se

está de veras atento a las necesidades e intereses de la esposa e hijos, entonces resulta fácil sentir junto a ellos y comprender.

Para poder ayudar a resolver conflictos y problemas en forma positiva, se requiere estar presente e invertir tiempo y energía. Hace falta mucho, más que una serie de normas disciplinarias y el castigo inflexible. (Schipani, 1982)

Como se ha señalado en las parejas existen múltiples conflictos que pueden ser resueltos mediante la ayuda terapéutica a través de la terapia sistémica de pareja.

Para funcionar mejor como padres, la pareja tiene que nutrir su matrimonio y proteger su condición de padres ante los efectos corrosivos del conflicto marital.

La tarea de criar hijos saludables comienza con una comprensión de nuestro papel como padres. No solo debemos aprender los principios, sino también tener un deseo profundo de criar hijos muy saludables y luego disciplinarlos.

Los niños y las niñas para crecer y desarrollarse adecuadamente necesitan afecto, cuidado y protección, a su vez se requieren condiciones para satisfacer necesidades como son la capacidad de adaptación a los cambios, estilos de vida saludables, satisfacción de necesidades básicas, adecuadas prácticas de crianza, proyecto de vida, sistema educativo de calidad, salud y educación de los padres, disponibilidad de tiempo libre, vínculos estables y no violentos.

En relación a los estudios de la crianza de los hijos, los expertos concuerdan en general con una premisa básica: la conducta de un niño es mantenida por el esfuerzo combinado de todos los miembros de la familia. Quizás esto no parezca una revelación, pero constituye una perspectiva importante cuando se considera la conducta del pequeño. La mayoría de los padres en el esfuerzo por ayudar a sus hijos, centran toda la atención en decodificar la conducta de los chicos; se convierten en expertos en niños, pero se ciegan en su propia idea.

No quiere decir que el niño sea solo un producto de tratamiento parental, con la cual ignoraría la realidad compleja de la criatura y aumentaría la carga de culpa de los padres. Lo que implica simplemente reconocer que los hijos reaccionan tanto como accionan y que a menudo son más adaptables de lo que se cree. (Minuchin, 1994)

De tal manera que la crianza de hijos con capacidades diferentes como el Síndrome de Asperger no difiere en su totalidad de la de un hijo que no padece ningún trastorno, sin embargo a nivel emocional los padres presentan un sinnúmero de manifestaciones como: falta de aceptación, sobreprotección, permisividad, pérdida de tolerancia, irritabilidad, inadecuada comunicación, pensamientos ilusorios, esto permite que la crianza no sea la más adecuada entorpeciendo su desarrollo y tratamiento.

En la experiencia de la consulta se observa que las interacciones en la familia no dibujan una relación interdependiente de apoyo, sino que presentan una limitación difusa que permite a los hijos interferir en las transacciones de la familia o bien facilita, incluso,

su intrusión. Hay personas que entienden, que el poner límites a las otras subestructuras, a los otros subsistemas, es abandonar y no cuidar, cuando de lo que se trata es precisamente lo contrario: de poner unos límites claros, llevados por el sentido común, el amor y todos los sentimientos positivos, para que cada holón del sistema familiar, funcione de la manera adecuada para ayudar al equilibrio, dentro de los ciclos evolutivos naturales del propio sistema.

En consulta a lo largo de diez años se observa que cada año existe un incremento de pacientes que presentan Síndrome de Asperger y que la edad del diagnóstico cada vez es más temprano (3- 4 años), se trabaja con un promedio del 100 por ciento de pacientes que requieren atención, de los cuales mantienen una permanencia en el tratamiento el 60 %, esta acción se da como resultado de los diferentes factores que se mencionan en este trabajo.

Otro factor primordial es la falta de conocimiento y la poca información de los sistemas y subsistemas (entidades educativas, sociedad, conyugal, filial).

Durante el transcurso del tratamiento se ha identificado etapas desde el inicio del diagnóstico hasta el transcurso del mismo. Al inicio se presentan diversas crisis incluso se vive un duelo por parte de los padres que debe ser elaborado. Con el transcurso del tratamiento y la intervención e inclusión con el paciente y los subsistemas se observa un mayor funcionamiento en cada uno de ellos, sin embargo existen etapas propias del desarrollo que crean un desbalance en el tratamiento.

Cada etapa es un reto distinto. Durante la infancia temprana las mayores dificultades se dan en la falta de comprensión de la interacción social en los juegos, ya que la interacción con otros niños se da si los juegos o conversación son de su interés o de algo que ellos requieran. En la adolescencia los chicos y chicas con Síndrome de Aspergersuelen mostrar sensibilidad frente a las críticas y a las burlas de sus compañeros, otro factor importante son los cambios emocionales, en estos se observa cierto retraso; en cuanto a las dificultades en la experimentación sexual especialmente en los varones generan dificultad y entendimiento en los sistemas denotando la falta de conocimiento de cómo ser una guía frente a estos aspectos. Por ende el tratamiento debe ser integral y permanente.

CONCLUSIONES

En relación a los estudios de la crianza de los hijos los expertos concuerdan en general con una premisa básica: la conducta de un niño es mantenida por el esfuerzo combinado de todos los miembros de la familia.

La crianza de hijos con capacidades diferentes como el Síndrome de Asperger no difiere en su totalidad de la de un hijo que no padece ningún trastorno, sin embargo a nivel emocional los padres presentan un sinnúmero de manifestaciones como: falta de aceptación, sobreprotección, permisividad, pérdida de tolerancia, irritabilidad, inadecuada comunicación, pensamientos ilusorios, esto permite que la crianza no sea la más adecuada entorpeciendo su desarrollo y tratamiento.

La presente investigación demuestra cómo los sistemas y subsistemas de la provincia de Manabí no están preparados para proporcionar la inclusión y ayuda oportuna a los

pacientes que tienen diagnóstico con Síndrome de Asperger ya que los subsistemas no están soportados con conocimientos y estrategias efectivas que permitan una inclusión adecuada, una autoestima y seguridad en el paciente, ya que la crianza sale de sistema familiar pero requiere un soporte circular de lo que les rodea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bristol (1979) Citado por: Betts Almanza, O.; Canchola Ibarra, C.; Fonseca Amescua, A.G. (2007) Conflictos y emociones. La influencia de los padres en el tratamiento de niños con autismo <http://www.monografias.com/trabajos50/tratamiento-autismo/tratamiento-autismo3.shtml#ixzz54xoKjdlA>

McCarthy, J. (2005). The Parent Letter.

Minuchin, S. (1994). La recuperación de la familia. España: Paidós Terapia Familiar.

Schipani, C. (1982). El arte de ser familia. Puerto Rico.



PSICOULEAM

PONENCIA X

**ESTUDIO DEL RENDIMIENTO
PSICOLÓGICO AUTO PERCIBIDO DE
LA SELECCIÓN DE FÚTBOL SUB 14 DE
MANABÍ**

ESTUDIO DEL RENDIMIENTO PSICOLÓGICO AUTO PERCIBIDO DE LA SELECCIÓN DE FÚTBOL SUB 14 DE MANABÍ

Lázaro C. Enríquez Caro

Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador

lenriquez@utm.edu.ec

RESUMEN

Una de las dimensiones del proceso de preparación deportiva es la dirección psicológica, la que ha sido objeto de múltiples trabajos investigativos. Esta investigación parte de la contradicción existente entre la auto percepción que los atletas tienen sobre su rendimiento psicológico y su forma deportiva real. Los estudios realizados sobre este aspecto, han sido pocos a pesar de ser un tema de una alta pertinencia investigativa. El proyecto planteó como problema científico la siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel de correspondencia que se manifiesta entre la auto percepción que tienen los atletas de la selección de futbol sub14 de Manabí y el criterio especializado de su entrenador, en relación al rendimiento psicológico? La solución del problema se apoya en la utilización de métodos científicos de carácter teórico y empírico, donde se destaca el Inventario de Rendimiento Psicológico de Loehr, lo que permitió arribar a valiosos resultados sobre este mecanismo auto regulador de la conducta deportiva, evidenciando la necesidad de una intervención psicológica en este sentido.

Palabras clave: preparación psicológica; entrenamiento

deportivo; rendimiento psicológico.

ABSTRACT

One of the dimensions of the sporting preparation process is the psychological direction, which has been the subject of many research works; their results are evaluated in psychological performance showing athletes during the competition. The research part of the contradiction between self-perceptions about psychological performance athletes and real sporting shape. Studies on this aspect have been few despite being an issue of high relevance research. Project as a scientific problem raised the following question: what is the level of correspondence which manifests itself between self-perception that the athletes under 14 year old of Province of Manabí, Ecuador, and the specialized criteria of his trainer, in relation to the psychological performance? The solution of the problem relied on the use of scientific methods of theoretical and empirical character, where stands out the Test of Psychological Performance develop by T. Loehr, allowing you to reach valuable results on this auto sports conduct regulator mechanism, demonstrating the need for a psychological intervention in this regard.

Keywords: psychological preparation; sports training; psychological performance.

INTRODUCCIÓN

El entrenamiento deportivo es un proceso sistemático y planificado de adaptaciones morfo funcionales, psíquicas, técnicas, tácticas, logradas a través de cargas

crecientes, con el fin de obtener el máximo rendimiento de las capacidades individuales en un deporte o disciplina concreta. (González & Garcés de los Fayos, 2009)

En este y otros conceptos de entrenamiento deportivo la parte psicológica ocupa un lugar central. En la actualidad, es de gran importancia lograr un rendimiento psicológico óptimo que complemente la preparación física, técnica, táctica y teórica. El rendimiento psicológico de los deportistas en categorías de ascenso es un aspecto no suficientemente estudiado a pesar de la trascendencia que tiene en la consecución de la 'forma deportiva'.

La Psicología ha penetrado ampliamente el mundo del deporte, numerosas investigaciones se reportan en el fútbol, volibol, baloncesto. Lostrabajos demuestran que el control de la energía psicológica, el afrontamiento del estrés competitivo, así como el establecimiento de objetivos y la concentración durante el partido son exigencias necesarias para la victoria.

La auto-percepción del rendimiento deportivo es un regulador importante de la conducta antes, durante y después de las competencias. Cuando este aspecto está distorsionado el atleta subvalora o sobrevalora su rendimiento psicológico con la consiguiente sub o sobre estimación de sus posibilidades de victoria. Por eso resulta útil comparar la expresión subjetiva del atleta con la de sus entrenadores que son observadores externos pendientes de las manifestaciones generales de sus deportistas.

Este trabajo tiene como objetivo: Evaluar el rendimiento psicológico auto percibido de los futbolistas en

comparación con la opinión de su entrenador.

METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en la tendencia que intenta identificar las variables psicológicas que influyen en el rendimiento deportivo según los datos proporcionados por los entrenadores y deportistas.

Los estudios comparativos de las variables psicológicas en el deporte ofrecen la posibilidad de establecer las correlaciones entre estas dos matrices de opinión, lo cual acerca psicológicamente al entrenador a sus atletas y le permite al deportista tener un estado de opinión externo de sus propias vivencias.

La observación sistemática por parte de los investigadores en estos equipos permitió constatar la existencia de un ambiente de acusación mutua por parte de los atletas en las competencias y desacuerdos con su entrenador, esto evidenciaba una posible no correspondencia entre el rendimiento psicológico auto percibido con la evaluación de este aspecto por parte de su entrenador.

Se trabajó con 21 deportistas que forman la selección de fútbol sub 14 de Portoviejo Manabí, son atletas masculinos entre 12 y 14 años de edad, su entrenador titular forma también parte de la muestra en tanto es él quien establece el patrón comparativo en la evaluación del test de Loehr. Como método teórico se utilizó fundamentalmente la triangulación de fuentes y de datos en el análisis y la síntesis de evidencias empíricas.

Desde el punto de vista práctico, se utilizó el Test de Loehr conocido como Inventario de Rendimiento Psicológico que explora 7 áreas: Energía negativa, Energía positiva, Control de la actitud, Autoconfianza, Control de la atención, Control visual y de imagen, Nivel emocional. La evaluación se realiza en tres criterios 'Excelente' de 26 a 30 puntos, 'Necesita atención especial' de 20 a 25 puntos 'Necesita tiempo para modificar la autovaloración' si el atleta obtiene menos de 19 puntos (Anexo 1). Se comparan los resultados de los futbolistas y la evaluación de su entrenador.

DESARROLLO

La autopercepción del estado de forma del atleta sobre su rendimiento en una determinada competencia es un recurso muy importante para adecuar su autovaloración a los niveles de eficacia que realmente logra.

Pero es conocido que no siempre el atleta puede determinar con objetividad sus posibilidades, lo cual es un factor determinante de éxito o fracaso. Si un atleta siente que está en perfecta forma física y eso no se demuestra en los test, puede estar en un estado de confianza infundado que lo conduce a un casi seguro fracaso.

Lo anterior se cumple para todas las direcciones del entrenamiento, pero adquiere un realce especial en la preparación psicológica porque los mecanismos psico-reguladores del rendimiento deportivo son menos 'visibles' que los físicos y técnicos, se cuenta con menos nivel de especialización en el atleta en los aspectos psicológicos.

Los resultados obtenidos reflejan tendencia a la sobrevaloración de los atletas en su rendimiento psicológico: según ellos, ninguno 'necesita atención especial', sin embargo, la percepción del entrenador no coincide con estos criterios.

Se destaca la falta de correlación en aspectos tan significativos como control de la atención y control visual y de imágenes. Estos son aspectos importantes en los deportes colectivos. Los ítems más deficitarios según el entrenador son la 'distracción y pérdida de la concentración' durante la competencia, 'la disposición en momentos críticos de esta', el 'tener presente en una competencia errores y equivocaciones pasadas' los atletas no son conscientes de esas falencias. Un 75% refleja que 'pocas veces' se desconcentran.

El entrenador considera que pocas veces, 'los atletas practican mentalmente sus habilidades físicas antes de competir' como parte de la modelación del juego, sin embargo, solo un 12,5% coinciden con esta opinión.

La autoconfianza es otro aspecto que es llamativo en esta comparación, independientemente de que, cuantitativamente la diferencia no es muy marcada; sin embargo, al profundizar en los aspectos que esta contiene encontramos que los atletas consideran que casi nunca se 'ven como un perdedor' y por su parte el entrenador opina que a veces si se lo consideran de esta manera.

El nivel motivacional es el único aspecto con poca contradicción en las dos matrices de opinión; sin embargo, hay elementos que contiene este parámetro que merecen

ser analizados independientemente. Ejemplo 50% señala que casi nunca los hacen trabajar duro, sin embargo, la percepción del entrenador es que los hace trabajar a un alto nivel de intensidad, la distorsión en este aspecto requiere lograr unidad entre el esfuerzo auto percibido y la intensidad del trabajo realizado.

En la energía positiva, la percepción del entrenador es que a veces 'se sienten aplastados emocionalmente cuando les salen mal las cosas' y solo un 50 por ciento de los atletas refieren sentirse de esta manera, el resto manifiestan que nunca se sienten aplastados, por tanto, en este sentido no hay coincidencia.

Llama la atención la falta de coincidencia entre entrenador y atletas en cuanto a la 'la sensación genuina de alegría y plenitud al jugar fútbol', el profesor considera que casi nunca se manifiesta esto en los miembros del equipo, sin embargo, un 75% refieren experimentar la siempre.

En el aspecto control de las actitudes, existe coincidencia en cuanto al 'pensamiento positivo durante la competencia', uno de los criterios que contiene este aspecto es 'la expresión de cosas negativas durante la competencia', la percepción del entrenador es que frecuentemente sucede, contrario a la mayoría de los atletas que refieren que casi nunca se dicen cosas negativas.

Solo 25% de los atletas reconocen que hacen el 'máximo de esfuerzo en el juego sin importar nada más', mientras el entrenador considera que casi nunca juegan de esta manera, esta falta de entrega de algunos en el juego puede dar al traste con los resultados esperados, independientemente

de que se debe valorar porque el 75% restante no sienten que dan el máximo en el juego.

Los resultados hasta aquí (Anexo 2) demuestran la importancia del estudio realizado y la necesidad de una intervención psicológica oportuna, que ponga en común las concordancias y desacuerdos en ambos criterios comparados.

CONCLUSIONES

1. El rendimiento psicológico de los atletas es un aspecto central de la preparación, sus principales indicadores son: Autoconfianza, Energía negativa, Control de la atención, Control visual y de imagen, Nivel motivacional, Energía positiva y Control de la actitud.
2. La autopercepción del rendimiento psicológico es un regulador importante de la conducta de los atletas antes, durante y después de la competencia, determinando la sub o sobrevaloración de su forma deportiva,
3. La evaluación del rendimiento psicológico auto percibido de los futbolistas en comparación con la opinión de su entrenador, demuestran divergencias, los deportistas manifiestan sobre estimación en indicadores importantes lo que conduce a una percepción inadecuada de su forma deportiva. Se hace necesaria una intervención que ayude a los mismo a asumir posiciones más realistas que potencien su rendimiento psicológico en los entrenamientos y competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

González, J., & Garcés de los Fayos, E. (2009). Plan de entrenamiento psicológico en el deporte de la petanca: en búsqueda del rendimiento grupal óptimo. *Revista de Psicología del Deporte*, 18 (1), 87-104.

ANEXO

Test de inventario del rendimiento psicológico. J. E. Loehr aplicado a los deportistas

Estimado deportista esta investigación se realiza para ayudarte a lograr una idea clara de tus fuerzas y debilidades mentales, coloca una X en uno de los (5) espacios para cada una de las preguntas de la lista. Tu respuesta es solo una estimulación. Se franco y abierto y conteste las preguntas en cuanto a Ud. en el aquí y el ahora.

Nombres y apellidos: _____

_____ Edad: _____

Fecha: _____

No.	Preguntas	Casi siempre	Frecuentemente	A veces	Pocas veces	Casi nunca
1	Me veo más como un perdedor que como un ganador durante la competencia					
2	Me enoja y me frustró en la competición					

3	Me distraigo y pierdo la concentración en la competición					
4	Antes de competir me veo rindiendo perfectamente					
5	Estoy altamente motivado para jugar lo mejor que pueda					
6	Puedo mantener una afluencia de energía positiva durante la competición					
7	Soy un pensador positivo durante la competencia					
8	Creo en mí mismo como jugador					
9	Me pongo nervioso en la competición					
10	Parece que mi cabeza se acelera a 100 km por hora durante los momentos críticos de la competición					
11	Practico mentalmente mis habilidades físicas					
12	Las metas que me he impuesto como jugador me hacen trabajar mucho					
13	Puedo disfrutar de la competición aunque me enfrente a muchos problemas					
14	Me digo cosas negativas durante la competición					
15	Pierdo la confianza rápidamente					
16	Las equivocaciones me llevan a sentir y pensar negativamente					
17	Puedo borrar emociones que interfieren y volverme a concentrar					

18	La visualización de mi deporte me es fácil					
19	No me tienen que empujar para jugar o entrenar fuertemente. Yo me estímulo solo					
20	Tiendo a sentirme aplastado emocionalmente cuando las cosas se vuelven en mi contra					
21	Yo hago un cien por ciento de esfuerzo cuando juego sin importarme nada					
22	Puedo rendir en el pico máximo de mi talento y habilidad					
23	Mis músculos se tensan demasiado durante la competición					
24	Mi mente se aleja del partido durante la competición					
25	Yo me visualizo saliendo de situaciones difíciles previo a la competición					
26	Estoy dispuesto a dar todo lo necesario para llegar a mi máximo potencial como jugador					
27	Entreno con alta intensidad positiva					
28	Puedo cambiar estados emocionales negativos a positivos por medio del control mental					
29	Soy un competidor con fortaleza mental					
30	Hechos incontrolables como el miedo, oponentes tramposos y malos hábitos me perturban					

31	Mientras juego me encuentro pensando en equivocaciones pasadas y oportunidades perdidas						
32	Uso imágenes mientras juego que me ayudan a jugar mejor						
33	Me aburro y me agoto						
34	Me lleno de sensaciones de desafío y me inspiro en situaciones difíciles						
35	Mis entrenadores dirían que yo tengo una buena actitud						
36	Yo proyecto la imagen de un luchador confiado						
37	Puedo mantenerme calmado durante la competición cuando estoy confundido por problemas						
38	Mi concentración se rompe fácilmente						
39	Cuando me veo jugando puedo ver y sentir las cosas vívidamente						
40	Me despierto por la mañana y estoy realmente excitado por jugar y entrenar						
41	Jugar este deporte me da una sensación genuina de alegría y plenitud						
42	Puedo transformar una crisis en oportunidad						

ANEXO 2

Ejemplo de resultados del test de Loehr por indicadores

Iniciales de los atletas	AUTOCONFIANZA						ATLETA	
	R. A.	5	5	4	4	4	4	26
E. L.	5	4	3	5	5	3	25	TM
W. R.	5	3	5	5	5	3	26	E
J. P.	5	5	4	4	5	4	27	E
J. M.	5	5	5	3	5	4	27	E
J. J.	3	5	4	4	4	3	23	TM
J. A.	4	3	3	4	3	3	20	TM
J. A.	4	5	5	5	5	5	29	E
36	35	33	34	36	29	203		
Puntuación promedio de los atletas: 25								
Puntuación generalizada del entrenador: 23								



PSICOULEAM

PONENCIA XI

**LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SUS
ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO
DE DESTREZAS EN LOS ESTUDIANTES
DEL QUINTO NIVEL DE LA FACULTAD DE
PSICOLOGÍA CLÍNICA ULEAM: ESTUDIO
DE CASO**

LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SUS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE DESTREZAS EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO NIVEL DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA CLÍNICA ULEAM: ESTUDIO DE CASO

Urcinio T. Tóala Castro

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta,
Ecuador

tomastoala@yahoo.es

Vicente I. Reyna Moreira

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta,
Ecuador

Sonnia P. Yépez Cedeño

Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador

sonniayopez@yahoo.es

RESUMEN

Leer comprensivamente es imprescindible para el estudiante. Esto es descubrir por sí mismo la realidad en sus estudios. La comprensión lectora se debe concebir como un proceso donde el lector relaciona la información que el escritor le presenta con la información que le da su experiencia. El objetivo de la investigación es determinar las estrategias de comprensión lectora que se deben utilizar para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del estudio de caso, para lo cual se toma el Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad

de Psicología, en el primer semestre del 2017. El marco teórico se fundamenta en las teorías de Piaget, para ello la metodología de investigación utilizada fue basada en la observación y entrevistas a estudiantes. Frente a esta realidad se estructuran taller que cuenta con técnicas de aprendizaje que permiten a los maestros aplicar nuevas estrategias de comprensión lectora, con orientaciones elaboradas pedagógicamente y siguiendo un proceso lógico y sistemático.

Palabras Claves: comprensión lectora; destrezas; estrategias de enseñanza.

ABSTRACT

Comprehend reading is imperative for the student. This is to discover for yourself the reality in your studies. Compression should be conceived as a process where the reader relates the information that the writer presents with the information that gives him his experience. The objective of the research was to determine the reading comprehension strategies that should be used to improve the teaching-learning process through the case study, for which the Fifth Level of the career of Clinical Psychology of the Faculty of Psychology, In the first semester of 2017. The theoretical framework was based on Piaget's theories. For this, the research methodology used was based on observation and interviews with students mentioned above. Facing this reality has structured a workshop that has learning techniques that allow teachers to apply new strategies for reading comprehension, with pedagogically developed guidelines and following a logical and systematic process.

Keywords: reading; skills; teaching strategies.

INTRODUCCIÓN

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios del siglo XX, los educadores y psicólogos Huey y Smith han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera, comprende un texto.

El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Como en los años 60 y los 70, se postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación, si los alumnos serían capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia, de lectura y análisis crítico del texto.

“En la década de los 70 y 80 los investigadores, tanto de la enseñanza como de la psicología y la lingüística, teorizaron acerca de cómo comprende el sujeto. Es a través

de ellos, que actualmente se concibe el fenómeno de la comprensión como un proceso en el cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984, citado en Cooper, 1990)." (CEID, s/f)

Diferentes investigadores de la comprensión lectora y pedagogos en el campo de esa enseñanza (Roméu Escobar, 1992) (Parra, 1989) (Ruiz Iglesias, 1995) (Mañalich Suárez, 1999) (Casany, 1998) (García Alzola, 1998) (Segre, 1985) (Anido Vidal, 1998) (Leyva Hernández, 2002) basados en distintas concepciones teóricas sobre el aprendizaje han establecido teorías de la comprensión lectora, de sus significados, ciclos de lectura, métodos y estrategias para utilizar en el proceso lector.

Algunos autores (Henríquez Ureña, 1975) (Gamarra, 1978) (Alliende, 1998) apuntan que leer es comprender, criterio con el que se coincide y por el que se aboga en la enseñanza de la comprensión textual.

Solé (1997) divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Recomienda que "cuando se inicia una lectura debe acostumbrarse a contestar las (...) preguntas en cada uno de las etapas del proceso." (Solé, 1997)

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen. Durante la última década tanto maestros como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza, basadas en el mejor entendimiento de los

procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla. Interpretar implica, según Cassany, (1998) el contenido y la forma del discurso. Se coincide con estos porque sustentan la comprensión lectora desde un enfoque comunicativo y el estudiante penetra en el texto desde todas las aristas lo que le permite comprenderlo cabalmente.

Según Roméu (1992), comprender significa entender, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes colores y movimientos. Son diversas las vías que podemos emplear para transmitir un mensaje, pero, sin lugar a dudas, ninguna más efectiva que el lenguaje articulado, lo que quedó definitivamente demostrado a partir de su explicación como "segundo sistema de señales" ofrecida por Pavlov.

Las más recientes concepciones acerca de la comprensión de textos, entienden este proceso como un proceso de construcción de significados por parte del receptor, en el que se aplican reglas de reducción de la significación. Quien comprende un texto, no reproduce el sentido de las oraciones individuales, sino que capta el sentido del discurso como un todo.

Además del conocimiento que el lector construye en este proceso, como recurso específico necesita de estrategias para operar con la información del texto. Es importante destacar que el uso de la estrategia es un fenómeno estable no atado a características de un idioma específicamente y que los lectores deben ser capaces de transferir las estrategias lectoras más exitosas a otros idiomas.

En cuanto a las estrategias que intervienen en el proceso de comprensión y que constituyen habilidades o destrezas que utiliza el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información, estas pueden ser: Estrategias para la activación de los esquemas previos.

Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción. Estrategias relacionadas con las inferencias. Estas estrategias desarrollan las habilidades para deducir cierta información que no aparece literalmente en el texto, permiten al alumno elaborar proposiciones, a partir de sus propios saberes y completa el significado; se considera una destreza muy importante en la comprensión lectora.

En Secundaria, el objetivo que se propone, es que el alumno no solo capte el significado, sino que esté en condiciones de hacer una lectura crítica y creadora y de descubrir los medios lingüísticos empleados en la construcción del texto, así como el estilo en el que este ha sido construido.

La investigación realizada se trazó como objetivo determinar las estrategias de comprensión lectora que se deben utilizar para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología en el primer semestre del año lectivo 2017.

METODOLOGÍA

Los métodos utilizados en la investigación son la observación directa a los estudiantes del Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología.

La entrevista a los docentes que laboran en el Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología. La encuesta a la Decana de la Facultad de Psicología.

Participan 62 estudiantes del Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología más 10 docentes que suman una muestra de 72 personas.

Para el desarrollo de la investigación y el procesamiento de la información, se realiza lo siguiente:

- Se requirieron los permisos necesarios por parte de la Decana de la Facultad de Psicología, para poder intervenir en la institución.
- Se realizan las observaciones necesarias para comprobar la hipótesis y se procedió a entrevistar a los estudiantes del Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología.
- Durante el primer parcial, se observa de manera sistemática, el manejo de las estrategias de comprensión lectora, para identificar los procesos que realizan u omiten los docentes en la aplicación del programa.
- Basado en los resultados de investigación, se plantea la estrategia metodológica con la cual se pretende potenciar la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

DESARROLLO

De acuerdo a las observaciones realizadas a los estudiantes del Quinto Nivel de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología, se encuentra lo siguiente:

- Resulta que 23 estudiantes siempre se mostraron contentos durante las actividades de lectura, 34 jóvenes casi siempre; 4 muy pocas veces demuestran entusiasmo y 1 no les gusta realizar actividades de lectura; lo que refleja que tienen muy poca predisposición para realizar actividades lectoras.
- Se observa que 11 estudiantes siempre desean realizar lecturas, 38 casi siempre les llama la atención leer, 8 de los jóvenes pocas veces les entusiasma leer, (solo novelas, leyendas, mitos), y 5 no lo hacen. Lo que nos indica que hay que realizar lecturas que motiven a los estudiantes.
- Se aprecia que 10 de los estudiantes observados siempre hacen anticipaciones sobre el texto, 28 casi siempre tratan de adivinar los sucesos y 21 pocas veces realizan anticipaciones sobre las lecturas; 3 no lo pudieron hacer ya que no escuchan y se distraen fácilmente; por lo que el maestro debe seguir trabajando con ejercicios de lectura comprensiva.
- Se constata que 33 estudiantes muy pocas veces participan activamente de los ejercicios realizados en lecturas comprensivas, solo 29 de ellos no lo hicieron, por lo que hay que mejorar este aspecto para que todos colaboren activamente en las anticipaciones sobre el propósito del tipo de texto.
- Se nota que los estudiantes observados pocas veces señalan personajes, objetos o lugares a partir de la lectura, 24 no lo hacen y 21 casi siempre lo hacen, 17 los ubican correctamente y en un menor tiempo. Se debe seguir realizando estos ejercicios que le servirán posteriormente

en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Dentro de los principales sucesos durante las actividades de lectura se encuentran: 16 estudiantes siempre, 23 casi siempre; 23 muy pocas veces ejecutan las actividades de lectura; lo que refleja que prestan muy poca atención para realizar actividades lectoras.
- Se observa que 34 estudiantes pocas veces parafrasean sobre el contenido del texto, mientras que 16 de ellos casi siempre lo hacen y a 12 siempre les entusiasma realizar el parafraseo de las lecturas. Lo que nos indica que hay que motivar a los estudiantes con ejercicios prácticos para que exprese con sus propias palabras lo que piensa y siente sobre un texto leído.
- Se aprecia que 16 de los estudiantes observados siempre utilizan adecuadamente los signos de puntuación, 18 casi siempre tratan de utilizar las puntuaciones y 27 pocas veces usan las puntuaciones, pero 1 no lo puede hacer ya que no pone en práctica lo que el maestro indica en los ejercicios de lectura comprensiva.
- Se constata que 9 siempre utilizan el diccionario, 28 casi siempre y 25 muy pocas veces usan el diccionario. Pudimos constatar que les llama la atención la búsqueda de palabras a las que no conocen el significado, por lo tanto, el maestro debe realizar esta actividad más a menudo.
- Se muestra que no les gusta realizar inferencias a partir de una lectura, 25 son los que siempre infieren y 37 casi siempre; se debe a la lectura silábica realizada lo que no le permite comprender y mucho menos inferir sobre la

lectura leída.

- Se observa que 22 estudiantes siempre mantuvieron una actitud crítica, 25 casi siempre y 15 muy pocas veces mantuvieron una actitud crítica frente al texto leído; lo que manifiesta la no comprensión del texto por parte de los estudiantes.
- Se aprecia que 30 de los estudiantes observados siempre su respuesta demostró comprensión del texto, 28 casi siempre y 4 muy pocas veces; por lo que se considera que comprenden la lectura cuando es leída por el maestro u otro compañero que sepa leer.

En relación a los docentes que laboran en la Facultad de Psicología Clínica de la ULEAM los resultados son los siguientes:

- Se muestra que 9 contestan, que siempre seleccionan el material de lectura con anticipación y solo un profesor manifestó que a veces prepara con antelación. Por lo que se evidencia que la gran mayoría de los maestros planifica las actividades que realizarán con los estudiantes en sus horas clases.
- El 80%, de los encuestados indicaron que siempre realizan estrategias de acercamiento al texto, mientras que el 20% por ciento dice que a veces utiliza ejercicios de hipotetización. Se puede inferir que los maestros si se actualizan y aplican las estrategias requeridas para una educación de calidad.
- El 60% respondieron que siempre emplean estrategias

para que los estudiantes se planteen objetivos antes de la lectura, durante y después de la lectura; 40% dijeron que a veces utilizan estrategias anticipadoras y ninguno respondió que nunca.

- Al preguntar si el docente aprovecha las imágenes de los textos para inferir datos del contenido de la lectura el 100% respondieron que, si utilizan la facilidad del material didáctico como figuras, gráfico, canciones, etc., porque beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndolo más llamativo y creativo para el estudiante.
- El cien por ciento de los encuestados cree oportuna la aplicación de estrategias de lectura y consideran que el subrayado es una guía, y la realización de resúmenes crea oportunidades para que el estudiante desarrolle sus habilidades y destrezas lectoras, desarrolle su autoestima y establece contacto social porque comparte con sus compañeros sus notas de cada clase.
- Al preguntarles a los docentes si en el proceso de la lectura verifica si los estudiantes comprenden el contenido del texto, el 83% de los encuestados respondieron que siempre comprueban que los estudiantes comprenden el texto por medio de preguntas o utilización de cuadros cognitivos y 17% dijo que a veces lo hace porque da por hecho que los estudiantes si comprenden el contenido del tema tratado.
- El 50% de los maestros encuestados indicaron que siempre realizan una lectura modelo para que los estudiantes observen la pronunciación, vocalización y puntuación del texto leído. El 33% dicen que a veces lo realizan,

porque ellos son los que tienen que leer y ellos corregir el error, para que los estudiantes aprendan a realizarlo correctamente; y un 17% dice que nunca lo hace, que son ellos quienes tienen que leer.

- El 5 % de los docentes contestó que a veces utilizan las fichas de comprensión lectora, el 13%, encuestados indican que siempre la aplican, mientras que el 82% de los docentes dice que nunca usa fichas de comprensión lectora, porque solo realiza preguntas orales, las mismas que son contestadas con prontitud por los educandos. Por las respuestas se puede considerar que los maestros deben preparar fichas de aplicación lectora para comprobar la comprensión de los textos leídos.

- El 57% de los encuestados responden que siempre las preguntas planteadas apuntan a verificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, un 33% indican que casi siempre y un 10% que a veces las interrogantes confirman los niveles de comprensión lectora y que existen otros métodos para llegar a los mismos como los dibujos.

- El 100% de los docentes encuestados contestó que siempre realizan preguntas en voz alta para confirmar la comprensión del texto leído, ya que el método más rápido y práctico.

- El 63% de la muestra respondió que siempre propician actividades de comentario del texto leído y el 37% que casi siempre lo generan lo que es una fortaleza, ya que todos los maestros incentivan a los estudiantes a realizar el comentario personal y desarrollar su creatividad e imaginación.

- El 100% respondieron que siempre permiten que los estudiantes emitan su opinión personal respecto a las lecturas leídas, lo que hace comprobar que los estudiantes sí comprendieron el texto. Porque cada uno de ellos es un mundo distinto, piensan y tienen realidades diferentes, lo que los hace muy creativos.

CONCLUSIONES

Se constata la necesidad de que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura, interactúen previamente con el autor del texto de modo que puedan familiarizarse más con su estilo y reconozcan estar dispuestos a divertirse e instruirse con la lectura comprensiva que beneficia su comunicación con los demás y facilita su aprendizaje.

Aún no se logra que los maestros de acuerdo al proceso de enseñanza-aprendizaje, pongan de manifiesto las experiencias positivas y autonomía de los estudiantes.

La realización de los diferentes talleres y sus actividades permitió el desarrollo de las destrezas y las competencias de los estudiantes para la lectura y la escritura, aumentando los niveles de comprensión lectora, el uso de signos de puntuación, la correcta aplicación de las reglas ortográficas. La autoexpresión ha contribuido en su autonomía y confianza tanto en lo personal como en el ambiente social y natural, lo que proporcionó una mejor fluidez verbal lo cual se afianza con las actividades prácticas que se realizaron.

Se incrementaron las estrategias de comprensión lectora

para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las áreas del conocimiento lo que ayudará a comprender el texto, leer con mayor fluidez y aplicar un nuevo léxico dándoles mayor confianza de sí mismo.

Se constata que la comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento escolar general de los estudiantes del V nivel de Psicología Clínica por lo que se puede afirmar que, a mayor comprensión lectora, mayor será el rendimiento de los mismos.

Es importante realizar nuevas investigaciones ampliando el alcance de la metodología utilizada de modo que facilite continuar abordando esta lista de investigación en otros contextos y grupos de edades de los estudiantes: capacitar constantemente a los docentes en el uso adecuado de estrategias de comprensión lectora para hacer entender su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje a toda la comunidad educativa y promover entre los docentes de la Facultad de Psicología la aplicación de estrategias de comprensión lectora porque contribuyen a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alliende, F. (1998). Indicadores de investigación educacional. La Habana: ICCP.

Anido Vidal, A. (1998). El trabajo con los conceptos durante la comprensión lectora en Secundaria Básica: estrategias de aprendizaje. Cuba: Tesis en opción título de Máster en Investigación Educativa. ISPH.

Casany, D. (1998). Enseñar Lengua. Barcelona: Editorial Gráo.

CEID. (s/f) El problema de la comprensión de la lectura.

Gamarra, P. (1978). ¿Qué es leer? Leer es comprender. Revista de orientación didáctica, 62 – 63.

García Alzola, E. (1998). Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana: Pueblo y Educación.

Henríquez Ureña, C. (1975). Invitación a la lectura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Leyva Hernández, E. (2002). Alternativa para la preparación de las familias en la formación de hábitos lectores de los estudiantes. Cuba: Tesis de Maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas, José de la Luz y Caballero.

Mañalich Suárez, R. (1999). Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.

Parra, M. (1989). La Lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del Español en el nivel univer

Humanidades. Universidad Nacional. Facultad de Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional.

Roméu Escobar, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo de la escuela media, comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 1992. 49p. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Ruiz Iglesias, M. (1995). La enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura. México: Ed. Inaes.

Segre, C. (1985). Principios del análisis del texto literario . Barcelona: Ed. Crítica.

Solé, I. (1997). La lectura, en proceso estratégico. Revista Aula de Innovación Educativa, 59.



PSICOULEAM

PONENCIA XII

**CONTENCIÓN EMOCIONAL: UNA
NECESIDAD PARA LA DESACTIVACIÓN
EMOCIONAL ANTE STRESS-BURNOUT**

CONTENCIÓN EMOCIONAL: UNA NECESIDAD PARA LA DESACTIVACIÓN EMOCIONAL ANTE STRESS-BURNOUT

Juan R. Morán Quiñonez

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador
ramon.moran@uleam.edu.ec.

RESUMEN

Las emociones, los afectos y las pasiones son los elementos consustanciales que determinan la afectividad. Aunque en cualquier momento todos las experimentamos, no siempre somos conscientes de ello, especialmente cuando no las gestionamos adecuadamente, es decir cuando no tomamos en cuenta cuánto pueden hacernos daño o hacemos daño a los demás. Estas emociones son transitorias pero muchas veces muy intensas y pueden llegar a convertirse en dominantes por la forma que estas se expresan en el ser humano. Ellas pueden generar bienestar, satisfacción, placer, alegría, felicidad o incrustarse en el otro extremo con dolor, tristeza, ira, temor, enojo, desolación, rencor, resentimientos, estrés, burnout, depresión, que desencadenan alteraciones comportamentales, actitudinales, conductas violentas, desórdenes alimenticios, adicciones, llegando hasta acentuar o desencadenar enfermedades físicas, neurológicas (ictus-acv), cardíacas que pueden terminar hasta con la propia existencia. Sí no se logra esa capacidad de gestionarlas, al acumularse, es necesario aplicar técnicas que le posibiliten la evacuación. Una de estas es la desactivación emocional.

Palabras clave: gestión de las emociones; analfabetismo emocional; emociones tóxicas; simbolismo de las enfermedades.

ABSTRACT

The emotions, the affections and the passions are the consubstantial elements that determine the affectivity. Although at any time we all experience them, we are not always aware of this, especially when we do not manage them properly, that is, when we do not take into account how much they can harm us or harm others. These emotions are transient but often very intense and can become dominant by the way they are expressed in the human being. They can generate wellbeing, satisfaction, pleasure, joy, happiness or embed in the other extreme with pain, sadness, anger, fear, anger, desolation, resentment, stress, burnout, depression, which trigger behavioral, attitudinal alterations, violent behaviors, eating disorders, addictions, even accentuating or triggering physical, neurological (stroke-acv), cardiac diseases that can end up with one's existence. If this ability to manage them is not achieved, when accumulating, it is necessary to apply techniques that enable evacuation. One of these is emotional deactivation.

Keywords: management of emotions, emotional illiteracy, toxic emotions and symbolism of diseases,

INTRODUCCIÓN

Las emociones, los afectos y las pasiones son los elementos consustanciales que determinan la afectividad. Aunque en cualquier momento todos las experimentamos, no siempre

somos conscientes de ello, especialmente cuando no las gestionamos adecuadamente, es decir cuando no tomamos en cuenta cuánto pueden hacernos daño o hacemos daño a los demás.

Estas emociones son transitorias pero muchas veces muy intensas y pueden llegar a convertirse en dominantes por la forma que estas se expresan en el ser humano. Ellas pueden generar bienestar, satisfacción, placer, alegría, felicidad o incrustarse en el otro extremo con dolor, tristeza, ira, temor, enojo, desolación, rencor, resentimientos, estrés, burnout, depresión, que desencadenan alteraciones comportamentales, actitudinales, conductas violentas, desórdenes alimenticios, adicciones, llegando hasta acentuar o desencadenar enfermedades físicas, neurológicas (ictus-acv), cardíacas que pueden terminar hasta con la propia existencia.

Si no se logra esa capacidad de gestionarlas, al acumularse, es necesario aplicar técnicas que le permitan la evacuación. Una de estas es la desactivación emocional, es un proceso intenso, consistente en aprender a cuestionar nuestras emociones y conjunto de creencias sobre nosotros mismos y sobre la vida, ante todo aquellas que nos bloquean y reprimimos, con el fin de abandonarlas y en última instancia, sustituirlas por otros pensamientos más constructivos.

Este trabajo tiene como objetivo: Valorar las emociones en la afectación de la salud psicológica.

METODOLOGÍA

Para cumplimentar el objetivo de este trabajo primeramente se presenta un análisis documental a partir de la revisión de la literatura publicada y en segundo lugar se muestra un estudio cuali-cuantitativo realizado en el mes de julio del año 2017 en diferentes sectores de la ciudad de Manta. Se utiliza una muestra de 735 adultos, de ambos sexos, de los cuales 349 fueron hombres y representa el 49% y 386 mujeres correspondiente al 53%.

El rango de edad de la población fue de 12 a 70 años de edad: De 12 a 14 años corresponde un 10%, de 15 a 20 un 50%, de 21 a 25 un 25%, de 26 a 30 un 3%, de 31 a 40 un 4%, de 41 a 70 años un 1 %.

Se utiliza una encuesta, diseñada y aplicada en años anteriores, con dos preguntas, que contenían siete y diez opciones de respuesta respectivamente. La primera inquiría: ¿cuál ha sido la causa de una crisis que usted ha tenido? y la segunda: ¿cuál fue su reacción ante ella?

DESARROLLO

Un estudio publicado en el Current Biology (Jack, Garrod, & Schyns, 2014) y llevada a cabo por investigadores del Instituto de Neurociencias y Psicología de la Glasgow University, en el Reino Unido, expresa que ha cambiado el paradigma respecto a cuáles son las emociones básicas del ser humano. El estudio concluye que no son seis las emociones base, sino solamente cuatro: enfado, miedo, alegría y tristeza.

Las emociones positivas como el placer o la alegría suelen desaparecer o disminuir a lo largo del tiempo, mientras que las emociones negativas como la tristeza son de mayor duración. En concreto, estas últimas duran hasta 4 veces más que la alegría.

El punto de partida de las emociones que se expresan radican en el sistema límbico del cerebro, en el que intervienen varios mecanismos: fisiológicos, que son procesos involuntarios, por ejemplo aumenta el tono muscular, la respiración, se producen cambios hormonales, etc.; cognitivos, donde la información se procesa, tanto a nivel consciente como inconsciente e influye en nuestra experiencia subjetiva; conductuales, los cuales se expresan a través del movimiento del cuerpo, del tono de voz, de la cara, entre otros.

Se puede decir que el sentimiento es lo subjetivo de la emoción. Es decir, el sentimiento sería la combinación de la emoción instintiva y breve, junto con el pensamiento que obtenemos de forma racional de esa emoción.

Las emociones son un componente inmanente de nosotros, en cualquier cultura y edad, en determinadas circunstancias, pese a ser necesarias y adaptativas, nos ocasionan dolor, sufrimiento, malestar. ¿Pero, porque se produce ese sufrimiento? La respuesta radica en los engramas que se van estableciendo por el aprendizaje de cómo se gestionan esas emociones, es decir si las respuestas que aprendemos, son negativas, esas experiencias se acumulan y determinan una forma de pensar, una forma de reaccionar emocionalmente y luego, responder conductualmente, por

tanto la clave radica no, en intentar luchar contra ellas, sino entenderlas, conocerlas, afrontarlas y enfrentarlas, saber que están ahí, pero aceptarlas como parte de nuestra existencia y nuestra experiencia, a sabiendas de que muchas veces no son como nos gustaría que fuesen.

La respuesta a un sentimiento puede ser física y/o mental, y está mediada por neurotransmisores como la dopamina, noradrenalina y la serotonina. Así mismo, los sentimientos duran más que la emoción, pues su duración proporcional al tiempo en que pensamos en ellos o como hayamos aprendido a gestionarlos.

Cuando se está en fase de lucha-huida y la amígdala ha tomado el mando de los actos, normalmente ya es demasiado tarde. Por eso hay que aprender actuar antes. Es necesario acostumbrarse a detectar aquellas señales que indican que se va al camino de no poder dominar las emociones. Esta es la única forma de detener el proceso (o retrasarlo) antes de que sea demasiado tarde. Una vez que las emociones dominan, las reacciones emocionales como ansiedad, angustia, estrés, depresión, entre otras, se hacen presente, afectándonos de diversas maneras.

Seligman y Overmaier fueron de los primeros investigadores que se plantearon la cuestión sobre por qué un animal o una persona que sufría en sus propias carnes condiciones adversas y dolorosas constantes no hacía nada para abandonar dicha situación. Este hallazgo fue reportado en investigaciones con perros, y fueron seguidos posteriormente por algunos investigadores como Watson y Ramey, que estudiaron la indefensión aprendida en seres humanos. Por otra parte, no hay una situación

en específico que genere la indefensión, es decir, muchas personas pueden vivir la misma situación adversa (incluso de manera grupal) y sin embargo reaccionar diferente ante ella. Fue Bernard Weiner quien consideró la influencia de la interpretación y la percepción que cada individuo tiene del evento en el desarrollo de la indefensión y también en la forma de afrontarla.(Ojeda, s/f)

Cuando alguien cae en la indefensión, lo manifiesta en tres déficits: El motivacional, el emocional y cognitivo. Una persona que empieza o que ya sufre de ella comienza a mostrar un retraso en la iniciación de respuesta voluntaria hasta que poco a poco deja de haberlas (déficit motivacional). De igual forma, comienzan a existir una serie de desórdenes conductuales, siendo los más habituales los estados de ansiedad y la depresión (déficit emocional), que van haciendo mella hasta el punto de que el afectado es incapaz de ver soluciones al problema que le atormenta (déficit cognitivo).

La respuesta a la pregunta de por qué no hace nada esa persona radica justamente en la afectación integral no solo de estos tres ámbitos (motivacional, emocional y cognitivo) sino también a nivel fisiológico. En consecuencia, no bastará con tomar la decisión de romper con el ciclo negativo, sino que implica desaprender la forma en que se procesa la situación aversiva o dolorosa.

Lo triste a considerar es la facilidad con la que se puede llegar a desarrollar la indefensión aprendida. Todos somos vulnerables de adoptar este tipo de esquemas de pensamiento, pues pocas veces existe una educación emocional para poder enfrentarnos a ello.

Pero no son estos los únicos escenarios en que se pueden generar patrones relacionales que pueden desembocar en indefensión aprendida. La hay en la escuela, en el trabajo, en los grupos de amigos. Los estilos comunicativos y relacionales que generan indefensión aprendida no necesariamente se traducen en violencia física sino de tipo psicológico, económico, moral, entre otros.

En la literatura se habla de emociones tóxicas. Stamateac (2014) plantea que las emociones no pueden ser controladas desde fuera, sino que deben ser controladas desde dentro de la propia vida. Por tanto, de lo que se trata es aprender a identificar las emociones tóxicas y ser capaz de transformarlas en emociones positivas y sanas que conduzcan a una vida plena, armónica y feliz.

Dentro de las emociones tóxicas se habla de la ansiedad tóxica, angustia tóxica, insatisfacción crónica, apego (emocional) tóxico, enojo tóxico, envidia tóxica, miedo tóxico, vergüenza tóxica, depresión tóxica, frustración tóxica, duelo tóxico, llanto tóxico, culpa tóxica, rechazo tóxico, celos tóxicos.

Uno de los problemas que enfrenta el hombre contemporáneo es la falta de gestión de las emociones, lo cual implica que no se han desarrollado las habilidades necesarias para poder manejar, gestionar o lidiar con las respuestas emocionales que se generan como consecuencia de la interacción con el mundo, con las demás personas y con nosotros mismos en nuestro proceso permanente de readaptarnos a las condiciones que se imponen en el día a día.

Frente a cualquier respuesta que recibimos esta genera una emoción que puede ser positiva o negativa. La que nuestros neurotransmisores produzcan endorfinas y encefalinas, creándonos un ambiente de bienestar, placer y felicidad; mientras que la noradrenalina y serotonina son las que ocasionan la tristeza.

Mientras más sostenidos son las emociones negativas se pueden desarrollar un sinnúmero de afectaciones o alteraciones, que van desde las psicológicas, hasta las metabólicas como la diabetes, neurológicas (el ictus cerebral), musculares y articulaciones que se expresan en dolores, pues afectan directamente a las defensas (sistema inmunológico) del organismo.

“Es probable que una persona intente a través de conductas compulsivas y de adicciones, calmar su angustia, pero los resultados no van a ser los esperados”.(La Bruna M. , 2010)

Las manifestaciones de labilidad emocional generan cambios de comportamientos en todas las áreas de la vida de una persona: puede repercutir de forma negativa en la vida familiar, laboral y social. Allí aparecerán las ansiedades, angustias, estrés depresiones, burnout, entre otros.

Según la OMS la depresión se define como el más común de los trastornos mentales. Afecta alrededor de 360 millones de personas en todo el mundo. Con una prevalencia estimada de 15 al 25%, siendo mayor en mujeres, Entre los síntomas se encuentran, humor deprimido, pérdida

de energía, trastornos del sueño, ansiedad, trastornos del apetito, trastornos sexuales, síntomas cognitivos y quejas somáticas.

En la cátedra de Psicoterapia de Intervención en crisis, bajo la dirección del responsable de la cátedra, durante los años 2015, 2016 y 2017 se indaga sobre las consecuencias que experimentan las personas ante una situación crítica, destacándose los componentes emocionales directos con un 62% (depresión, pánico, shock, agresivo, angustia), sin contar con las otras respuestas que son consecuencia de los estados emocionales. Ello ratifica lo dominante que son los estados emocionales negativos y cuanto afectan a las personas.

Los autores hablan de cuán necesario es aprender a escuchar a nuestro cuerpo, es decir, escuchar el lenguaje psicosomático. Con frecuencia la enfermedad expresa lo que realmente sentimos (emociones) con las cosas que nos pasan a nuestro alrededor.

El simbolismo de la enfermedad no es algo racional, cada uno puede darle una interpretación libre a las enfermedades que su cuerpo manifiesta, pero nunca debemos olvidarnos de ellas y si podemos, preguntémonos qué emociones pueden ocultarse tras ellas.

La anorexia y la bulimia son la expresión máxima de odio hacia uno mismo. Se trata de identificar qué es lo que vemos tan mal y cambiar la visión que tenemos de nosotros mismos para alcanzar la aceptación. La artritis se origina en una constante actitud de crítica hacia uno mismo o hacia los demás. Quienes padecen esta enfermedad

suelen ser ellos mismos muy cuestionados, por lo cual frecuentemente son muy perfeccionistas. El asma denota un amor que sofoca. Así, afecta a personas que no sienten que tengan derecho a respirar por sí mismos. Los abscesos, quemaduras, cortes, fiebres, llagas e inflamaciones indican cólera que se expresa en el cuerpo. Hay que buscar la manera de dejar salir la presión acumulada de una manera inofensiva. El cáncer es una enfermedad causada por un profundo resentimiento contenido durante mucho tiempo.

Cuando en la infancia algo destruye nuestro sentimiento de confianza, nunca se olvida esa experiencia. Esto hace que el individuo viva compadeciéndose de sí mismo. La vida se presenta entonces como una serie de decepciones, con lo cual se vuelve muy sencillo culpar a otros de nuestros problemas. Las personas que tienen cáncer suelen ser también autocríticas.

Respecto a esto, el libro de David Ponce "Más amor y menos Ibuprofeno". El título lo dice todo y va muy en la línea del poder que las emociones tienen en nuestro cuerpo. Se necesita encontrar o identificar qué problemas emocionales están causando los dolores y los problemas físicos. Hay que aprender a entrenar y gestionar de manera adecuada las emociones, hay que conocerse profundamente y conectarse con la verdadera identidad y esencia.

Como dice William Osler, uno de los padres de la medicina moderna: "Es mucho más importante conocer qué tipo de paciente tiene la enfermedad que conocer el tipo de enfermedad que tiene el paciente".

Los resultados del instrumento aplicado demuestran que

la mayor cantidad de fuentes generadoras de conflictos radica con padres, parejas, trabajo y con familiares, lo cual representa un acumulado del 78% lo cual deja entrever la falta de habilidades sociales y emocionales que es lo que finalmente le lleva a conflictual su vida con consecuencias.

REACCIÓN	CANTIDAD	%
Se deprimió	313	43
Intentó suicidarse	18	2
Entro en pánico	32	4
Se dedicó a beber	74	10
Se le quitó el apetito	74	10
Entró en shock	21	3
Se negó aceptar el problema	100	14
Se volvió agresivo	50	7
Se le presentó una angustia severa	38	5
Otros	15	2
Total	735	100

Tabla 1 Reacciones. Elaboración propia

En estos resultados las conductas de respuesta que emiten las personas frente a conflictos corresponden a las emocionales en su dominancia, pues reflejan un 62% entre depresiones, pánico, shock emocional, agresiones y angustia. Aunque también hay otros tipos de respuestas,

son consecuencia de la afectación emocional ante la cual la mayoría de las personas reacciona de esta manera, lo cual es señal de que somatizan algunos de sus problemas. (Tabla1)

Al considerar que el ser humano es un ser biopsicosocial las respuestas a las crisis dependen en gran medida de la resiliencia, de la personalidad y de las capacidades de afrontamiento que las personas tengan.

Frente a las respuestas emocionales, se requiere siempre alternativas que posibiliten la desactivación emocional. Pero ¿cómo se logran estas? pues con la neuropsicoeducación, la re-educación, las psicoterapias y con los cambios en los estilos de vida que permitan un mejoramiento en esa calidad.

La educación es un componente esencial en la gestión de las emociones pues ello nos ayuda a prevenir los desajustes, no obstante, está demostrado que la neuropsicoeducación es la quien realmente genera cambios auténticos en las personas, porque para que un cambio se produzca se deben crear nuevas sendas neuronales con lo cual habrá un cambio actitudinal y/o comportamental. Eso sí es duradero.

Por otro lado, cuando estos cambios se complican es necesario acudir a los expertos, en estos casos a los psicólogos que hagan psicoterapia, quienes aplicando alguna de dichas técnicas conducirán a recobrar el control, la armonía en nuestras vidas, así hay técnicas como: Relajación, Mindfulness, Meditación. Resiliencia, Afrontamiento del estrés, EFT-Tapping(técnica de

liberación emocional), Escritura expresiva. Aprender a fluir, Debriefing o CISD (Critical Incident stress Debriefing), Defusing o Desactivación. Brainspotting, que cumplen estos objetivos.

Hay otras estrategias que pueden adoptarse para el control emocional, y tienen que ver con acciones de la vida común, por ejemplo:

- a. Entiende tus emociones
- b. Práctica la escucha activa
- c. Haz ejercicio físico
- d. No te tomes mal las críticas
- e. Trabaja la autoaceptación
- f. Adopta una actitud optimista
- g. Piensa en lo bueno y no en lo malo
- h. Retírate en el momento adecuado
- i. No reacciones de golpe
- j. Apúntate a un curso de inteligencia emocional
- k. Practica deportes
- l. Aliméntese adecuadamente

CONCLUSIONES

• Los conflictos con los padres son las crisis que más se muestran dentro de la población debido a la diversidad de problemas presentados en el hogar, siendo la reacción o respuesta ante aquello deprimirse por la situación dada, debido a que la adolescencia es una etapa crucial de cambios físicos, psicológicos y emocionales, por lo que es común que existan en el hogar conflictos con los padres que puedan provocar este tipo de reacción.

- Las crisis son cotidianas en la sociedad y se manifiesta en cualquier tipología familiar y nivel económico, sin embargo, las reacciones que se presentan van a depender de los factores de protección de los individuos, ya sea psicológico, social, emocional, incluso biológico ante una crisis.
- Ante la falta de la habilidad relacionada con gestionabilidad de las emociones, las consecuencias son de carácter catastrófica en ciertos momentos, al somatizar las respuestas emocionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Jack, R., Garrod, O., & Schyns, P. (2014). Dynamic Facial Expressions of Emotion Transmit an Evolving Hierarchy of Signals over Time. *Current Biology*.

La Bruna, M. (2010). Cómo las emociones afectan la salud del corazón. Recuperado el febrero de 2015, de http://www.diariojunin.com/notasuplemento/2037_como-las-emociones-afectan-la-salud-del-corazon.html

Ojeda, C. (s/f). La indefensión aprendida: ahondando en la psicología de la víctima. Recuperado el febrero de 2016, de <https://psicologiaymente.net/psicologia>

Osler, W. Citado por: Rodrigo Sáez L, Linares Rodríguez A. Síndrome de colon irritable. Oviedo: Duphar Farmacéutica, 1992. Ponce, D. (2012) Más amor y menos Ibuprofeno

Stamateac, B. (2014) Emociones Tóxicas.



PSICOULEAM

PONENCIA XIII

**EL UTILITARISMO, LAS EMOCIONES Y
LAS ISLAS GALÁPAGOS**

EL UTILITARISMO, LAS EMOCIONES Y LAS ISLAS GALÁPAGOS

Ana T. Rivera Solórzano

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador
ana.rivera@uleam.edu.ec

RESUMEN

El utilitarismo se hace llamar el ‘Estado del Bienestar’. Al analizar las obras ‘Hallado en la Grieta’ de Velasco Mackenzie e ‘Isabela’ de Seymour L. Baltra, que tratan sobre las Islas Galápagos, se distinguen la arista utilitarista, presentada desde los ámbitos psicológico, social, económico y ecológico. Se utilizan el método bibliográfico, inductivo – deductivo, análisis, síntesis e interpretación para demostrar la destrucción paulatina de las islas Galápagos de Ecuador.

Palabras clave: utilitarismo; emociones; Islas Galápagos

ABSTRACT

Utilitarianism calls itself the ‘Welfare State’. When analyzing the works ‘Found in the Crack’ by Velasco Mackenzie and ‘Isabela’ by Seymour L. Baltra, which deal with the Galapagos Islands, the utilitarian edge, presented from the psychological, social, economic and ecological spheres, is distinguished. The bibliographic, inductive - deductive, analysis, synthesis and interpretation method is used to demonstrate the gradual destruction of the Galapagos Islands of Ecuador.

Keywords: utilitarianism; emotions; Galapagos Islands

INTRODUCCIÓN

Según Alcoberro (s/f) el utilitarismo no es sólo una teoría ética, incluye también una teoría económica, una concepción de la política y una visión general del mundo que está en la base del llamado 'Estado del Bienestar'. De una manera muy amplia, se puede decir que el utilitarismo es una teoría consecuencialista: un acto es bueno cuando sus consecuencias aumentan el bienestar (la felicidad) global.

Existen, sin embargo, diversos tipos de utilitarismo, y los dos más conocidos son los denominados del acto (cuyo defensor fundamental fue Bentham) y de la regla (formulado por Mill). El fin último del utilitarismo no es la pura realización de actos útiles. Según Bentham y Mill los actos útiles constituyen un medio en vistas a un fin, que es la felicidad. Lograr la felicidad es lo que mueve, de hecho, a los humanos. Y la felicidad sólo puede lograrse cuando los individuos son plenamente racionales y conscientes tanto de su individualidad como de las consecuencias prácticas de sus acciones. (Alcoberro, s/f)

Pero la felicidad inseparable de la utilidad puede considerarse de dos maneras: la concepción benhamita consiste en afirmar que cada acto debe ser valorado desde el punto de vista de su utilidad. Mill, en cambio, la considera desde el punto de vista de las reglas. Hay reglas cuyo resultado siempre aumenta la felicidad. La principal de ellas es la regla de la libertad: ser libre siempre maximiza nuestras posibilidades. El utilitarismo de Mill se vincula

de una manera muy clara con su teoría de la libertad. Mill entiende por libertad la posibilidad de decidir por sí mismo su propio camino siempre que no impida que los otros hagan lo mismo. La esfera apropiada a la libertad humana contiene tres elementos: 1) El dominio de la conciencia (libertad de pensamiento y de expresión), 2) la planificación de la propia vida (de acuerdo con los propios gustos e intereses) y 3) la posibilidad de unirse con quien uno quiera (siempre que los otros lo consientan). Pues bien, cada uno de estos tres elementos se verá potenciado si es posible regir la propia vida mediante el cálculo de utilidad.

La literatura sobre las Islas Galápagos es muy diversa. Del imaginario de los autores surge información sobre sus paisajes, flora y fauna, como también la narración de acontecimientos históricos que en ocasiones confunden, estremecen e inclusive hacen hasta dudar que en cierto tiempo hayan sido realidad; no solo porque atentaron contra la integridad del hombre, sino también con la Madre Natura. Es el caso de los escritores Jorge Velasco Mackenzie en *Hallado en la Grieta* (2011), y Seymour L. Baltra en *Isabela* (1981).

Es importante señalar que "En efecto, las novelas mienten —no pueden hacer otra cosa— pero ésta es sólo una parte de la historia. La otra es que, mintiendo, expresan una curiosa verdad, que solo puede expresarse encubierta, disfrazada de lo que no es". (Vargas Llosa, 1990)

Ahora bien, al analizar esas obras (Velasco Mackenzie, 2011) (Seymour L., 1981) se distinguen algunas aristas: la utilitarista, presentada desde los ámbitos psicológico, social, económico y ecológico, y la otra relacionada a la

falta de ética en el cuidado de la naturaleza.

El objetivo del estudio es demostrar la destrucción paulatina de las islas Galápagos de Ecuador.

METODOLOGÍA

Los libros analizados, base de información para el estudio, dieron la oportunidad de ejecutar el método bibliográfico, inductivo – deductivo, análisis, síntesis e interpretación.

DESARROLLO

Velasco Mackenzie y Seymour L. Baltra enfocaron desde una perspectiva literaria a Isabela, una de las islas del Archipiélago de Colón, como un “paraíso infernal”, aseveración que resulta paradójica, puesto que, a las islas, también, se las identifica como “Las Encantadas”, porque encierran enigmas y magia.

Es importante retomar que esta denominación tiene su origen por los navegantes españoles que las describieron como tierras incógnitas; resultaban misteriosas al aparecer y desaparecer entre la niebla del Océano Pacífico. Ellos tenían la sensación que era la tierra que se movía y no el barco. ¿Mito o verdad?, en todo caso la literatura que existe sobre Galápagos es escasa, pocos conocen sobre los acontecimientos que se suscitaron en Isabela, por lo tanto, el tema es relevante.

Al existir variables disímiles en las descripciones realizadas por los diferentes autores (Velasco Mackenzie, 2011) (Seymour L., 1981) (Clements, 2010) (Boff, 2002)

surgen las siguientes interrogantes: ¿Este territorio debería ser exclusivo para la flora y fauna, mas no para la vida humana? ¿Charles Darwin, cuando propuso la teoría de las especies dio la pauta para que sean conservadas como un laboratorio natural? ¿Qué idea nos transmiten los autores, respecto a las emociones y al cuidado de la naturaleza?

Velasco (2011) se refiere a la historia de Ailyn y Valdemar, que trata de una pareja unida por el odio, la infelicidad y resignación. El escenario desértico y árido de la isla contribuyó para el desamor. Los padres de Ailyn, Toshiko y Junko, eran del grupo de japoneses sobrevivientes de la bomba atómica que fueron despreciados por temor a la contaminación de los efectos letales de la bomba. A estas personas se las conocía como los hibakushas y habitaban a orillas del Ota. Al ser rechazados, huyeron en busca de un lugar solitario y alejado del mundo, que les brindara seguridad. El objetivo de cierta manera se cumplió, pero, la vida en el lugar era triste y en completa soledad.

Seymour (1981) describe la vida y antecedentes de algunos de los presos en la colonia penitenciaria. Lo que se resalta en este relato es referente a sus orígenes, la forma cómo llegaron al penal, la vida infrahumana que tenían, las humillaciones, suicidios y homicidios impunes que acaecieron en la colonia. Un caso de ejemplo es el del muro de los lamentos, que hasta la presente existe, en donde los presos cuando no tenían fuerzas para cargar las rocas, eran exterminados con disparos por la espalda.

Los reos estuvieron repartidos en varios campamentos: El de Puerto Villamil que era para los jefes con mayor rango y donde eran sus esclavos; Santo Tomás, a veinte

kilómetros del poblado; Alemania, destinado para la gente más peligrosa; y, Porvenir, en el que se encontraban los infectados con enfermedades venéreas y tuberculosis. Debido a la opresión y crueldad a la que estaban sometidos, uno de los delincuentes llamado Patecuco mentalizó la rebelión: Unos huyeron, otros murieron, y hubo muchos que vieron desplomarse a sus compañeros; fue toda una hecatombe. Inmediatamente, aprovecharon la llegada de algunas embarcaciones; una de ellas fue un yate extranjero, intentaron tomar posesión de este, por ende, desencadenó problemas legales Ecuador, a nivel internacional. A partir de ahí, se erradicó la existencia de la colonia penitenciaria en Isabela.

Clements (2010) hace un recorrido por los lugares que visitó Darwin a bordo de la embarcación HMS Beagle. Sus primeras impresiones fueron nada gratas al encontrarse con un lugar árido y desolado. Él se enfermó en esta zona, y se desconoce si fue alguna coincidencia la infección que le dio en estas islas o desde antes la adolecía por su salud quebrantada. Además, se explica cómo el capitán del buque FitzRoy se animó a recoger algunos especímenes, los cuales le ayudaron mucho a Darwin para su investigación. Por otra parte, redime el hecho de mostrarse sorprendido por la docilidad de algunas especies, también por la perfecta gradación del tamaño de los picos de los Geospiza. Veinticinco años después publica el libro *El Origen de las Especies*. Clements plantea:

“A partir del estudio de los pinzones, además de otras aves y mamíferos de las Galápagos, Darwin empezó a plantearse lo que terminaría por convertirse en la teoría de la evolución por selección natural y comenzó sus tres

primeros cuadernos de notas: uno de geología, otro de zoología y otro sobre sus ideas acerca de ‘transmutación’ de las especies. En julio de 1836, hizo su primer boceto de un árbol evolutivo. Encima escribió sencillamente, ‘creo que...’”. (pág. 64)

A continuación, se hace un breve recorrido que muestra cómo el utilitarismo en las Galápagos ha llevado al daño del ser humano y de las islas, esto se debe a distintas causas que es necesario recordar. Antes, las islas no contaban en los mapas del mundo, en consecuencia, las arbitrariedades y abusos que se cometían pasaban por inadvertidos; al mismo tiempo, siendo un lugar en el que reinaba la paz, sirvió de refugio para desertores de otros países como es el caso de la Baronesa Von Wagner de Bosquet de Austria o para los hibakushas. En el caso de los comerciantes y piratas, para quienes fue paso obligado porque ahí se abastecían de comida, llevaban las tortugas que permanecían vivas durante la navegación hasta que requerían más carne fresca, por tanto, servían de alimento en alta mar, y para los aceiteros que extraían el aceite de las tortugas, con la finalidad de ser comercializado.

Adicionalmente, este aspecto utilitarista se encadena con algunos sucesos. Por ejemplo, al ser estratégica la ubicación geográfica de la isla Isabela, el sitio se prestó para la construcción de la base naval estadounidense en 1942. El objetivo era cuidar el Canal de Panamá para que no fuera destruido. Cuando las instalaciones fueron abandonadas, el contexto a nivel mundial no era el más favorable en muchos aspectos, debido a las secuelas de la Segunda Guerra Mundial. Ecuador no era la excepción, debido a que internamente había crisis social. El país

estaba convulsionado, los presos –al parecer- los más peligrosos del país llenaban las cárceles; por lo que el entonces Presidente José María Velasco Ibarra, en los albores del año 1946, se vio abocado a trasladarlos a la base abandonada (galpones). Por lo tanto, la convirtió en colonia penitenciaria. Al ser Isabela una isla solitaria, se pintaba como el lugar perfecto para alojarlos, ya que, precautelaría la seguridad de los ciudadanos del país sin sospechar que Isabela a futuro sería un territorio de terror por los crímenes, asesinatos y el deterioro de la fauna y flora de este escenario. Seymour expone:

Dicen que allí funciona en una vieja base abandonada desde 1942, sí, una base de radar que se colocó –en su tiempo- en las Islas Galápagos, para poder detectar cualquier intento de invasión japonesa o nazi, que pusiera entonces en peligro la seguridad del tan estratégico Canal de Panamá. (pág. 15)

Quizás, nadie sospechó que la colonia penitenciaria generaría otro símbolo del mal, el muro de los lamentos, que fue construido por los propios encarcelados. Día a día llevaban las pesadas piedras de un lugar a otro, para dar forma al muro. La finalidad era que los presos enfermos, flemáticos y escuálidos no pudieran escapar, a pesar que no tenían alimentos, medicinas y agua; por lo tanto, caían muchas veces por el peso de las piedras o eran fusilados por la espalda cuando flaqueaban. Velasco escribe:

- La mala idea fue de un tal Lobito Durán, un licántropo abandonado por contrabandistas de ostras frente a Isabela [...] –Él fue quien ideó el muro. Nunca pude ver a un hombre –más horrible en mi existencia. Era feo de alma.

Toda su vida estaba llena de marcas, recuerdos de grescas y cortes en la memoria, como los brazos. (pág. 82)

Es así como se fue construyendo la identidad de Isabela, como territorio de terror, de crímenes y asesinatos que se dieron durante la colonia penitenciaria. Resulta que los reos fueron los primeros pobladores, obligados por las circunstancias, víctimas de todo un sistema de corrupción y olvido, desprovistos de las comodidades básicas, carentes de un sistema de regeneración y reinserción debidamente estructurado. Seymour expone:

-Doctorcito: con la novedad que anoche se nos murió el Campirano. Tenía asma y se nos ahogó de un ataque. ¡Cosa terrible!

Oscar lo miró con intenso asco y le dijo, con voz que le salía del interior del estómago, voz, baja, indescriptiblemente sarcástica y sentenciosa.

-Sí... comprendo. Tenía un diente de oro; ¡tú querías ese diente! (pág. 67)

Estos hechos dañaron a las personas, por las emociones tóxicas que vivieron como la tristeza y el miedo; igualmente, la flora y la fauna de las islas sufrieron gran deterioro: su flora, al devastar zonas inaccesibles para el ingreso del hombre, en el caso de la fauna, fácil era surtir de lo que se requería, nada interesaba si se mataba las especies necesarias o no, lo primordial era satisfacer los intereses creados. Es decir, se confirma el daño sufrido por las islas que debieron mantenerse al natural.

Desde siempre las islas han atraído a muchos turistas,

extranjeros. Velasco y Seymour plantean en sus obras otro eventual elemento que abre la mirada al mundo al ser visitada por turistas de diferentes lugares. Estos factores como la interculturalidad y multiculturalidad dieron lugar la población flotante (sitios de recreación cuyos turistas y profesionales están por periodos cortos y que no residen en el lugar.) Velasco escribe:

Los pasajeros comenzaron a descender: turistas extranjeros y rubios; una mujer china, muy vieja que a Valdemar le recordó a la madre de su mujer; el marido, un hombre flaco reía todo el tiempo, señalando las rocas en la bahía de Puerto Ayora, tenía los dientes separados como si le faltaran piezas, pensó en el esposo de la baronesa y su historia trágica en Floreana, porque ese loco alemán, Freiderich Ritter, se quitó todas las piezas dentales cuando vino al archipiélago para declararse vegetariano, como los galápagos , y así vivir cien años. (pág. 17)

Velasco, en algunas partes de la obra, hace notar el turismo, que desde siempre las ha caracterizado, de cierta manera, evocó a la interculturalidad en Galápagos, viajeros que atraídos por la belleza de las islas, dada su ubicación geográfica, en el caso de Isabela es singular. Cabe resaltar que a esta isla no solo se la identifica porque la cruza la línea equinoccial, sino, por las explosiones de los volcanes, la ceniza, el basalto, la piedra negra punzante, y la verticalidad de los rayos del sol, entre otros elementos exógenos que describe el autor de 'Hallado en la Grieta', y Seymour en 'Isabela'. Mientras que el magnetismo, choque de corrientes, la temperatura perfecta y el equilibrio climático favorece al 'aislamiento' de las especies, al que representa Clements, en el Diario de Darwin, son los

elementos endógenos que engloban signos equinociales. Darwin, oyó hablar de las variaciones de color de las lagartijas y del colorido y longitud del pico de algunos pájaros de las islas, y comentó que esta "innumerable cantidad de nimios detalles de estructura" sería lógico en un continente, pero no en una zona tan pequeña y delimitada. (pág. 50)

CONCLUSIONES

La belleza de las islas y el criterio utilitarista se prestaron para ocasionarles perjuicios no solo a los presos, cuyas emociones tóxicas los llevó a la desesperación y desesperanza, en cuanto a las islas, y en el caso de las especies se tradujo en muerte sin tener en cuenta que, algunas eran únicas en el mundo. Es decir, se demuestra el daño que en han sufrido las islas: ya no existe la misma flora y fauna de su entorno auténtico y original, esto es parte del pasado.

La furia apagada de los volcanes, se puede ver en los ojos de la gente en las comisuras de los labios y su gesto de desprecio. Quieren ser únicos, solos, como si el mundo hubiera nacido con ellos. Fue eso lo que Charles Darwin vio en las especies, pero al paso del tiempo se transmitió a los humanos, que se creen diferentes, están más allá de uno, son los endémicos y mantienen una actitud de amenaza contra quienes no lo somos. El separatismo nacional comienza y termina en las islas. (Clements, 2010)

Se encuentran sucesos e íconos tristes en Isabela: el muro de los lamentos que es uno de los distintivos funestos. Tal vez, la situación descrita no conmueva porque corresponde

a otros tiempos lejanos o simplemente se la desconoce, a pesar de ser parte de la historia. En lo que se refiere a la colonia penitenciaria no hay vestigios físicos, no obstante, el argumento de la novela *Isabela*, se refiere a los presos que no tenían una vida digna y vivieron inmersos en una realidad denigrante, es decir, el contexto de las islas es propicio para la flora y fauna.

Cabe reflexionar sobre lo que explica la historia respecto a los desastres de los que la naturaleza ha salido adelante, cuidando al hombre y la variedad de las especies. Más en este proceso evolutivo en un aparente crecer en ciencia y tecnología, lo que el hombre ha logrado es un decrecer, porque la tierra ha sido tan maltratada, como se ve en el ejemplo de *Isabela* en las islas Galápagos, un lugar que dejó ser natural, un lugar en el que algunas especies se han extinguido por diversas razones como el maltrato y poco cuidado.

Se desconoce en realidad, cuántas especies se habrán extinguido con el paso del tiempo, debido a la contaminación, manipulación, explotación y por la falta de cuidado, pero, ¿qué es cuidado? para Boff (2011) "Cuidar es más que un acto; una actitud. Por lo tanto, abarca más que un momento de atención, de celo y de desvelo". Indudablemente, esa actitud a la que Boff se refiere, faltó en ese momento histórico, respecto a *Isabela*.

Quizás, es prudente instaurar la propuesta de Boff, en el sentido de configurar un nuevo modelo que aprenda de los errores del pasado. Un modelo que guíe y oriente la vida, la percepción y relación con la realidad. Un "paradigma de religación con la naturaleza" que haya esa fusión y

empoderamiento con todos sus elementos. Por lo tanto, considerando los postulados de Boff, se sugiere que se sigan tomando medidas, de pronto más rigurosas, con el objetivo de preservar la flora y fauna que identifica a las islas, ya que, deberían ser cuidadas y valoradas por lo que representan.

Boff, expresa además que, en la época actual se vive de prisa y no se reflexiona que somos el combustible del sistema, que el mundo se está deshumanizando porque la meta es producir y producir, sin pensar que la Madre tierra se está poniendo en juego, se la está minando. Por ende, es pertinente preguntarse desde los distintos roles y escenarios ¿De qué manera se contribuye para la conservación de medio ambiente? ¿Existe la ética del cuidado de la naturaleza? Al respecto, es pertinente acordarse del mensaje de Boff, en el sentido que se está a tiempo para replantear una nueva mirada a partir de las relaciones del cuidado a la formación integral, logrando modificar esta mirada. a partir de las relaciones del cuidado, en el encuentro consigo mismo, con el otro y con el mundo.

A lo largo de la historia la naturaleza ha sido maltratada de múltiples formas, una muestra es la Isla *Isabela*, no se está midiendo la dimensión de los perjuicios causados, y los efectos que se pueden desencadenar; sino hay un cambio de actitud, sino se respeta las medidas que precautelan el cuidado del medio ambiente, el desenlace puede ser fatal. En consecuencia, se debería proponer una ética del cuidado con la finalidad de respetar las normas o principios, pero, no crear esta ética para ser burlada, porque no tendría sentido. En lo que se refiere al cuidado y

amor a la naturaleza no deberían existir excepciones, por las razones que sean, lo mejor sería conservarla de manera natural, precisamente por sus bondades, debemos tener en cuenta que es la fuente de vida del hombre; posiblemente, es momento que entre el hombre y la naturaleza haya una reconciliación a través de una catarsis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcoberro, R. (s/f) JOHN STUART MILL. Recuperado el 04 de febrero del 2016 en <http://www.alcoberro.info/planes/utilitarisme18.html>

Álamo, M. S. (2011). La idea de cuidado en Leonardo Boff. Revista Tales, 245.

Boff, L. (2002). El cuidado esencial. Madrid: Trotta, S.A.
Clements, J. (2010). El cuaderno de Darwin. Barcelona: Océano, S.L.

Seymour L., B. (1981). ISABELA. Guayaquil: Casa de la Cultura Ecuatoriana.

Vargas LLosa, E. (1990). La verdad de las mentiras.

Velasco Mackenzie, J. (2011). Hallado en la Grieta. Manta: Mar Abierto.



PONENCIA XIV

**LA PSICOPEDAGOGÍA, UNA NECESIDAD
DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
ACTUAL**

LA PSICOPEDAGOGÍA, UNA NECESIDAD DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ACTUAL

Yelena D. Solórzano Mendoza

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador
yelsolmen@hotmail.com

RESUMEN

En diferentes escenarios y espacios se habla de que la universidad debe responder a la sociedad que se vive, que se centra en la extensiva utilización de las tecnologías de información y comunicación, en las competencias laborales, en la gestión de la calidad, entre otros aspectos. En esta transformación necesaria de la universidad de hoy, los profesores juegan un papel imprescindible. Para ello, este necesita dominar los diferentes aspectos psicopedagógicos. Tomando en cuenta todo ello, el objetivo de este trabajo es revisar, mediante el análisis documental, los dominios psicopedagógicos que los docentes universitarios deben poseer con vistas a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se concluye que no bastan los conocimientos intelectuales y saberes específicos de los profesores que es preciso saber motivar, manejar conflictos, trabajar con la diversidad.

Palabras clave: educación superior; docentes; profesores; psicopedagogía.

ABSTRACT

In different scenarios and spaces it is said that the university must respond to the society that lives, which focuses on the extensive use of information and communication technologies, labor competencies, quality management, among other aspects. In this necessary transformation of today's university, teachers play an indispensable role. For this, it needs to master the different psychopedagogical aspects. Taking all this into account, the aim of this work is to review, through documentary analysis, the psychopedagogical domains that university teachers must possess in order to favor the teaching-learning process. It is concluded that the intellectual knowledge and specific knowledge of teachers is not enough, it is necessary to know how to motivate, manage conflicts, work with diversity

Keyword: higher education; teachers; teachers; psychopedagogy.

INTRODUCCIÓN

Según Sánchez Núñez (2001) la Universidad se contempla como una institución cuyas acciones van dirigidas básicamente al enriquecimiento intelectual, material y moral de la sociedad, a través de la formación de sus ciudadanos para el ejercicio de actividades profesionales y para la creación artística; junto con la realización de tareas de investigación y la aplicación de sus resultados.

En la "Conferencia Mundial sobre La Educación Superior en el Siglo XXI" (UNESCO, 1998), se fijaron diez

principios que constituyen los fundamentos de una visión universal de la educación superior:

1. La universalidad de la educación superior supone el acceso universal para todos los que tienen las capacidades, la motivación (acceso y mérito) y la preparación adecuada en cualquier etapa de la vida.
2. La universalidad de la educación superior supone la utilización de formas variadas de intervención para atender las necesidades de educación para todos y a lo largo de toda la vida.
3. La universalidad de la educación superior supone una vocación no sólo de enseñar sino también de educar.
4. La universalidad de la educación superior supone tener una misión de vigilancia y estímulo.
5. La universalidad de la educación superior supone tener una función ética de orientación en período de crisis de valores.
6. La universalidad de la educación superior supone que desarrolle a través de todas sus actividades una cultura de paz.
7. La universalidad de la educación superior supone desarrollar redes de solidaridad universal con otras instituciones de educación superior y con otras instituciones de la sociedad.
8. La universalidad de la educación superior supone

desarrollar un modo de gestión basado en el doble principio de una autonomía responsable y una transparencia a la hora de rendir cuentas.

9. La universalidad de la educación superior supone la voluntad de explicitar los niveles de calidad y de pertinencia, más allá de los niveles concretos en determinados contextos.

10. La universalidad de la educación superior supone tener como principio axiológico, último y aglutinador de todos los demás, trabajar por la unidad de hombres y mujeres en la diferencia y complementariedad solidarias.

En este sentido, en diferentes escenarios y espacios se habla de que la universidad debe responder a la sociedad que se vive, que se centra en la extensiva utilización de las tecnologías de información y comunicación, en las competencias laborales, en la gestión de la calidad, entre otros aspectos.

En la declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES, 2008) se señala que los desafíos y retos que debemos enfrentar son de tal magnitud que, de no ser atendidos con oportunidad y eficacia, ahondarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de América Latina y el Caribe con equidad, justicia, sustentabilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman. Se valora que si bien se ha avanzado hacia una sociedad que busca cambios y referentes democráticos y sustentables, aún faltan transformaciones profundas en los ejes que dinamizarán el desarrollo de la

región, entre los cuales, uno de los más importantes, es la educación y en particular la educación superior.

Ahora bien, en la transformación necesaria de la universidad de hoy, los profesores juegan un papel imprescindible. "El progreso de la Universidad está estrechamente relacionado con el protagonismo que genere y desempeñe cada docente en el ejercicio de su actividad profesional.

Este progreso está muy vinculado a la tarea interactiva que el profesor mantiene con los estudiantes, en su objetivo de proporcionar a estos una formación adecuada a las necesidades actuales. Es, por tanto, el profesorado uno de los factores en torno al cual ha de plantearse el proceso de mejora de la calidad de la acción formativa universitaria." (Sánchez Núñez, 2001)

Las instituciones de educación superior requieren ofrecer una educación de calidad, que es la que consigue alcanzar las metas de enseñanza, que se distinguen por su ambición y complejidad como buscar que los alumnos logren un pensamiento crítico, sean creativos y desarrollen habilidades cognoscitivas complejas. Para ello se reconoce el papel central que tiene el docente para conseguirlo. (Guzmán, 2011)

En muchos docentes es común la afirmación, de que para ser un buen profesor, basta con tener un profundo conocimiento de la ciencia o materia que imparte. Este criterio no es sólo privativo de aquellos que han llegado a su profesión sin tener una formación pedagógica previa, se escucha también entre los que sí han tenido esta preparación en sus estudios de pregrado. Como prueba palpable de lo

prescindible que resulta la formación pedagógica, resultan los sobrados ejemplos de magníficos profesores que no han tenido una preparación teórica en Pedagogía, Psicología o Didáctica; sobre todo en la educación superior. Algunos llegan inclusive, a lanzar una cruzada contra las ciencias pedagógicas y se niegan rotundamente a superarse en ese campo por considerarlo algo innecesario. (Herrera Fuentes, s/f)

Con relación a esta idea resulta necesario reafirmar lo que plantean los diferentes autores (Aguilera Pupo & Ortiz Torres, 2011) que, aunque sea convincente la necesidad de poseer docentes preparados para enfrentar esta problemática, se reconoce que generalmente no han sido formados para que organicen y dirijan este proceso.

“Es preocupante que a pesar de la situación que atraviesa la universidad haya todavía sectores educativos reacios a cualquier innovación, más preocupados en defender sus intereses corporativos que en proponer cualquier medida de mejora. Si precisamente de algo ha adolecido el sistema educativo es de la falta de formación psicopedagógica de nuestro profesorado (...) Las altas cifras de abandono y fracaso escolar en todas las etapas educativas ponen de manifiesto la necesidad de un cambio en la metodología docente y en la formación del profesorado (...) El profesorado necesita formación adaptada a las nuevas necesidades. Todavía no se está realizando una formación psicopedagógica de calidad que dé respuesta a los problemas que se encuentran nuestros docentes en las aulas.” (Planas Domingo, 2008)

Según (Guzmán, 2011) el profesor necesita dominar

las diferentes teorías psicopedagógicas que explican el aprendizaje y la motivación.

“Actualmente, un profesional egresado, ejerce el rol de docente sin existir en su currículo de formación, ejes o dimensiones para educarlos a futuro en el perfil. Se cometen errores institucionales que agreden a la educación, cuando se contratan docentes que no tienen la suficiente preparación en docencia, en investigación, y que por ende, practican y ejercen desde otra profesión la docencia como una simple tarea de dar clases e impartir contenidos catedráticos. De allí, radica la importancia de crear una cultura interna, para educarlos, actualizarlos, motivarlos a desarrollarse como profesionales desde una disciplina para la docencia (...) Por tanto, es imprescindible que el docente universitario reciba la preparación psicopedagógica necesaria para diseñar, ejecutar y dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie la educación de valores. Concibiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso dialógico, participativo en el que docentes y estudiantes asumen la condición de personas en una dinámica transformadora de enseñanza y aprendizaje.” (Rincón Soto, 2010)

En efecto, como plantea Palomero (2003) la calidad del sistema universitario depende principalmente de la preparación de sus profesoras y profesores, quienes además de expertos en su materia deben estar en posesión de una formación psicopedagógica acorde con sus funciones y con el rendimiento que de ellos espera la sociedad.” (Palomero, 2003)

Tomando en cuenta todo ello, el objetivo de este trabajo es revisar los dominios psicopedagógicos que los docentes

universitarios deben poseer con vistas a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

METODOLOGÍA

Para cumplimentar el objetivo de este trabajo se realiza el análisis documental. Primeramente se determinan las palabras claves, las estrategias de búsqueda y los recursos de información a utilizar. Se ejecutan las búsquedas en revistas relevantes relacionadas con la pedagogía y en la base de datos TESEO para localizar las tesis que responden al tema objeto de estudio. Se hizo la lectura de cada documento recuperado y se desecharon aquellos que no respondían a los objetivos de la investigación. Los pertinentes fueron analizados y sintetizados, lo que permitió inducir, deducir, comparar y organizar los contenidos.

DESARROLLO

La psicopedagogía refleja interdisciplina desde su propia denominación. Es como su palabra lo indica, la confluencia de dos disciplinas: la psicología y la pedagogía. La primera dedicada a comprender al sujeto y sus procesos mentales y la segunda tiene como objeto de estudio la educación. Entonces, esto puede resumirse en: la educación abordada desde la psicología. Y el objeto de estudio es todo sujeto en situación de aprendizaje. (Contino, 2016)

Esta disciplina posee diversos campos de acción sobre los cuales puede desenvolverse un profesional psicopedagogo: institucional, educativo, de salud, laboral y clínico. (Contino, 2016)

El profesional de Psicopedagogía posee conocimientos y tiene habilidades específicas para comprender los procesos de aprendizaje y orientar a los actores implicados en el mismo; sin embargo, relativamente pocas universidades e institutos universitarios cuentan con psicopedagogos en su planta académica implicados en la formación de futuros profesionales. (Planas Domingo, 2008)

Es un hecho que los profesionales de la psicopedagogía queden vinculados desde sus orígenes a los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, desde el Ministerio de Educación se considera al psicopedagogo como el profesional que ha de proporcionar apoyo a la tarea educativa que se desarrolla en los centros y que está relacionada con campos tales como la atención a la diversidad, la orientación psicopedagógica, el asesoramiento al profesorado y a otros agentes educativos. (AZNAR, CÁCERES, & HINOJO, 2011)

Existe cierto consenso en identificar como sinónimos los términos orientación, orientación educativa y orientación psicopedagógica. El término orientación psicopedagógica podría englobar a los demás (orientación académica, profesional, personal, vocacional...). Se observa una progresiva tendencia a la aceptación y utilización del término orientación psicopedagógica. Los términos equivalentes orientación educativa, orientación psicopedagógica, o simplemente orientación no se identifican, pero sí comparten algunas de las características que definen la educación. (Garrido Landívar, y otros, s/f)

Existe coincidencia en la mayoría de los autores

consultados acerca de que la orientación es una relación de ayuda "(...) Se considera que la relación de ayuda que se produce en la orientación no implica por parte del orientador resolver los problemas del orientando, ni eliminar por él los posibles obstáculos; sino prepararle para que por sí mismo sea capaz de superarse, adaptarse a la realidad, afrontar sus problemas, para alcanzar las metas personales y profesionales que la universidad le ha puesto y que él debe asumir como estudiante, para llegar a ser un profesional y aportar a la sociedad a la que pertenece (...) De ahí que se considere que el rol de orientador psicopedagógico solo debe ser asumido por educadores profesionales que hayan recibido la debida capacitación (...) Se trata de procesos que coinciden en el propósito de formar y desarrollar la personalidad, pero cada uno de ellos desde sus especificidades." (Ordaz Hernández & Márquez Marrero, 2014)

La orientación cuenta con modelos de intervención, que ofrecen, a su vez, distintas posibilidades de acción. Nos referiremos a "intervención" como las estrategias que se emplean para conseguir unos resultados propuestos. (Primogero, 2008)

Algunos ejemplos de la intervención psicopedagógica se muestran en la literatura:

- Cómo trabajar con el alumno difícil en el aula.
- Proporcionar consejos en forma particular y/o grupal, formal y/o informal.
- Espacios de orientación para alumnos con dificultades académicas.
- Análisis de deserción y desgranamiento de alumnos.

- Atención a alumnos del interior y del exterior.
- Entre otras.

Los profesores deben, según algunos autores(Guzmán, 2011):

- Estar consciente acerca de las diversas características físicas, sociales y psicológicas de sus alumnos.
- Conocer quién es el aprendiz y cómo ocurre el proceso de aprendizaje.
- Promover en sus estudiantes la comprensión más que la recepción pasiva de saberes.
- Ayudar a los estudiantes a autorregular su aprendizaje.
- Motivar a sus estudiantes explicitando los beneficios que obtendrán si adquieren lo enseñado.
- Corregir las realizaciones de los estudiantes.
- Enseñar a trabajar cooperativamente a sus estudiantes.
- Enseñar a sus estudiantes a ser críticos.
- Enseñar a sus estudiantes a empatizar.
- Identificar las diferentes clases de ideas previas y preconcepciones que por lo regular tienen los estudiantes, y entonces encaminar su enseñanza a transformarlas.

Es preciso que los docentes a nivel psicopedagógico dominen, a partir de la literatura consultada (Garrido Landívar, y otros, s/f):

- Dar clases a grupos heterogéneos, con diferentes capacidades y rendimiento.
- Trabajar con los alumnos disruptivos, la desmotivación, el déficit de atención, la hiperactividad, las ludopatías, la anorexia, la bulimia, el ciberbullying o la drogadicción.
- Manejar la diversidad, los agrupamientos más flexibles,

las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

- Mejorar la convivencia.
- Dinamizar un aula.
- Llevar a cabo una entrevista.
- Resolver conflictos en el aula.

Palomero (2003) considera que los profesores universitarios deben cambiar la mentalidad, esforzarse en atraer el interés del alumno, disponerse a renovarse, a investigar nuevas formas del quehacer psicopedagógico y a demostrar en las aulas, en el seminario, en el laboratorio o en cualquier otro escenario su capacidad para comunicar, para motivar, para transmitir, para enseñar. "Sean matemáticos, físicos, historiadores, médicos, químicos, ingenieros, psicólogos, abogados, o incluso pedagogos o literatos, con frecuencia tienen dificultades para despertar el interés de sus alumnas y alumnos y para transmitir con eficacia su patrimonio científico e intelectual. Disfrutan investigando y construyendo el conocimiento de la realidad, pero encriptan el lenguaje, hablan y escriben para iniciados, tienen dificultades para hacerse entender; en una palabra, despilfarran sus conocimientos, que más que suyos son patrimonio de la humanidad. Quizá a muchos de ellos/as no les enseñó nadie a presentar atractivamente sus saberes, ni a exponer con claridad, ni a conectar, convencer y comunicar. (...) He aquí uno de los grandes retos a resolver por la Universidad en el momento actual." (Palomero, 2003)

CONCLUSIONES

Es evidente que el profesorado debe tomar en cuenta la psicopedagogía para su labor. Gran parte del malestar

docente se debe a la falta de esta competencia, que debe ser previa al resto de las competencias que debe tener el profesor. Si un profesor no posee recursos para dinamizar un grupo, llevar a cabo una entrevista o resolver un conflicto de convivencia, todo su conocimiento intelectual y científico no le va hacer muy factible delante de un aula. Es preciso la formación psicopedagógica del profesor universitario como orientador para contribuir a elevar la calidad de la formación integral de la personalidad de los futuros egresados y enfrentar los retos de la educación superior en la compleja realidad existente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera Pupo, E., & Ortiz Torres, E. (2011). EL NIVEL PSICOPEDAGÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS, SU REPERCUSIÓN EN LOS PERFILES DE ESTILOS DE APRENDIZAJE . Revista Estilos de Aprendizaje 7 (7).

Contino, M. (2016). La psicopedagogía a modo de prevención. Importancia en la detección temprana de dificultades para lograr el proceso de lectoescritura. Trabajo Final para optar por la Licenciatura en Psicopedagogía.

CRES. (2008). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Citado por: Aguilera Pupo, E.; Ortiz Torres, E. EL NIVEL PSICOPEDAGÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS, SU REPERCUSIÓN EN LOS PERFILES DE ESTILOS DE APRENDIZAJE . Revista Estilos de Aprendizaje, n°7, Vol 7, abril de 2011 .

Garrido Landívar, J., Suárez Ramírez, J., Cabello Naranjo, M., Díaz Bolaños, C., Oliva Metola, M., Almeida Rivero, T., & González Peñate, F. (s/f). **ORIENTACIONES PSICOLÓGICAS, PSICOP**

Guzmán, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, 33.

Herrera Fuentes, J. (s/f). *Psicopedagogía en el profesorado*. Recuperado el 06 de febrero de 2016, de <http://www.psicopedagogia.com/>

Primogero, C. (2008). *Intervención psicopedagógica en la universidad*. Congreso Internacional de Psicopedagogía.

Sánchez Núñez, J. (2001). **NECESIDADES DE FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA . MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR.**

UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París: Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.



PSICOULEAM

PONENCIA XV

**EL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA,
CAUSAS Y CONSECUENCIAS
DESDE EL ÁMBITO PSICOLÓGICO**

EL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA, CAUSAS Y CONSECUENCIAS DESDE EL ÁMBITO PSICOLÓGICO

Víctor E. Heredia Burbano

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta Ecuador
victorherediaburbano@gmail.com

Ana C. Bedoya Gutiérrez

Universidad Técnica Luis Vargas Torres de
Esmeraldas
ana-bedoya@hotmail.com

María V. Heredia Yáñez

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito,
Ecuador
vickyhereday17@gmail.com

Teófilo A. Macías Mero

Hospital Básico del Instituto Ecuatoriano de Seguridad
Social, Chone, Ecuador
teo-0204@hotmail.com

RESUMEN

El embarazo adolescente se considera un problema de salud reproductiva de Latinoamérica. Este trabajo tiene como objetivo abordar las causas y consecuencias del embarazo en la adolescencia desde el punto de vista psicológico. Para ello se realiza un análisis documental de las diferentes fuentes de información que aparecen en la literatura publicada. A partir de las diferentes causas expuestas por los autores se concluye que es imprescindible desarrollar

propuestas de prevención que generen estrategias con respecto a minimizar las mismas. Y tomando en cuenta las consecuencias mostradas a nivel psicológico se reafirma que cuando una adolescente se convierte en madre, tiene que asumir este rol cuando aún está definiendo su propia personalidad y las circunstancias hacen que sufra disímiles trastornos emocionales que dificultan su felicidad. Es por ello que es importante brindar el apoyo que requieren y mejorar su calidad de vida.

Palabras claves: embarazo precoz; adolescencia; madre adolescente.

ABSTRACT

Adolescent pregnancy is considered a reproductive health problem in Latin America. This work aims to address the causes and consequences of adolescent pregnancy from the psychological point of view. For this, a documentary analysis of the different sources of information that appear in the published literature is carried out. From the different causes exposed by the authors, it is concluded that it is essential to develop prevention proposals that generate strategies with respect to minimizing them. And taking into account the consequences shown at the psychological level reaffirms that when a teenager becomes a mother, she has to assume this role when she is still defining her own personality and the circumstances cause her to suffer different emotional disorders that hinder her happiness. That is why it is important to provide the support they require and improve their quality of life.

Keywords: precocious pregnancy; adolescence;

adolescent mother

INTRODUCCIÓN

Según la Organización Mundial de la Salud "la adolescencia es el periodo de vida en el cual el individuo adquiere la capacidad reproductiva, transita los patrones psicológicos de la niñez a la adultez y consolida la independencia socioeconómica". (OMS, 2014)

La adolescencia, es un período de transición, una etapa del ciclo de crecimiento que marca el final de la niñez y prenuncia la adultez. Para muchos jóvenes la adolescencia es un periodo de incertidumbre e inclusive de desesperación; para otros, es una etapa de amistades internas, de aflojamiento de ligaduras con los padres, y de sueños acerca del futuro. (Arango, 2007)

La adolescencia es asumida como la etapa de maduración entre la niñez y la condición de adulto. El término denota el periodo desde el inicio de la pubertad hasta la madurez y suele empezar en torno a la edad de catorce años en los varones y de trece años en las mujeres. Aunque esta etapa de transición varía entre las diferentes culturas, en general se define como el periodo de tiempo que los individuos necesitan para considerarse autónomos e independientes socialmente (Microsoft Corporation, 2003)

En la parte física la adolescencia se caracteriza por transformaciones en el cuerpo, por ejemplo, en las hembras los senos y caderas aumentan y en los machos aparece el vello facial y la voz es más gruesa. En la intelectual, tiende a empezar a desarrollarse la comprensión de las

situaciones complejas. En la emocional, aparecen cambios psicológicos importantes.

“El cerebro de un adolescente aún se encuentra en progreso de desarrollo, entre la adultez y la pubertad en edad temprana, se tienen diversos cambios dramáticos en cuanto a la estructura del cerebro que involucran emociones y conductas. Esta inmadurez del cerebro crea incertidumbre en cuanto a si el adolescente es responsable de los actos, por supuesto, tomando en cuenta que el adolescente evoluciona e involucra las emociones de manera totalmente diferente a los adultos. Un cerebro poco desarrollado permite que los sentimientos bloqueen la razón y eso no deja que los adolescentes presten atención a determinadas cuestiones.”(CHAJ COYOY, 2015)

El objetivo psicosocial del adolescente es la evolución desde una persona dependiente hasta otra independiente, cuya identidad le permita relacionarse con otros de un modo autónomo. Por lo tanto, es posible que la aparición de problemas emocional sea muy frecuente entre los adolescentes (Microsoft Corporation, 2003)

La adolescencia es tema muy complejo en la que se discuten situaciones que el individuo experimenta en esta etapa, comúnmente se menciona el embarazo precoz, el cual depende del tipo del ámbito cultural en el que se desenvuelvan o más aun, el nivel de adaptación emocional en el cual se encuentre la joven adolescente en cambio, existen otros casos donde este tipo embarazos se da por otros factores ambientales como la falta de afecto, autoestima baja y familias inestables entre otros, circunstancias en las que la zona emocional va de la mano.

(CHAJ COYOY, 2015)

Castillo (2013) define el embarazo precoz como “aquel que se produce en niñas y adolescentes entre 12 a 18 años (...) En la adolescencia es una impresión de considerable magnitud para la vida de las jóvenes que abarca salud física y mental, familiar y social, antes, durante y después de la etapa de gestación.” (Castillo, 2013)

El embarazo adolescente se considera un problema de salud reproductiva de Latinoamérica.

En el mundo por lo menos tres de cada diez adolescentes resultan embarazadas antes de los 20 años. Un porcentaje de estas jóvenes deciden abortar, otras terminan en partos donde el bebé nace sin vida, pero la otra parte de este porcentaje tiene a los bebés. Existió una leve disminución de la tasa de embarazos debido al incremento del uso de algún método anticonceptivo, pero en todo esto influye el contexto o cultura donde la adolescente se desenvuelve. Estos embarazos son denominados embarazos no planeados. (CHAJ COYOY, 2015)

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014):

- Una de cada cinco mujeres en el mundo ya tiene un hijo antes de los 18 años.
- Cada año se producen 16 millones de nacimientos de mamás adolescentes.
- En las regiones más pobres del planeta a una de cada tres mujeres son madres en la adolescencia.
- Unos 16 millones de muchachas de 15 a 19 años y aproximadamente 1 millón de niñas menores de 15 años

dan a luz cada año, la mayoría en países de ingresos bajos y medianos.

- Las complicaciones durante el embarazo y el parto son la segunda causa de muerte entre las muchachas de 15 a 19 años en todo el mundo.
- Cada año, unos 3 millones de muchachas de 15 a 19 años se someten a abortos peligrosos.
- Los bebés de madres adolescentes se enfrentan a un riesgo considerablemente superior de morir que los nacidos de mujeres de 20 a 24 años.

El embarazo en la adolescencia puede tomarse como indicador de acceso a la salud en tanto suele concentrarse en las poblaciones más pobres, con condiciones inadecuadas de nutrición y salud de las embarazadas. Hace años que las investigaciones sobre el tema nos muestran que los embarazos en la adolescencia están determinados por los condicionamientos de género que definen a la identidad femenina en función de la maternidad y las tareas domésticas. Este estereotipo social y cultural también determina acceso a la salud sexual y reproductiva. (Perrotta, 2016)

El embarazo en la adolescencia se considera de alto riesgo y conlleva más complicaciones. La adolescente no está preparada ni física ni mentalmente para tener un bebé y asumir la responsabilidad de la maternidad. (Caraballo, 2015)

Las adolescentes que se quedan embarazadas presentan en muchos casos:

- Cuadros de mala nutrición, con carencia de nutrientes esenciales para el buen desarrollo del bebé
- Un mayor número de abortos espontáneos
- Partos prematuros, hay un gran número de bebés de adolescentes que nacen antes de la semana 37 de gestación
- Sus bebés tienen un peso bajo ya que la inmadurez de su cuerpo hace que su útero no se haya desarrollado completamente
- Las mamás adolescentes tienen niños con más problemas de salud y trastornos del desarrollo
- En los casos de embarazos de niñas de menos de 15 años, el bebé tiene más posibilidades de nacer con malformaciones Algunos autores denominan el embarazo en la adolescencia como el síndrome del fracaso, porque realmente se han frustrado la conducción de la familia, de la escuela y de la sociedad. (López, 2011)

“Actualmente el embarazo en la adolescencia es definido como un problema al que se atribuye una causalidad social y de acceso oportuno a información y servicios de salud, dejando de lado las cuestiones de naturaleza psíquica y de nivel subjetivo. Pocos estudios intentan responder por el fenómeno desde una perspectiva psicoanalítica. El cuestionamiento que surge en torno al tema, se debe al enigma que representa hoy un hijo en la adolescencia, ante todo porque a pesar de la información que se dispone y si bien las adolescentes dicen con frecuencia no desear un hijo, tampoco eligen evitarlo.” (Hurtado Rave, Avendaño Betancur, & Moreno Chía, 2013)

Este trabajo tiene como objetivo abordar las causas y consecuencias del embarazo en la adolescencia desde el punto de vista psicológico.

METODOLOGÍA

Este trabajo se basa en el análisis documental de las diferentes fuentes de información existentes sobre el tema. "El interés en torno al tema del embarazo en la adolescencia se ve reflejado en una amplia producción de estudios y publicaciones, especialmente desde el campo de la salud y las ciencias sociales, dado que es un fenómeno complejo que se mantiene en nuestro contexto a pesar de los intentos de reducción." (Hurtado Rave, Avendaño Betancur, & Moreno Chía, 2013)

DESARROLLO

En la literatura se manejan las causas que pueden provocar el embarazo en la adolescencia, entre las que se destacan a nivel psicológico:

Chaj Coyoy (2015) habla de:

- La ausencia de la figura paterna.
- Ser víctimas de algún tipo de abuso tanto físico como emocional o incluso sexual.
- La separación de los padres.
- La violencia intrafamiliar.
- Padres incapaces de sostener una buena comunicación.

Arango (2007) coincide con Chaj Coyoy pero adiciona otros elementos:

- Conflictos familiares.
- Autoritarismo.
- Deprivación afectiva.

- Ausencia de buenos modelos y pautas de crianza óptimas.
- Los tabúes sociales frente al sexo.
- La baja escolaridad de los padres.
- La ineficiencia de la educación sexual en los colegios.
- Algunos tipos de personalidad.
- La sobreprotección de los padres hacia las hijas.

González (2006) menciona dentro de las causas del embarazo en la adolescencia, el consumo de alcohol o drogas que es consecuencia de aspectos psico-emocionales. "La adolescencia es una época en la que se viven nuevas experiencias en muchos sentidos. No es raro que comiencen a tener contacto con estas sustancias. El uso de ellas, conlleva –entre otras cosas- que los adolescentes tengan una percepción del peligro aún menor(...)" (González, 2016).

También habla como factor de riesgo haber sido hija de madre adolescente y aconseja que estas madres adolescentes debían buscar asesoramiento psicológico sobre el modo de educar a sus hijos.

Chaj Coyoy (2015) coincide con González (2006) al exponer "(...) el consumo de bebidas alcohólicas y otras drogas que producen una reducción en la inhibición y puede estimular la actividad sexual no deseada además de la carencia de conocimientos básicos acerca de los métodos anticonceptivos, son causas comunes que pueden incitar a un embarazo no deseado".

Es un factor importante la influencia cultural en la que se vive, por ejemplo: si el contexto en donde se desenvuelve la adolescente indica que a partir de los 12 años tiene que

procrear, ante la sociedad es algo normal, o si las reglas del grupo social demandan un matrimonio arreglado, tiene que realizarse para no faltar a las reglas y ser bien visto ante los demás. (CHAJ COYOY, 2015)

Los diferentes autores también abordan las consecuencias del embarazo precoz desde el punto de vista psicológico. Chaj Coyoy (2015) considera que una joven embarazada comúnmente suele sentir una gran variedad de emociones:

- Culpa
- Duda
- Tristeza
- Miedo
- Estrés.

“En una adolescente las emociones también dependen del apoyo que reciba por parte de los padres como de la pareja actual. Cada caso es totalmente distinto, pero en embarazos tempranos habitualmente a la persona se le dificulta hablar sobre la situación, además no poder expresar como se siente emocionalmente provoca estrés en el cuerpo y puede inducir un aborto espontaneo, por lo que es importante que la adolescente exprese lo que siente. (CHAJ COYOY, 2015)

Según Caraballo (2015) los estudios en general hablan de una serie de circunstancias por los que pasan las mamás adolescentes:

- Miedo a ser rechazadas socialmente: una de las consecuencias de la adolescencia y el embarazo es que la joven se siente criticada por su entorno y tiende a aislarse

del grupo.

- Rechazo al bebé: son niñas y no desean asumir la responsabilidad, el tiempo y las obligaciones que supone ser madre. Sin embargo, esto también las hace sentirse culpables, tristes y su autoestima se reduce.
- Problemas con la familia: comunicar el embarazo en la familia muchas veces es fuente de conflicto e incluso rechazo por parte de su propio entorno.

En la literatura también se aborda las consecuencias psicológicas cuando las adolescentes interrumpen el embarazo:

“Desde el punto de vista psicológico, el embarazo conlleva un cambio en la identidad de la adolescente que debe afrontar difíciles situaciones emocionales. Especialmente en el caso de la interrupción voluntaria del embarazo, hay que estar muy atento al ‘trauma del aborto’. Este conlleva un conflicto intrapsíquico, a veces difícil de superar, del que se pueden derivar implicaciones psicológicas a corto y a largo plazo, y que en algunos casos requerirán apoyo profesional según las propias circunstancias personales (...) En cualquier caso esta nueva situación vital hace que la adolescente viva en un continuo estado de ansiedad e incertidumbre debido a sus escasos recursos de afrontamiento, problemas de autoestima e inseguridad que la pueden llevar al aislamiento y al retraimiento.” (Enseñat Forteza-Rey, 2015)

(BARCELÓ MARTÍNEZ, 2016)expone que algunos estudios plantean que quienes optan por el aborto presentan

expectativas de resultado menos favorables, valoran más negativamente las consecuencias del embarazo en su vida, y reportan un mayor número de emociones negativas frente a la noticia del embarazo. Sin embargo, otros señalan que la respuesta emocional posterior a un aborto está asociada significativamente con la edad de la mujer, la religiosidad, el tiempo de gestación, el tipo de procedimiento utilizado, las dificultades que implica tomar la decisión, el deseo de estar embarazada, el apoyo social percibido, la calidad de la relación con la pareja, las atribuciones que se hacen acerca del embarazo y las expectativas que se tienen del mismo.

Dentro de las dificultades psicológicas en la madre adolescente, sobresalen: la depresión postparto, rechazo de la sociedad, baja autoestima, mal concepto de sí misma, fracaso en la relación de pareja y la interrupción de planes importantes a largo plazo. (CHAJ COYOY, 2015)

González (2016) considera algunas consecuencias inmediatas de una madre adolescente:

- Abandono de los estudios y búsqueda de trabajo para poder hacer frente a los nuevos gastos económicos. Estos suelen ser poco cualificados y mal remunerados. Esto afecta emocionalmente a la adolescente mamá.
- Finalización de la relación de pareja. Las parejas adolescentes suelen ser de corta duración e inestables, y la presencia de un hijo magnifica esta situación. No obstante, en la mayoría de los casos, también terminan por finalizar esta relación sentimental obligada. Una u otra situación afecta a la adolescente mamá.
- Muchos padres no se responsabilizan de su futuro hijo ni

emocional ni económicamente. Otros, ponen en duda su paternidad, por lo que también evitan responsabilizarse de lo ocurrido.

- La autoestima de una madre soltera adolescente suele estar muy deteriorada, puesto que normalmente está estigmatizada socialmente y ha sufrido el abandono de muchas personas de su alrededor.

Es probable que algunas de las adolescentes sean madres solteras ya que para el padre es difícil llevar la responsabilidad de sostener una familia cuando se encuentra en la edad donde se supone debería disfrutar la vida, debido a la carencia de madurez y habilidades para ser padre. Desde el punto de vista psicológico, el futuro de estos niños producto de padres adolescentes, es un futuro inestable y pueden seguir el mismo patrón de conducta y convertirse en padres adolescentes. A la vez no promete un futuro estable para estos bebés, la mayoría de ellos están predispuestos a tener problemas en los estudios, consumir algún tipo de droga, tener problemas de desarrollo, o sufrir de depresión, pero es un resultado inevitable. (CHAJ COYOY, 2015)

CONCLUSIONES

Con respecto al primer objetivo, es imprescindible, desarrollar propuestas de prevención que generen estrategias con respecto a la adolescencia, su familia, su comunidad para minimizar los embarazos en la adolescencia.

Y con respecto al segundo objetivo, hay que reafirmar que cuando una adolescente se convierte en madre, tiene

que asumir este rol cuando aún está definiendo su propia personalidad y las circunstancias hacen que sufra disímiles trastornos emocionales que dificultan su felicidad. Es por ello que es importante brindar el apoyo que requieren y mejorar su calidad de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arango, S. (2007). Actitud Frente Al Embarazo Adolescente. Recuperado el 15 de 02 de 2016, de <http://www.redepsi.com.br>

Caraballo, A. (2015). Embarazo adolescente: riesgos y consecuencias. Recuperado el 03 de enero de 2017, de <https://www.guiainfantil.com>

Castillo, A. (2013). La voz. El embarazo adolescente. Recuperado el 02 de febrero de 2016, de <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/el-embarazo-adolescente-representa-15-de-nacimientos-enargentina>

CHAJCOYOY, G. (2015). ADAPTACIÓN EMOCIONAL EN EL EMBARAZO PRECOZ. QUETZALTENANGO: Tesis de Grado para obtener el TÍTULO DE PSICÓLOGA CLÍNICA EN EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA .

Enseñat Forteza-Rey, C. (2015). El embarazo en la adolescencia. Recuperado el 03 de febrero de 2016, de <http://orientaciofamiliar.blogspot.com.es/2015/10/>

González, M. (2016). Embarazo en la Adolescencia: Causas, Consecuencias y Cómo Afrontarlo. Recuperado

el 02 de febrero de 2017, de <https://www.lifeder.com/>

Hurtado Rave, N., Avendaño Betancur, M., & Moreno Chía, F. (2013). Embarazo en la adolescencia: entre el fracaso informativo y el logro psíquico. Revista de Psicología Universidad de Antioquia , 5 (1), 93-102.

López, Y. (2011). Embarazo en la adolescencia y su repercusión biopsicosocial sobre el organismo de la madre y de su futuro hijo. Rev Cubana Enfermer 27 (4) .

Microsoft Corporation. (2003). Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta.

Perrotta, G. (2016). PERSPECTIVAS: Embarazo y maternidad en la adolescencia. Recuperado el 02 de febrero de 2017, de <http://psicopsi.com/>



PSICOULEAM

PONENCIA XVI

**LA GESTIÓN DEL CAMBIO DESDE LA
TEORÍA Y LA PRÁCTICA**

LA GESTIÓN DEL CAMBIO DESDE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

Gerardo V. Villacreses Álvarez

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta,
Ecuador

gerardo30208@gmail.com

RESUMEN

El término Change Management se está utilizando en la actualidad en la mayoría de las empresas u organizaciones pues es la forma que existe de que las empresas estén preparadas para el futuro. Este trabajo tiene como objetivo analizar teóricamente lo que significa la gestión del cambio y mostrar una experiencia práctica dentro de una Institución de Educación Superior (IES). Se basa en el análisis documental, fundamentalmente de libros y artículos, donde prevalece el análisis a través de la experiencia y la inducción – deducción. Se tratan aspectos importantes que deberían incluirse en los temas relacionados con la gestión del cambio y se muestra un ejemplo práctico relacionado con la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Palabras clave: gestión del cambio; instituciones de educación superior; liderazgo, comunicación

ABSTRACT

The term Change Management is currently used in most companies or organizations because it is the way that companies are prepared for the future. The objective of this work is to theoretically analyze what change management

means and show practical experience within a Higher Education Institution (IES). It is based on the documentary analysis, fundamentally of books and articles, where the analysis prevails through experience and induction - deduction. Important aspects that should be included in the topics related to change management are discussed and a practical example is shown related to the Lay University Eloy Alfaro de Manabí.

Keywords: change management; higher education institutions; leadership, communication

INTRODUCCIÓN

En este mundo globalizado los cambios son frecuentes y no se detienen, lo que obliga a los seres humanos a estar listos y preparados para lo que depara el futuro (condiciones y circunstancias). Sin embargo, existen personas que le tienen miedo al cambio y siguen la monotonía de las mismas actividades todos los días.

La oferta de nuevos servicios y las nuevas fuentes de trabajo van de la mano en un mundo globalizado. Las antiguas tradiciones de vivir y trabajar están cambiando esto es ocasionado por el resultado de la coacción de la sociedad y las empresas.

Robbins (2004) establece que el cambio surge de la necesidad de romper con el equilibrio existente, para transformarlo en otro, mucho más provechoso financieramente hablando, donde se establece qué fuerzas deben romper con el equilibrio, interactuando con otras fuerzas (sociedad y empresas) que tratan de oponerse,

(resistencia al cambio). Es por ello que cuando en una organización se plantea un cambio, debe implicar un conjunto de tareas para tratar de minimizar esta interacción de fuerzas.

Cristian Benavente (2011) clasifica en 4 grupos los factores que hacen que una organización sufra cambios:

- 1.- Cambio del ambiente del mercado
- 2.- Cambios tecnológicos
- 3.- Cambios en los requerimientos competitivos
- 4.- Cambios internos de la empresa

Lo que plantea Benavente (2011) tiene mucha relación con lo que expuesto por Robbins (2004) “-cambiar o morir-es el grito de aliento entre los administradores de todo el mundo” (p556). Este autor, señala algunas fuerzas de impulsos de cambio: 1.- La tecnología, 2.-La naturaleza del trabajo, 3.- La crisis económica, 4.-Las tendencias sociales y 5.- La política mundial.

Este trabajo tiene como objetivo analizar teóricamente lo que significa la gestión del cambio y mostrar una experiencia práctica dentro de una Institución de Educación Superior (IES).

METODOLOGÍA

Este trabajo se basa en el análisis documental, fundamentalmente de libros y artículos. Además, prevalece el análisis a través de la experiencia y la inducción – deducción.

Desarrollo

Las organizaciones o empresas tienen que tener una respuesta inmediata, rápida y flexible a los cambios del medio ambiente para existir a largo plazo. Existen empresas que tienen ya un historial de cambios dentro de su institución, tienen ya una metodología y experiencia de cómo y cuándo deben generar un cambio. Así se tiene un mayor tiempo de planificación de cómo realizar un cambio y generar nuevos procesos.

Dentro de una organización, antes de comenzar un cambio, Benavente (2011) muestra que se tienen que realizar varias preguntas fundamentales (dependiendo la naturaleza del negocio) como ejemplo: ¿Hay fluctuaciones de la cifra de ventas?, ¿hay un control de la configuración del precio?, ¿hay el peligro de productos sustitutos?, ¿hay una tendencia en la empresa a perder clientes importantes?

Estas preguntas pueden variar por la actividad del negocio, por ejemplo, se puede formular la siguiente pregunta para una Institución de Educación Superior: ¿El modelo de educación actual cubre las demandas y exigencias de las empresas?

El término Change Management también se encuentra muchas veces asociado al término "desarrollo organizacional", sin embargo, el "desarrollo organizacional" solo es una parte del Change Management (Kraus, Becker-Kolle, & Fischer, 2004)

En los años 40 Kurt Lewin realizó algunos experimentos donde uno de ellos fue la teoría del pionero (1947, 1958),

que está relacionada con cambios en una organización de diferentes fases.

El Change Management tiene sus orígenes en los Estados Unidos, en los años 50 del siglo 20. Los científicos Roethlisberger y Mayo realizaron estudios en relación al aumento de rendimiento en las fábricas de Western Electric (compañía eléctrica), la misma que en el año 1984 fue renombrada AT&Technologies.

Hasta los años 60 la mayoría de las organizaciones eran jerárquicas, es decir con un jefe en la cabeza. La organización daba algo por hecho y la autoridad del jefe estaba aceptada en cada caso.

Posteriormente en los años 70 comienza otro factor que generó cambios dentro de las empresas y fue el deseo de los empleados de tener participación en las empresas donde da inicio y surge el 'entrenamiento de equipo', 'desarrollo del equipo'.

Este nuevo enfoque siguió dentro de los siguientes años, lo que llevó que en los años 80 se empiece a hablar de 'trabajo en equipo' y se convirtiera en lo que conocemos como desarrollo organizacional.

Cuando se analiza el artículo de Benavente (2011) se muestra que el Change Management confronta de forma directa con todos los retos de un ambiente que se transforma continuamente y resulta una orientación nueva, a lo que se puede definir como una visión estratégica que puede ir desde la gerencia hasta sus canales de comunicación, de esta teoría nacen preguntas como ¿Qué tiene que cambiar

la organización? ¿Cómo tiene que cambiar? ¿Cómo puede garantizar que todo funciona sustentablemente?

Change Management posee 4 pasos fundamentales que son: 1.-El análisis del problema, 2.- La planificación (determinación de las metas, elección de los conceptos de cambio,), 3.- Transformación de los cambios (aprender de los nuevos comportamientos, integración y motivación de los trabajadores, perfeccionamiento), 4.-Control del éxito (seguridad de éxito, modificaciones).

Pero hoy existe resistencia al Change Management, que se da cuando el empleador no es capaz ni está dispuesto a transformar y compartir cambios en la empresa. El Change Management tiene como meta principal el modelar el cambio organizado y a causa de eso implica en cada empresa un factor de éxito.

Uno de los factores que hace que el Change Management fracase en algunas empresas es la resistencia de los empleados, también la lucha de poder en las organizaciones. La naturaleza del hombre tiende a afectarse por los cambios, solo algunas personas ven el cambio como una oportunidad de crecimiento y mejoramiento, lo que conlleva que en algunas organizaciones fracase el cambio.

El ser humano reacciona a cambios por su naturaleza y lo hace de forma negativa cuando lo afecta personalmente. Muchas veces los cambios pueden ser sorprendentes y en otros incómodos que conllevan a que el empleador o trabajador tenga que desligarse de algunas costumbres.

Los científicos definen la resistencia, como un tratamiento

para salvar un status-quo, esto que quiere decir que los trabajadores y empleadores no quieren salir de su zona de confort laboral y no experimentar nuevos procesos. Es ahí donde se tiene que explicar de manera detallada en qué consisten los cambios que se plantean, ya que uno de los factores de negativa para un cambio es el falso entendido del problema, porque están pensando que todo funciona bien. Otra razón es el miedo a lo desconocido.

Otra razón muy importante es no tener buenos canales de comunicación (comunicación deficiente). Esto se da debido a que los empleados reciben informaciones insuficientes sobre el cambio que la organización o empresa va a tener. Sobre todo, en muchos casos los empleados no tienen confianza en la gerencia. Otro factor es que los empleados tienen miedo a realizar trabajos extras.

Analizando el contexto del cambio organizacional se puede plantear algunas rutas para que el cambio sea favorable y acogido en la empresa. Durante la planificación del cambio es aconsejable incluir las posibles resistencias. Con este método se pueden disminuir problemas adicionales, que se surgen de resistencias no contempladas. Es importante, en primer lugar, ganar a los potenciales compañeros de lucha, después la organización tiene que animar los compañeros de lucha críticos y al final tiene que ser capaz de persuadir a los incorregibles.

Existen distintas teorías del cambio institucional. Una de ellas es 'la erosión o discontinuidad de una práctica o actividad previamente institucionalizada'.

Otros autores, apuntan a que los cambios ocupan un espacio

de suma importancia en la actualidad, como lo indica Vargas (2000) cuando manifiesta que los impulsores de los cambios organizacionales en esta época post moderna tienen influencia en el mundo en la parte económica, social y política y, por lo tanto, se ve afectado el mundo de las organizaciones de diferentes formas por lo que pone a pensar formas y estilos de vida acorde a las nuevas demandas de la época.

La evolución de los enfoques teóricos en sus administraciones; particularmente en la provincia de Manabí con el surgimiento de las primeras empresas procesadoras de pescado, se aplican una variedad de modelos organizativos de diferentes naturalezas, pero todas ellas desde la empresa más antiguas o con más personal, hasta las más nuevas buscan una mayor producción a menor costo y poco o nada importa el ser humano como tal, este es un símil que se vive en las instituciones públicas también, si vemos que en la mayor parte de la historia del Ecuador, se ha vivido bajo un modelo de desarrollo sostenido en el capital. Amerita la necesidad de mejorar y sostener la producción o rendimiento, pero desde un análisis de la importancia del principal motor de la empresa o institución: el humano.

“El cambio surge de la necesidad de romper con el equilibrio existente, para transformarlo en otro, mucho más provechoso financieramente”. (Robbins, 2004) Donde las fuerzas deben romper con el equilibrio interactuando con otras fuerzas que tratan de oponerse, (resistencia al cambio) es por ello que cuando en una organización se plantea un cambio, debe implicar un conjunto de tareas para tratar de minimizar esta interacción de fuerzas, es ahí

donde se pone de manifiesto el Liderazgo Transformacional (Bass & Avolio, 1990), que defiende la existencia de dos tipos de liderazgo: el transaccional y el transformacional, este último considerado el más importante, y sobre el que habría que desarrollar propuestas que motiven su desarrollo.

En vista de lo mencionado por Robbins (2004) decimos que existen varios factores que interfieren en el cambio organizacional, que en muchos casos son ajenos a la voluntad de los trabajadores por ser factores externos y no internos. Un ejemplo claro son las políticas de cada país que afectan de forma favorable o negativa la producción de las organizaciones. La inadecuada aplicación de este factor externo puede ser dañino para el crecimiento industrial de las empresas, como se ha podido observar en varias ocasiones con fábricas, que aplican leyes de contratos a través de la figura de tercerizaciones.

En el Ecuador, se toma como ejemplo de factores que interfieren en las organizaciones, cuando las empresas empacadoras y procesadoras de pescado en la provincia de Manabí se ven afectadas por el bajo costo de sus productos y la escases de los productos del mar (naturaleza del negocio), cuyas secuelas se va en desmedro de los empleados y trabajadores, con políticas de recorte, inestabilidad laboral, mayor presión al trabajador, entre otros, que ocasiona una inseguridad laboral en el empleado o trabajador.

En la época actual, que se apuesta en el país, por rescatar el valor humano sobre el capital, defendiendo los derechos del trabajador sobre el valor monetario, se debe enfocar lo

señalado por Robbins (2004), más específicamente en las tendencias sociales y políticas mundiales que son desde nuestro punto de vista como Psicólogo Organizacional las principales responsables que las empresas busquen un cambio en sus organizaciones por falta de productividad (ganancias), y donde se considera que para lograr un cambio a favor de una mejor productividad, basada en el ser humano, se tiene que enfocar en un Liderazgo Transformacional, pues es una herramienta fundamental para desarrollar un cambio organizacional y mejorar la producción en los trabajadores de las empresas.

Durante las dos últimas décadas, el Cuestionario de Liderazgo Multifactor (MLQ) ha sido desarrollado y validado (Avolio, Bass, & Jung, 1999). Ahora es el instrumento estándar para evaluar una gama de actividades de transformación organizacional.

La eficacia del liderazgo transformacional ha sido probada en muchos países. El instrumento se administra a los subordinados en una serie de muestras heterogéneas en Alemania. Los resultados demuestran alta validez factorial y convergente, así como la consistencia interna de las organizaciones. En resumen, el MLQ con sus nueve escalas de liderazgo y tres escalas de resultados son ahora aplicables en un sinnúmero de organizaciones.

Sería útil aplicar este instrumento en la universidad y diagnosticar la tipología de liderazgo que permita desarrollar un plan de intervención para mejorar el nivel de compromiso del personal que labora, frente a la misión institucional.

Ahora bien, no puede haber una cultura organizacional de éxito, sino hay una adecuada salud ocupacional de los trabajadores que refleje la satisfacción del cumplimiento de sus labores. Un eje fundamental de toda intervención organizacional debe ser la transversalización de políticas de seguridad laboral en cada una de las etapas de cambio de entorno laboral que se quiera desarrollar.

La seguridad y salud en el trabajo es un campo interdisciplinario que engloba la prevención de riesgos laborales inherentes a cada actividad. Su objetivo principal es la promoción y el mantenimiento del más alto grado de seguridad y salud en el trabajo. Esto implica crear las condiciones adecuadas para evitar que se produzcan accidentes de trabajo y enfermedades profesionales.

Vargas (2000) expresa que los acelerados cambios que se están efectuando en estos tiempos de posmodernidad, afectan "todos los órdenes, económicos, sociales y políticos y, por lo tanto, también afectan el mundo de las organizaciones. Por supuesto, todos estos cambios están modificando maneras de pensar, formas y estilos de vida, quehaceres y actividades de los individuos" (Vargas, 2000) Oria (2002) opina que en estos tiempos la acción humana directa se ha simplificado es decir que la introducción de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación en las organizaciones, ha llevado a simplificar la acción humana, además esta autora también señala que:

"La acción humana se ha simplificado, el tiempo de ejecución se ha reducido sensiblemente, la tecnología encierra un importante volumen de conocimiento acumulado y una buena parte del proceso escapa a nuestro

control directo, se encuentra bajo el control de sistemas expertos, cuyas lógicas podemos llegar a comprender, pero la posibilidad de modificar o intervenir en las mismas, no se encuentra accesible al usuario común. Nuestras acciones cotidianas se han transformado, son más simples y más complejas a la vez, en la medida que lo analicemos desde el ángulo de las intervenciones que habilitan los procesos pautados fuertemente por la tecnología”(Oria, 2002)

Otros autores que han estudiado el cambio organizacional,(Maldonado & Pérez, 2006)coinciden con lo que plantea Robbins (2004) al exponer la necesidad de que las prácticas laborales estén dirigidas a crear un clima o atmósfera afectiva.

Analizando las diferentes teorías de los distintos autores y llevándolo al contexto de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí que está ubicada en la ciudad de Manta, se puede decir que la educación superior está en cambios. Esta IES, que al inicio el CEAACES (Concejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior) la ubicó en la categoría D considerada universidad no acreditada en el periodo del anterior Rector, atravesó el cambio organizacional para poder acreditarse y más aún esta IES es considerada la tercera más grande del país e institución símbolo de Manabí. El cambio organizacional comienza cuando el CES (Concejo de Educación Superior) decide en el año 2015 la Intervención Integral de esta Universidad, que al inicio tuvo mucha resistencia desde los empleados, por desconocimiento y por falta de canales de comunicación.

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, pasó de

una dinámica organizacional, liderada por un único rector que dirigió la institución por más de 25 años, a un nuevo estilo de liderazgo que ha marcado las dinámicas internas, que se han visto reflejados en cambios estructurales, que desdibujan nuevos problemas organizacionales.

Las instituciones públicas, como es el caso de las universidades también tienen un sistema organizacional, que muchas veces se ve afectado por la aplicación de débiles políticas de desarrollo, y sobre todo por la aplicación de leyes de evaluación para acreditación, -que nacieron desde hace pocos años-, que ocasionaron el surgimiento de nuevos procesos, y generaron cambios en las organizaciones y en las dinámicas internas del sistema de universidades.

Es así que esta IES pasó de tener un Rector que estuvo en el poder por más de 25 años con autoridades ya adueñadas de los puestos, donde tener ideas de mejorar los procesos era sinónimo de estar en contra de la autoridad-, a una universidad que en la actualidad ya está acreditada a solo 4 puntos de la categoría B. Todo esto se da por el cambio organizacional y el empoderamiento institucional de los trabajadores, mejorando procesos que llevan a tener mejores resultados, donde los decanos, directores jefes de área son medidos por su desempeño y ya no son dueños de los puestos como era antes. Esta Universidad es el claro ejemplo de un cambio organizacional aun cuando es más difícil buscar un cambio en una institución pública que en las privadas, ya que en las primeras se depende del ejecutivo y más aún del factor político, y en el segundo se depende de los dueños y su capacidad de buscar el éxito. En la actualidad la Universidad Laica Eloy Alfaro de

Manabí cuenta con un Rector que ganó las elecciones en febrero del 2016, al cual se debe el nuevo modelo que esta IES tiene y la nueva visión empezando con un PEDI (Plan Estratégico de Desarrollo Institucional) donde se enmarcan los nuevos objetivos de la ULEAM.

La aplicación del Change Management en las organizaciones o empresas depende de un factor muy importante que es el liderazgo que los jefes o gerentes tengan en la organización. Se pueden tener todos los factores que coadyuven a tener un cambio favorable, sin embargo, todos estos factores pueden ser insuficientes ante la falta de liderazgo de los jefes o gerentes. Esto quiere decir que hay que comenzar el cambio con la consulta a sí mismos de los gerentes o jefes para ver si están dispuestos a cambiar o ser entrenados para encontrar el éxito en la organización, ¿pero qué liderazgo es el adecuado?, ¿el transaccional o el transformacional? Este último es el considerado el más importante, y sobre el que habría que desarrollar propuestas que motiven su desarrollo.

Ante lo mencionado se puede decir que el liderazgo transformacional es la clave para que el cambio organizacional tenga el efecto y el respaldo necesario en las organizaciones. Cuando se tiene un líder que empodera a los trabajadores, donde los canales de comunicación son fluidos, se suprimirán los factores de resistencia al cambio, es en esta nueva corriente del liderazgo en la que hay que enfocarse. Y en el artículo de Cristian Benavente (2011) se hace hincapié en los pasos para obtener un cambio organizacional y sus estructuras, sin embargo, no hace referencia a la importancia un liderazgo adecuado para obtenerlo.

Otro punto crítico de los artículos que se revisan en este trabajo, es que no han considerado autores ni investigaciones de los últimos dos años, es en esta época donde las empresas se están afectando más por la globalización y la fuerza del cambio, que ya no es solo las organizaciones sino también las personas que buscan cada día encajar en la sociedad hasta el punto de cambiar sus hábitos o costumbres solo por tener un puesto en la famosa sociedad moderna.

En la actualidad está la verdadera respuesta de cómo enfrentarse a los desafíos de una sociedad que camina hacia el futuro. Estudiar las teorías de los años 40, 70 u 80 son ayudas que permiten conocer cómo se trabajaba en esa época y como se pensaba, pero no se puede caer en un retroceso organizacional.

Las leyes de esta época, las conquistas laborales, la naturaleza del negocio y las nuevas demandas tecnológicas hacen que las empresas busquen el cambio. Los autores modernos tienen otro factor que investigar que es la sociedad como motor de cambio, ya no las industrias que cambian a la sociedad. Hoy se está en la era en que las empresas tienen que satisfacer las necesidades de los clientes que cada día son más exigentes, y las organizaciones deben saber empoderar a los trabajadores.

CONCLUSIONES

El artículo de Cristian Benavente (2011) muestra la competitividad necesaria para la empresa moderna, administraciones y a las organizaciones con sus gerentes. Es necesario que un gerente o jefe defina anticipadamente

la necesidad del cambio dentro de la empresa, para preparar a la organización al cambio. Así la probabilidad del éxito del control y transformación del cambio es mayor.

Para generar un cambio se requiere una meta y una ruta clara para alcanzar el objetivo. Una clara orientación de los empleados de la empresa es indispensable, ya que, sin la aceptación de los ellos para el cambio, puede implicar un factor negativo que muchas veces es causa de fracaso, como consecuencia de las resistencias de parte de los trabajadores. Un cambio, no es un proceso único ni a corto plazo. Un cambio resulta siempre en otro cambio.

Para generar mejores resultados los empleados tienen que entender que deben actuar con responsabilidad propia frente a los gerentes o jefes. Cada persona tiene que decidir por sí mismo como quiere y puede desarrollar la nueva situación en que la organización se encuentra, por eso la directiva tiene la obligación de dar la información completa a los empleados.

Los directivos tienen que tener la meta de construir un clima, donde se pueda discutir en forma constructiva y directa las equivocaciones, para aprender de ellos. La idea es aprender de estos errores y no esconderlos, porque éstos dan una oportunidad para una organización aprendida. La meta del Change Management es como dice Benavente (2011) una transformación con la gente y no contra la gente.

Es preciso la interacción entre los trabajadores y los jefes, es decir tener los canales de comunicación claros y específicos donde el empleado cuente con todos los puntos

claros y no dejar nada a supuestos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Avolio, B., Bass, B., & Jung, D. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 441-462.

Bass, B., & Avolio, B. (1990). *Transformational Leadership development*. Palo Alto: Consulting Psychologist PRes Inc.

Kraus, G., Becker-Kolle, C., & Fischer, T. (2004). *Handbuch Change Management*. Berlin.

Maldonado, I., & Pérez, M. (2006). Clima organizacional y gerencia: inductores del cambio organizacional. *Investigación y Postgrado* 21 (2), 231-248.

Oria, G. (2002). Los gerentes públicos en la gestión del cambio. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la REforma del Estado y de la administración pública. Lisboa.

Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Pearson Education.

Vargas, H. (2000). Impacto de las tendencias políticas y sociales en la formación. *Gestión* 2000.



PSICOULEAM

PONENCIA XVII

**CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS DEL
ESTRÉS EN LOS DOCENTES**

CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS DEL ESTRÉS EN LOS DOCENTES

Leonor Alexandra Rodríguez Álava

Universidad Técnica de Manabí
alexanroa32@hotmail.com

Guadalupe del Rosario Bravo Cedeño

Universidad Técnica de Manabí
grbravo72@hotmail.com

Josselyn Sulay Pico Bravo

Universidad Técnica de Manabí
sergioramps30@autlook.com

RESUMEN

Los cambios y exigencias que se producen en la sociedad actual están generando serios problemas que afectan la salud de los profesionales de la educación, llegando a incidir en su desempeño. El propósito del presente trabajo se fundamentó en diagnosticar las consecuencias psicológicas del estrés en los docentes; para la puesta en marcha de esta experiencia se encuestaron a 20 docentes y directivos de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas, del cantón Portoviejo – Ecuador; a través de los resultados se determinó como consecuencias evidentes del estrés la insatisfacción laboral, baja autoestima, pérdida de ideales, irritabilidad, cuadros depresivos, ansiedad, fobia social, entre otras. Este trabajo evidencia que el bienestar

psicológico de los docentes se constituye en un elemento clave en el desarrollo del acto educativo y de todos los involucrados, aspecto que debe considerarse como prioridad en las necesidades de las instituciones.

Palabras clave: docente, estrés, depresión, afectaciones psicológicas, salud

ABSTRACT

The changes and demands that occur in today's society are generating serious problems that affect the health of education professionals, affecting their performance. The purpose of this work was based on diagnosing the psychological consequences of stress in teachers; for the start-up of this experience, 20 teachers and executives of the Luis Vera Dueñas Educational Unit, from the Portoviejo canton of Ecuador, were surveyed; Through the results it was determined as evident consequences of stress, job dissatisfaction, low self-esteem, loss of ideals, irritability, depressive symptoms, anxiety, social phobia, among others. This work shows that the psychological well-being of teachers is a key element in the development of the educational act and of all those involved, an aspect that should be considered as a priority in the needs of institutions.

Keywords: teaching, stress, depression, psychological affectations, health

INTRODUCCIÓN

El estrés está determinado por el estado de ansiedad que presenta una persona, así como dificultades para dormir y concentrarse, músculos rígidos, sensación de ahogo, problemas para sociabilizar e irritación casi permanente; sin restarle importancia a la pérdida excesiva y continuada caída de cabello. Está determinado por el "estado de cansancio mental provocado por la exigencia de un rendimiento muy superior al normal; suele provocar diversos trastornos físicos y mentales" (Blandini y Araujo, 2013, p. 34)

Es importante conocer que, aunque todas las personas pueden padecer estrés, los expertos sostienen que ciertas características de la personalidad ayudan a que el trastorno no se desencadene. En el plano laboral afecta a una gran cantidad de personas, debido a la forma de vida que llevan y a las diferentes presiones que asumen, la mayoría de ellas, no le toma mayor importancia, porque lo consideran un padecimiento de "moda", y no logran darse cuenta de las consecuencias que puede generar.

Este trabajo tiene la finalidad de diagnosticar las consecuencias psicológicas del estrés en los docentes; de manera concreta en los docentes que laboran con niños y adolescentes.

Para tales efectos se fundamenta teóricamente el estrés, causas y consecuencias psicológicas en los profesionales de la educación; se presenta los resultados para la puesta en marcha de esta experiencia, se encuestaron a 20 docentes y directivos de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas, del

cantón Portoviejo – Ecuador

METODOLOGÍA

El tipo de estudio fue de campo, analítico y descriptivo, permitió representar, ilustrar y analizar la situación del objeto de estudio. Se utilizó los siguientes métodos: analítico, bibliográfico y estadístico, apoyados con las técnicas: encuesta, redacción y el análisis de los resultados de la información obtenida de los docentes y autoridades de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas, del cantón Portoviejo – Ecuador.

Fundamentos teóricos

El estrés desde diferentes perspectivas

Al estrés, Conde, (2011, p. 61), lo define como: “una reacción que se produce ante determinados estímulos, que pueden o no ser aversivos y que por lo general actúa de una forma adaptativa”. Según la autora, el estrés no es forzosamente un fenómeno negativo, sino más bien en ocasiones es un proceso normal en el organismo, mientras que las respuestas a estímulos no sean desadaptativas o patológicas.

Ante una situación de alarma, en la que el sujeto tiene que responder de inmediato, se activan una serie de sistemas del organismo, que producen, entre otras cosas: incremento de adrenalina en la sangre, sudoración, aumento de la frecuencia cardíaca, entre otros; todo esto provoca que llegue a los tejidos más cantidad de sangre, y da como resultado que el sujeto, sea capaz de

responder de una forma rápida y eficaz; pero el estrés no siempre actúa de una forma adaptativa, cuando estas medidas se mantienen elevadas y se prolongan por más tiempo sus reacciones, entonces es cuando puede provocar enfermedades psicosomáticas.

Por otro lado, Rodríguez (2012, p. 48), manifiesta que el “estrés es la respuesta del cuerpo a condiciones externas que perturban el equilibrio emocional de la persona”; se refiere a una sobrecarga que depende tanto de las demandas de la situación, como de los recursos con los que cuenta el individuo para afrontarla, por lo tanto, el estrés no se considera en principio como una enfermedad, sino como la respuesta, tanto física como mental, a las adaptaciones y ajustes del ser humano a los diversos acontecimientos vitales. Cualquier suceso que genere una respuesta emocional, puede causar estrés; esto incluye tanto situaciones positivas como negativas.

Catalán (2012, p. 55), define al estrés como “demandas ambientales que recibe el individuo a las cuales debe dar una respuesta adecuada y poner en marcha sus recursos de afrontamiento”. Cuando la demanda es excesiva, frente a los recursos de afrontamiento que se posee, se desarrollan una serie de reacciones adaptativas, que implican activación fisiológica; que incluye una serie de reacciones emocionales negativas, como la ansiedad.

El estrés también es conocido como un conjunto de alteraciones que se producen en el organismo; es un estado de cansancio mental ante determinadas exigencias superiores al normal; suele provocar diversos trastornos físicos y mentales. (Rodríguez, 2012), (Cano, 2012)

De acuerdo a lo descrito anteriormente, se puede deducir que el estrés afecta a una gran cantidad de personas, lo que se debe a la forma de vida que llevan y a las diferentes presiones a las que están expuestas, a nivel laboral, familiar y social; puede abordar a todas las personas sin importar edad o género, condición socio económica, únicamente depende del factor que haga a la persona sentirse incómoda ante alguna situación no controlable.

La persona en situación de estrés puede mostrar conductas dispares que van desde la irritabilidad, desazón, desconcentración y errores hasta la pasividad o incluso el fenómeno del presentismo (gente que está físicamente en el trabajo, pero no está activa, que se ha desconectado de la organización). Precisamente el deseo frustrado de huir del foco de estrés acaba generando las reacciones de resistencia que producen un desgaste continuo en el organismo.

El estrés es un proceso natural que responde a la necesidad de adaptarse al entorno; pero resulta perjudicial si es muy intenso o se prolonga en el tiempo. Vialfa (2010, p. 69) menciona que el estrés se divide en tres fases: fase de alarma, fase de resistencia, fase de agotamiento; de la misma manera se distinguen los tipos de estrés: Lyle, Miller y Dell (2011), (Russek, 2014), (Perez 2014)

Estrés agudo: surge de las exigencias y presiones del pasado reciente y las exigencias y presiones anticipadas del futuro cercano; es emocionante en pequeñas dosis, pero cuando es demasiado resulta agotador. En este caso la mayoría de las personas logran reconocer los síntomas

de estrés agudo y dado que es a corto plazo no tiene tiempo suficiente para causar los daños importantes.

Estrés agudo episódico: Las personas que sufren este tipo de estrés, asumen muchas responsabilidades, tienen demasiadas cosas entre manos y no pueden organizar la cantidad de exigencias autoimpuestas ni las presiones que reclaman su atención. Es común que las personas con reacciones de estrés agudo estén demasiado agitadas, tengan mal carácter, sean irritables, ansiosas y estén tensas. Suelen describirse como personas con "muchísima energía nerviosa". Las relaciones interpersonales se deterioran con rapidez cuando otros responden con hostilidad real.

Estrés crónico: Este es el estrés agotador que desgasta a las personas día tras día, destruye al cuerpo, la mente y la vida. Hace estragos mediante el desgaste a largo plazo, surge cuando una persona nunca ve una salida a una situación deprimente; considerado como el estrés de las exigencias y presiones implacables durante períodos aparentemente interminables. Sin esperanzas, la persona abandona la búsqueda de soluciones, se acostumbran a él, se olvidan que está allí y toman conciencia de inmediato del estrés agudo porque es nuevo; ignoran al estrés crónico porque es algo viejo, familiar y a veces hasta casi resulta cómodo.

Consecuencias Psicológicas provocadas por el estrés en los docentes

Autores como: Encalada, Zegarra y Uribe (2013, p 81), estudiaron los factores que desencadenan estrés y sus consecuencias en el desempeño laboral en los servicios de

emergencia, estudio que incluyó la búsqueda electrónica y manual de diferentes instituciones educativas y sociedades científicas a nivel nacional e internacional, y encontraron "que las causas del estrés son: la sobrecarga de trabajo, presión del tiempo, ambigüedad de roles, clima organizacional, inestabilidad laboral, problema de interrelación con el equipo multidisciplinario, lo que afecta en el desempeño laboral y disminuye la calidad de los cuidados y la productividad".

Es decir, que si la situación de estrés permanente no se controla puede llevar al síndrome de Burnout: mismo que un "trastorno emocional de creación reciente que está vinculado con el ámbito laboral, el estrés causado por el trabajo y el estilo de vida del empleado". Asimismo, Todaro y Godoy (2011, p. 63), estudiaron la percepción de empresarios y ejecutivos sobre el desempeño laboral de su recurso humano y tiene un efecto significativo en las posibilidades de acceso al empleo y en sus condiciones de trabajo.

Del conocimiento de los mencionados autores, se puede concluir que el estrés afecta a las personas tanto en su vida cotidiana, como laboral, por lo que es necesario que las empresas cuiden la salud mental del trabajador para que de esta manera, rinda eficientemente en su puesto de trabajo; y así se logrará una mejor productividad y satisfacción.

Las consecuencias negativas del estrés son múltiples, pero se destacan las que se dan en la salud, a nivel cognitivo y en el rendimiento. Los hábitos relacionados con salud son modificados a causa del estrés, de modo que con la tensión y las presiones, aumentan las conductas no

saludables, y se reducen las saludables; estos cambios, pueden afectar de forma negativa la salud, desarrollar una serie de adicciones, con consecuencias negativas para la persona en las diferentes áreas de su vida.

Además, existen otras consecuencias expresa Russek, S. (2014, p. 65) entre ellas las siguientes:

"incapacidad para desconectar del trabajo, los problemas de sueño, cansancio que aumenta la susceptibilidad a la enfermedad, problemas gastrointestinales, de espalda, cuello, dolores de cabeza, enfermedades coronarias, sudor frío, náuseas, taquicardia, aumento de enfermedades virales y respiratorias que están relacionados en numerosas ocasiones con el abuso de fármacos tranquilizantes, estimulantes, abuso de café, tabaco, alcohol y otras drogas".

Destacando en la literatura la proliferación en las cifras de consumo de alcohol entre los profesores. En la misma línea, "incremento de los trastornos psicofisiológicos, de salud física y mental, la insatisfacción con el rol laboral y la presión en el trabajo correlacionan con sintomatología de tipo somático, depresiva, de ansiedad e insomnio".

Por otro lado, está el cansancio emocional y síntomas de depresión, somatización, ansiedad, dificultades cognitivas y sensibilidad interpersonal.

A nivel psicológico afectan al profesor que padece burnout son numerosas: falta de autorrealización, baja autoestima, aislamiento, tendencia a la autculpa, actitudes negativas hacia uno mismo y hacia los demás,

sentimientos de inferioridad y de incompetencia, pérdida de ideales, irritabilidad, hasta casos más extremos de intentos de suicidio, cuadros depresivos graves, ansiedad generalizada, fobia social y agorafobia.

Finalmente, cabe señalar como consecuencia evidente del estrés de burnout, la insatisfacción laboral, se describen profesores que llegan tensos a casa, agotados física y psicológicamente, con cuadros de irritación, cansados de escuchar y hablar sobre problemas de otras personas. Estas condiciones no propician, en absoluto, un clima ideal para una adecuada vida familiar y de pareja. Por otro lado, la vida de la pareja sufre un enorme deterioro, siendo la responsable de un importante número de divorcios dentro de este tipo de profesiones.

Características de un docente con estrés

Los cambios de toda índole que se están produciendo en la sociedad actual están dando lugar a que surjan serios problemas que afectan la salud, llegando a incidir en su actividad docente, tales como: la indisciplina del alumnado, la delegación de responsabilidades educativas propias de la familia, la pérdida de valores, la escasa valoración de la labor que realiza el profesorado, la diversidad de alumnado, el trasvase de responsabilidades por falta de personal especializado, entre otros. Travers y Cooper (2011).

Toda esta situación, ha dado lugar afirma Vialfa, (2010, p. 82), "al hecho de que se produzca un cambio en las causas de las bajas laborales entre los profesionales de la educación, pues cada vez son más los docentes que al

desarrollar su labor padecen dolencias de tipo psicosocial que han desplazado a enfermedades tradicionales en este colectivo: problemas en la voz, esquelético-musculares, infecciosas", aspectos que confirman lo anteriormente mencionado.

Dentro de este contexto, el estrés que sufren los profesionales de la educación al desempeñar su labor es preocupante, ya que cada vez son más los casos de absentismo, intención de abandonar la profesión, invalidez permanente o jubilación anticipada, esto sin tomar en cuenta el papel de padres, esposo, hijo, hermano, ciudadano... que también desempeñan.

El docente trabaja no solo intelectualmente para programar sus clases, realiza también trabajo administrativo, diseña recursos didácticos, realiza adaptaciones curriculares para la educación inclusiva, atiende situaciones particulares relacionadas con la familia de sus estudiantes, enfrenta las influencias sociales, tecnológicas, de los medios de comunicación, a las que están expuestos sus alumnos; preparar actividades complementarias a su labor: culturales, deportivas, entre otras. Sin contar que la mayoría desarrolla sus actividades en espacios poco confortables.

En este marco, Aldrete, Pando, Aranda, y Balcàzar, (2013, p. 82), sostienen que "la docencia es una profesión que muestra un alto riesgo de presentar estrés laboral debido a la naturaleza del puesto y al entorno de trabajo".

El estrés en este profesional está caracterizado sintomatológicamente como el agotamiento emocional y sentimiento de inadecuación profesional, en muchas

ocasiones genera un deterioro en su desempeño y la calidad de su trabajo. Álvarez y Fernández (2011), Gil, Peiró, y Valcárcel (2013), Rodríguez (2012), (Olabbarría, 2013)

En las últimas décadas, especialistas organizacionales han enfatizado la importancia del estudio de la salud mental del trabajador y su relación con las condiciones laborales; el interés ha surgido a raíz de los datos expuestos por la Organización Mundial de la Salud (OMS. 2013) acerca del preocupante incremento en el índice de trastornos mentales en la población económicamente activa. La depresión y el estrés despuntan la lista.

El estrés laboral, actualmente constituye uno de los focos de atención, puesto que se ha convertido en uno de los principales aspectos que compromete no sólo la salud del trabajador si no la productividad y competitividad de las organizaciones.

DESARROLLO

Tabla 1: Síntomas psicosomáticos del estrés

Alternativas	%
Imposibilidad de conciliar el sueño	19
Jaquecas y dolores de cabeza	6
Indigestiones o molestias gastrointestinales	9
Sensación de cansancio extremo o agotamiento.	8

Tendencia de comer, beber o fumar más de lo habitual	11
Disminución del interés sexual	3
Respiración entrecortada o sensación de ahogo	6
Disminución del apetito	6
Temblores musculares (por ejemplo tics nerviosos o parpadeos)	8
Pinchazos o sensaciones dolorosas en distintas partes del cuerpo	2
Tentaciones fuertes de no levantarse por la mañana	11
Tendencias a sudar o palpitaciones	11
TOTAL	100

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas

Elaborado: Investigadoras

Tabla 2: Causas del estrés en los docentes

Alternativas	%
Mucho trabajo	20
Clima de trabajo	0
Comportamiento de los alumnos	60
Cambio en la planificación de trabajo	20
TOTAL	100

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas

Elaborado: Investigadoras

Tabla 3: Influencias del estrés en los docentes

Alternativas	Docentes	Autoridades
A mayor estrés del docente, menor desempeño de sus actividades académicas.	67%	33%
A mayor estrés del docente deficiente clima laboral	78%	22%
Un docente estresado no muestra entusiasmo al momento de impartir la clase	67%	33%
El desempeño del docente afecta las necesidades de aprendizaje	33%	67%
El estrés afecta la salud de docente	100%	0%
El estrés es negativo en los docentes	100%	0%

Fuente: Docentes y autoridades de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas
 Elaborado: Investigadoras

Tabla 4: Motivos de ausencia en el trabajo



Fuente: Docentes y autoridades de la Unidad Educativa Luis Vera Dueñas
 Elaborado: Investigadoras

Tabla 5: Relación estrés desempeño laboral

Alternativas	%
Si	100
No	0
TOTAL	100

La percepción de control en el escenario laboral también se relaciona con la autonomía, el grado, en el que el empleado puede controlar, cómo y cuándo realizar las tareas de su puesto, Llacuna, Anglarill, y Puccini, (2012); es decir

que indiscutiblemente, cuando una persona se enfrenta a situaciones estresantes mayores a sus posibilidades de respuesta, puede evidenciar dificultades en su salud física y mental y en su desempeño laboral y personal.

Tal como se evidencia en los resultados la percepción de control o previsión del individuo, determina su respuesta a la situación y tal percepción se ve afectada por las características del trabajo y del ambiente laboral (Cano, 2012). Situación a la que la mayoría de las personas están expuestas en los actuales momentos.

CONCLUSIONES

- Después de haber realizado el estudio, es posible llegar a las siguientes conclusiones:
- Los factores que generan el estrés en los docentes se consideran: la falta de motivación e interés por parte del alumnado; numeroso, problemas de disciplina del alumnado, problemas sociales en la escuela.
- Entre las causas que originan inasistencia al trabajo se encuentran problemas de salud.
- La inseguridad, ansiedad/depresión, irritabilidad, apatía, pasividad, frustración, agotamiento emocional (burnout) están entre las principales consecuencias provocadas por el estrés en los docentes.
- El desempeño de los docentes se ve afectado a consecuencia del estrés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aldrete, M. Pando, M., Aranda, c. y Balcàzar, n. (2013) síndrome de burnout en maestros de educación básica nivel primario de Guadalajara.

Álvarez, G., y Fernández, L. (2011): El síndrome de 'burnout' o el desgaste profesional (i): revisión de estudios", en revista de la asociación española de neuropsiquiatría, n.º 21, pp. 257-265.

Blandini, J. y Araujo, D. (2013). Estrés Laboral y Mecanismos de afrontamiento: su relación en la aparición del síndrome de Bournot en médicos residentes del Hospital Militar. Venezuela.

Cano, A. (2012). Consecuencias del Estrés Laboral. España. Consultado el 20.03.11. [En Red]. Disponible en: http://www.ucm.es/info/seas/estres_lab/consecue.htm

Catalán, A. (2012). Revista se Psicológica Reflexiones. España. Citado el 20.03.11. [En Red]

Cengage Learning Editores. Ortiz, F. (2015) Vivir sin estrés. (1ra Ed). México: Editorial Pax Paul

Conde, M. (2011). Estrés y consecuencias. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.Barcelona:

Encalada, A., Zegarra, R., y Uribe, M. (2013). Factores que desencadenan el Estrés y sus Consecuencias en el Desempeño Laboral en Emergencia. McGraw- Hill Interamericana Editores, S.A.

Fernández-López, J., Siegrist, J., Rödel, A., y Hernández-Mejía, R. (2013). El estrés laboral: un nuevo factor de riesgo. ¿Qué sabemos y qué podemos hacer?. España.

García, Miguel. (2012). profesor de psicología social de la universidad complutense.

Galindo, A. (2011). Estrés provocado por Mobbing laboral. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango.

Gil-Monte, P.; Peiró, J. M., y Valcárcel, p. (2013): A causal model of burnout process development: an alternative to golembiewski and leiter models”, trabajo presentado en el VII congreso europeo sobre trabajo y psicología organizacional, gyor, Hungría.

Llacuna Morera, Jaime; Bonet i Anglarill, Miquel; Puccini Gaviria, Mónica. (2012). Qué estrés! estudio sobre las emociones y su relación con el estrés. Barcelona: Griker Orgemer.

Lyle, H., Miller, D., y Alma Dell Smith. (2010). Los distintos tipos de estrés. Washington. Disponible en: <http://www.apa.org/centrodeapoyo/tipos.aspx>

Mora, C. (2014). Rendimiento, Desempeño, Alcance. Venezuela. Editorial Pax México. 1ª. Edición.

Rodríguez, Y. (2012). El estrés en nuestras vidas. México. Pearson Educación.

Russek, S. (2014) Síntomas y consecuencias del estrés.

McGraw- Hill Interamericana Editores, S.A. México.

Travers, Cheryl J. y Cooper Cary L. (2011). El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente. <https://books.google.com.ec/books?isbn=8449304245>.

Todaro, R. y Godoy, L. (2011). Desempeño laboral de hombres y mujeres: opinan los empresarios. Chile. Consultado el 15.03.11. [En Red]. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a08.pdf>.

Peiró, Silla José María. (2011) Estrés laboral y riesgos psicosociales: investigaciones recientes.

Perez, Frenis y Toca (2014), El estrés laboral: Causas, efectos en la empresa contemporánea actual y formas de prevenirlo. [En Red]. Disponible en: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/causas-efectos-del-estres-laboral-comoprevenirlo.htm>

Velázquez Fernández, Manuel. (2012). impacto laboral del estrés. Bilbao: lettera publicaciones.

Verini, Horacio. (2013). Plántale cara al estrés y acaba con él. Madrid: espejo de tinta.

Vialfa, C. (2010). Las tres fases del estrés. España. Consultado el 17.03.11. [En Red]. Disponible en: <http://salud.kioskea.net/faq/293-las-3-fases-del-estres>

ANEXOS

PSICOLEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JORNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOLEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JORNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JÓRNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador



POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JORNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador

POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JORNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador

POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JORNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador

POCAIP
Capacitación Investigación Publicación

PSICOULEAM 2017
III CONGRESO INTERNACIONAL Y LAS PRIMERAS
JORNADAS ACADÉMICAS - CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA



AGOSTO - 2017

Pocaip Ecuador @pocaipecuador Pocaip Ecuador Pocaip Ecuador

POCAIP
Capacitación Investigación Publicación