



Las Publicaciones Científicas en el Mundo de Hoy

Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social

Volumen 2 | Número 1 | Enero-Junio 2016

Scientific Publications in the World Today

International Digital Journal of Psychology & Social Science



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdiptycs.unam.2.1.2016>





La Publicación Científica en el Mundo de Hoy

Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social

Volumen 2 | Número 1 | Enero-Junio 2016

The Scientific Publishing in the World Today

International Digital Journal of Psychology & Social Science



Universidad Nacional Autónoma de México
México, 2016

Los editores gestionan las ideas que los científicos generan, por lo que son ellos, los que delinean el perfil de la ciencia de hoy

D.R. © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Av. de los Barrios No. 1, Los Reyes Iztacala
C.P. 54090, Tlalnepantla, Edo. de México

DISEÑO EDITORIAL

Laboratorio de Evaluación y Educación Digital
UNAM, FES-Iztacala
Tel. (+52) - (55) -56231333 ext. # 39707

PUBLICACIÓN PERIÓDICA A CARGO

Universidad Nacional Autónoma de México www.unam.mx
Facultad de Estudios Superiores Iztacala www.iztacala.unam.mx/
Corporativo Universitario Virtual de Educación a Distancia (CUVED) www.cuved.com.mx
El Colegio de Académicos de Psicología de la UNAM, FES-Iztacala (CAPSI)
Asociación de Profesionales e Investigadores en Ciencias de la Educación a Distancia (APICED) www.cuved.com.mx/apiced
Grupo de Investigación en Procesos Psicológicos y Sociales (GIPPS) www.gipps.org/

EDITOR GENERAL DE LA REVISTA

Arturo Silva Rodríguez

CORRECCIÓN DE ESTILO

Esther López González
Rubén Cortez Aguilar

COMPOSICIÓN Y MAQUETACIÓN DE LA REVISTA

Oscar Giovanni Balderas Trejo

EDICIÓN ENERO-JUNIO, 2016

La edición en formato electrónico fue realizada en la Editorial LEED del Laboratorio de Evaluación y Educación Digital



Las imágenes de la cubierta, portada, portadillas, secciones y cubiertas de los artículos de la revista fueron cortesía de [Freepik](https://www.freepik.com)



Copyright: © 2016 Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social

Esta es una revista de acceso abierto distribuida bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus creadores con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](https://www.revista.unam.mx/) y a sus creadores.

REVISTA DIGITAL INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIAL, Año 2, Volumen 2, No. 1, enero-junio 2016, es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Av. de los Barrios #1, Colonia Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla Estado. de México. C.P. 54090, Tel. (55) 5623-1333, Ext. #39707, <http://cuved.unam.mx/rdipycs/>, rdipycs@gmail.com. Editor Responsable: Arturo Silva Rodríguez. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2016-012514394300-203, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Laboratorio de Evaluación y Educación Digital de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Lic. José Manuel Sánchez Sordo, Av. de los Barrios #1, Colonia Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla Estado. de México. C.P. 54090, fecha de última modificación, 08 de febrero de 2017.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación.

Dirección Editorial

Arturo Silva Rodríguez
EDITOR GENERAL

Mirna Elizabeth Quezada
EDITORA EJECUTIVA

Abigail Galván Arista
EDITORA TÉCNICA

Oscar Giovanni Balderas Trejo
DISEÑO EDITORIAL

Consejo Editorial

Arturo Silva Rodríguez
PRESIDENTE

Adriana García Silva
DIRECTORA DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS ECONÓMICO-ADMINISTRATIVAS

Mirna Elizabeth Quezada
SECRETARIA EJECUTIVA

Claudia Lucy Saucedo Ramos
DIRECTORA DEL ÁREA DE LA CIENCIAS SOCIALES

Luis Fernando García Silva
DIRECTOR DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD

Miguel Ángel Tellez Jardínez
DIRECTOR DEL ÁREA DE LAS INGENIERÍAS

José Eduardo López Peralta
DIRECTORA DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS FÍSICO_MATEMÁTICAS

José Manuel Sánchez Sordo
DIRECTOR DEL ÁREA DE LAS HUMANIDADES Y LAS ARTES

Editores Honorarios

Juan Manuel Mancilla Díaz
EDITOR GENERAL
ÉPOCA REVISTA DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIAL
PERÍODO 2000 A 2005

Rosario Espinosa Salcido
EDITORA GENERAL
ÉPOCA REVISTA DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIAL
PERÍODO 2009 A 2014

Jaime Montalvo Reyna
EDITOR GENERAL
ÉPOCA REVISTA DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIAL
PERÍODO 2005 A 2009

Rafael Palacios Abreu
EDITOR DE PROYECTOS
ÉPOCA REVISTA DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIAL
PERÍODO 2000 A 2014



Comité Editorial Nacional

§

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Ismene Ithai Bras Ruíz Alma Adriana Becerril Ramírez
Relaciones Internacionales Ciencias de la Comunicación

§

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Facultad de Estudios Superiores Acatlán

José Eduardo López Peralta Luis Daniel Vilchiz Alcántara
Matemáticas Aplicadas | Computación Matemáticas Aplicadas | Computación

§

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Laura Edna Aragón Borja Gisel Gómez Escobar
Evaluación Psicológica | Dislexia | Métodos Cuantitativos Procesos Psicológicos Básicos | Metodología

María Leticia Bautista Díaz Esperanza Guarneros Reyes
Psicología de la Salud | Metodología de la Investigación SUAyED Psicología | Psicología del Desarrollo Infantil

Enrique Berra Ruíz Jorge Guerrero Barrios
Psicología de la Salud | Psicología Clínica Psicología Experimental | Psicología Educativa

María de los Angeles Campos Huichán Gilberto Hernández TzinTzun
Psicología Cultural | Terapia Gestalt Ciencias de la Salud | Sociología

Margarita Chávez Becerra Edilberta Joselina Ibáñez Reyes
Psicología Educativa | Métodos Cuantitativos Psicología Experimental

Norma Coffin Cabrera Omar Moreno Almazán
Psicológica Clínica | Psicología de la Salud SUAyED Psicología | Psicología Clínica y de la Salud

Ana Elena del Bosque Fuentes Juan Manuel Montiel Génova
Entornos Virtuales de Aprendizaje | Psicología Educativa SUAyED Psicología | Terapia Familiar

María Guadalupe de los Milagros Damián Díaz Oscar Iván Negrete Rodríguez
Desarrollo Psicológico | Estimulación Temprana SUAyED Psicología | Métodos Cuantitativos

David Javier Enríquez Negrete Rafael Palacio Abreú
SUAYED Psicológica | Psicología Clínica y de la Salud Psicología Educativa

Estela Flores Ortiz Gilberto Pérez Campos
Psicología Social | Desempeño Escolar Psicología Cultural | Historia de la Psicología

VI



Mirna Elizabeth Quezada
Gestión Organizacional | Educación Digital

Christian Sandoval Espinosa
SUAYED Psicología | Terapia Familiar

Leticia Nayelli Ramírez Ramírez
Psicología Educativa | Diseño curricular

Claudia Lucy Saucedo Ramos
Psicología Cultural | Psicología Escolar

Ma. Refugio Ríos Saldaña
Psicología del Adolescente | Habilidades Sociales

Aura Silva Aragón
SUAYED Psicología | Terapia Familiar

David Ruíz Méndez
Psicología Experimental | Psicología Organizacional

José de Jesús Vargas Flores
Editor de la [Revista Electrónica de Psicología Iztacala](#)

Ricardo Sánchez Medina
SUAYED Psicología | Psicología Clínica y de la Salud

Cynthia Zaira Vega Valero
Psicología Organizacional | Psicología Clínica y de la Salud

José Manuel Sánchez Sordo
Experto en Tecnologías de la Información | Psicología

Luis Zarzosa Escobedo
Psicología Experimental | Psicología Educativa

§

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Luz María Flores Herrera
Psicología Ambiental | Comportamiento Humano

Juan Jiménez Flores
Psicología de la Salud | Psicología Comunitaria

§

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Psicología

German Álvarez Díaz de León
Historia de la Psicología | Criminología en México

Javier Urbina Soria
Psicología Ambiental | Educación Ambiental

Nestor Fernández Sánchez
Entornos Virtuales de Aprendizaje | Psicopedagogía

§

INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

José Gonzalo Amador Salinas
Psicología Educativa | Tecnología Educativa

Virginia González Rivera
Rendimiento Escolar | Metodología de la Investigación

§

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES

Pedro Palacios Salas
Desarrollo Psicológico | Infancia



§

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

Sonia Sujell Velez Baez
Psicología Clínica | Psicoterapia

§

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Rebeca María Elena Guzmán Saldaña David Jiménez Rodríguez
Psicología de la Salud | Trastornos Alimentarios **Psicología de la Salud | Psicología Educativa**

§

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

Reyna Amador Velázquez Hugo Alberto Yam Chalé
Psicología de la Salud | Adolescencia **Psicología Aplicada | Criminología**

§

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Jorge Arauz Contreras
Psicología de la Salud | Gestión Educativa

§

UNIVERSIDAD DE SONORA

Julio Alfonso Piña López
Psicología de la Salud | Gestión Educativa

§

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Alba Cerino Soberanes
Psicología Educativa | Psicología del Desarrollo

§

UNIVERSIDAD JUÁREZ DE DURANGO

Patricia Lorena Martínez Martínez
Psicología Educativa | Psicología Clínica



§

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

Fabiola González Betanzos
Psicología de la Salud | Metodología Científica

Juan Torres Melgoza
Psicología | Educación

Marisol Morales Rodríguez
Psicología | Educación

Alehtia Dánae Vargas Silva
Psicología | Educación

*Comité Editorial
Internacional*

§

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

Analía Verónica Losada
Abuso Sexual Infantil | Patologías Alimentarias

§

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCIÓN PARAGUAY

Norma Coppari González de Vera
Editora de la [Revista Eureka](#)

§

UNIVERSIDAD FEDERAL FLUMINENSE DE BRASIL

Marialia Etienne Arruguy
Psicología de la Salud | Metodología Científica

*Comité Editorial
Profesionales Independientes*

Fabiola Arellano Jiménez
Terapia Familiar | Consultorio Particular

María Fernanda Rodríguez Abello
Terapia Familiar | Consultorio Particular

Silvia Alicia Cabrera Torres
Psicología Educativa | Tecnología Educativa

Alondra Belem Medina Luna
Terapia Familiar | Consultorio Particular

Yu Hing Valeria Chuey Rosas
Terapia Familiar | Consultorio Particular

Sarai Yáñez Márquez
Evaluación | Capacitación Educativa Profesional



Revisores

Volumen 2 | Número 1 | Enero-Junio 2016

Evaluadores institucionales

Luis Zarzosa Escobedo
Psicológica Experimental | Psicología Educativa
UNAM | FES Iztacala | México

Evaluadores externos a la institución

Marisol Morales Rodríguez
Psicología | Educación
Universidad Michoacana de San Nicolas de Hidalgo | México

Pedro Palacios Salas
Desarrollo Psicológico | Infancia
Universidad Autónoma de Aguascalientes | México

Guadalupe Lizbeth Pedraza Banderas
Psicología de la Salud | Consultorio Particular
Independiente | México

Mirna Elizabeth Quezada
Gestión Organizacional | Educación Digital
UNITEC | México

Verónica Córdoba Martínez
Psicología de la Salud | Gestión Educativa Pontificia
Independiente | México

Luz María Flores Herrera
Psicológica Ambiental | Comportamiento Humano
UNAM | FES Zaragoza | México

Virginia González Rivera
Rendimiento Escolar | Metodología de la Investigación
Instituto Politécnico Nacional | México

Juan Jiménez Flores
Psicología de la Salud | Psicología Comunitaria
UNAM | FES Zaragoza | México

Rubén Andrés Miranda Rodríguez
Psicología Educativa | Tecnología Educativa
Independiente | México



VOLUMEN 2 | NÚMERO 1 | ENERO 2016
LAS PUBLICACIONES CIENTÍFICAS EN EL MUNDO DE HOY

Presentación del Número , 13

EDITORIAL **20**

La sostenibilidad de la divulgación de la ciencia mediante modelos de negocios de acceso abierto, 21

ARTÍCULOS EMPÍRICOS **40**

Uso del espacio doméstico. Un análisis comparativo de sus escenarios de actividad, 41

Los juegos elegidos por niños en el colegio, en la casa y el favorito, 58

Los estilos parentales: implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media, 76

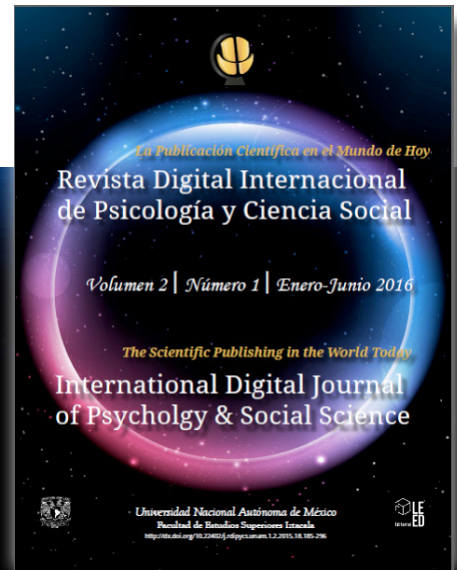
Bajo rendimiento académico : más allá de los factores sociopsicopedagógicos, 95

REVISIÓN DE LA LITERATURA **112**

Influencia de los hermanos en el comportamiento sexual de riesgo y preventivo: una revisión, 113

LA PSICOLOGÍA AYER Y HOY **133**

Construyendo el sujeto: orígenes históricos de la investigación psicológica , 134



Volumen 2 | Número 1 | Enero-Junio 2016

<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.72.13-19>

PRESENTACIÓN DEL NÚMERO

| VOLUMEN 2 | NÚMERO 2 | JULIO-DICIEMBRE 2016 |

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
ESQUEMA EDITORIAL	14
ANÁLISIS DE LOS DICTÁMENES DE LOS REVISORES	14
panorama General, 14	
Perfil de Evaluación entre pares, 15	
Calificación Promedio de los Artículos, 16	
Índice de Concordancia, 16	
Correlograma, 17	
Desacuerdo entre revisores, 17	
Material Científico Publicado, 18	
REFERENCIAS	19

INTRODUCCIÓN

Este segundo número del 2016 de la Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social (RDIPyCS), forma parte del segundo volumen de la revista e implica la inquietud del equipo editorial por mantener políticas de publicación científicas acordes a la era de la información, en donde se desarrollen alternativas de difusión incluyentes, innovadoras, transdisciplinarias, abiertas y gratuitas.

El número anterior enfatizó la accesibilidad a la información que busca fomentar el equipo editorial mediante la publicación en distintos formatos con la finalidad de alcanzar cada día a más lectores y contribuir a la difusión de la psicología como disciplina científica.

En este segundo número del 2016 se enfatiza la invocación de un sentido de responsabilidad social en la ciencia a través de la construcción de un tejido social científico en donde impera un pluralismo sociológico caracterizado por la aceptación de la diversidad y se realicen acciones de equidad en un entorno transdisciplinar.

ESQUEMA EDITORIAL

En seguimiento con el compromiso adoptado por la revista de transparentar las decisiones científico-editoriales, este primer número del segundo volumen de la RDIPyCS expone a la comunidad científica todos los procesos que utiliza para transferir y difundir la ciencia. Estos procesos se desarrollarán en un esquema editorial que se utiliza en todos los artículos que se publican y consiste en:

- Portada. Está constituida por título, el resumen en español e inglés de artículo, las palabras claves y la forma de citar de acuerdo a las reglas establecidas por el American Psychological Association (APA).

- Bitácora. Conformada por el título del artículo, los tiempos editoriales (cuándo se recibió, cuándo fue aceptado para su publicación y la fecha en que fue publicado); las imágenes iconográficas de los dos primeros autores/as del artículo, en caso de que sean más; las secciones de resúmenes curriculares; las contribuciones que hicieron cada uno de los autores/as en la elaboración del artículo; los agradecimientos y los datos de afiliación de las autores/as.

- Índice. Es una serie de vínculos que permitirán al lector navegar en forma libre por el cuerpo del artículo, lo que evitará una lectura secuencial del material científico publicado.

- Cuerpo. Consiste en el artículo propiamente. Los apartados en que se desarrolle el material científico dependerán del tipo de estudio que se esté reportando. Si desea conocer los que se aceptan en esta revista diríjase al siguiente vínculo.

- Meta-análisis del artículo. Está constituido por procedimientos meta-analíticos en donde se presentan cuantitativamente las opiniones que emitieron los evaluadores sobre el artículo. Esta sección del artículo tiene tres partes: la primera es el perfil en donde se presentan las opiniones que emitieron los revisores en cuanto a la calidad de la introducción, la metodología, los resultados y todos los apartados del artículo. La segunda parte presenta la figura de concordancia que existió entre las opiniones de los revisores, construida utilizando el método de Bland y Altman (1986). Finalmente, la tercera muestra el nivel de acuerdo que se dio entre los revisores al calificar todos los apartados del material científico.

- Historia del proceso editorial. En esta sección hay dos vínculos, uno permite el acceso al meta-análisis en línea, y en el otro se puede consultar todo el proceso editorial del artículo, que incluye las conversaciones entre los autores y los revisores, es decir, el intercambio dialógico entre los actores científicos.

ANÁLISIS DE LOS DICTÁMENES DE LOS REVISORES

Panorama general

En esta sección se presenta un análisis global de los dictámenes que los revisores hicieron de todos los artículos publicados en este número de la revista. Podría decirse que es una especie de radiografía en conjunto que nos habla de la opinión que los revisores se formaron de los materiales científicos publicados. Con esto se busca que el lector tome como punto de referencia la opinión de los revisores, que son gente de la comunidad científica; la contraste con su opinión y saque sus propias conclusiones sobre la calidad, relevancia e impacto de lo que se publicó en este número.

De esta manera se irá formando una opinión pública fundamentada en la transparencia de las decisiones que se toman para transmitir el conocimiento científico; es decir, una opinión pública informada producto del entendimiento personal que tiene cada revisor/a y de la valoración que hagan los lectores del material científico divulgado.

Al igual que en cada artículo, en este apartado de la revista se presenta el meta-análisis, pero a diferencia de aquel, aquí se muestra el resultado de la opinión que emitieron los revisores/as en su conjunto de los artículos publicados. Las secciones son: el perfil de evaluación

entre pares, la calificación promedio otorgada a cada uno de los artículos, el índice de concordancia, el correlograma y el índice de desacuerdo entre revisores/as.

Es importante mencionar que, aunque se habla de los revisores/as, esto no significa que cada uno de ellos haya evaluado todos los artículos publicados en la revista, sino más bien para este meta-análisis se consideró a cada revisor como una unidad de análisis y cada artículo como si fuera uno mismo, es decir, el conjunto de dictámenes se tomó a manera de una unidad replicativa, ya que cada dictamen fue hecho por diferentes revisores/as.

Si bien como lo señalan Glass, Wilson, y Gottman (1975); Yin (1984); Menard (1991) y Silva Rodríguez (2004), los análisis que se basan en unidades replicativas son más propensos a verse afectados por fuentes de invalidez, debido a la alteración de la naturaleza de los individuos (en nuestro caso diferentes revisores/as) que componen la unidad de observación, puesto que es probable confundir el efecto de los juicios de los revisores/as con cambios abruptos en la composición de dicha unidad. Sin embargo, la unidad replicativa está menos sujeta a efectos de información y reactividad, puesto que si fueran los mismos revisores/es de todos los artículos que se publican en un determinado número de la revista acarrearían su sesgo en todos los artículos evaluados.

Tomando en consideración lo anterior, el algoritmo que se utilizó para calcular el perfil de la revista, los índices de concordancia y acuerdo, así como el correlograma y la calificación otorgada a los artículos de este número fue el siguiente:

$$\text{Opinión} = \frac{(a_{11} + a_{21}) + (a_{31} + a_{41}) + \dots + (a_{1j} + a_{2j})}{n}$$

En donde:

- a es la opinión de la revisión i del artículo j
- i ésima revisión = 1, 2, ..., hasta n , y
- j ésimo artículo = 1, 2, ..., hasta k

Que para el caso de este número de la revista n es igual a 10 revisores y k igual a 5 artículos.

Perfil de Evaluación entre pares

Por su parte el perfil evalúa la apreciación que le asignaron los revisores a las partes más amplias que constituyen el reporte de la literatura científica como son la introducción, el método, los resultados y todos los apartados del artículo.

Introducción

En la figura 1 se muestra la opinión que emitieron los revisores respecto a la introducción de todos los artículos. Como se puede observar, los revisores opinaron que

el planteamiento del problema en los artículos era muy satisfactorio puntuando 3.08 de una calificación máxima de 4. Por otro lado, la calificación más baja obtenida dentro de esta sección fue la definición de variables debido a que hubo omisión de detalles por los autores, por lo que le asignaron la calificación de 1.31 de una calificación máxima de 4. Finalmente, al observar a lo largo de todo el patrón de opinión, los revisores consideraron que los artículos en cuanto a introducción eran satisfactorios, ya que el desarrollo, la pertinencia de las referencias, el marco teórico, el objetivo e hipótesis fueron calificados dentro de esa categoría.

Figura 1.

Perfil de la opinión de los revisores sobre cada uno de los componentes de la introducción de los artículos.

Método

De acuerdo con los revisores, los artículos muestran una variabilidad considerable en el método, como se observa en la figura 2. Ellos consideraron que el desarrollo de las cuestiones éticas relacionadas con las temáticas abordadas por los artículos fue muy deficiente, puesto que la calificación que le otorgaron fue apenas de .71 de una puntuación máxima de 4. La opinión más favorable fue para los aspectos relacionados con la forma en la que se desarrollaron los estudios presentando una puntuación de 2.58, a si mismo la recolección de datos fue considerada satisfactoria, a diferencia de lo concerniente a la población y muestra posicionados como deficientes con una calificación de 1.57.

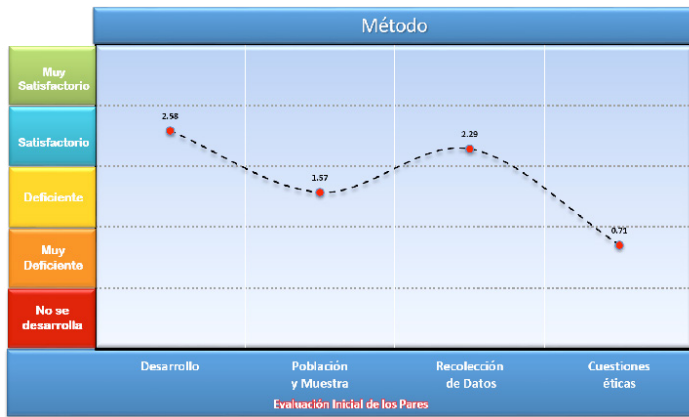


Figura 2. Perfil de la opinión de los revisores sobre cada uno de los componentes del método de los artículos.

Resultados

En cuanto a la presentación de resultados (véase figura 3) las opiniones tuvieron mayor estabilidad, los revisores consideraron que la forma en que se desarrolló este apartado fue satisfactoria con una calificación de 2.40 de una calificación máxima de 4, con excepción de la presentación de datos la cual fue considerada deficiente con una calificación de 1.96. Además, consideraron que el análisis de datos llevado a cabo en los artículos fue satisfactorio obteniendo una calificación de 2.08.



Figura 3. Perfil de la opinión de los revisores sobre cada uno de los componentes de los resultados de los artículos.

Todos los apartados

En la figura 4 se muestra la opinión emitida sobre todos los apartados. Como se puede observar, los revisores otorgaron puntajes que varían de satisfactorio a muy satisfactorio, siendo las calificaciones más altas las referentes al título, resumen y a la apreciación global de los artículos.

El resto de los apartados se posicionó en la categoría de satisfactorio, siendo el apartado de resultados el más bajo en cuanto a puntuación, obteniendo 2.34 puntos de 4.



Figura 4. Perfil de la opinión de los revisores en todos los apartados de los artículos.

Por último, la calificación promedio otorgada a los artículos de este número fue de 2.90 de una puntuación máxima de 4, con lo cual puede decirse que los revisores opinaron que su calidad fue satisfactoria, ya que su apreciación se ubica en esa categoría.

Calificación Promedio de los Artículos

En la figura 5 se presenta la calificación promedio otorgada por los evaluadores al artículo que revisaron. En dicha figura puede observarse que la calificación otorgada a los artículos varió en una escala del 0 al 100 entre 79.36 y 64.53, que corresponde al artículo escrito por las autoras Rosete, Molina y Campos, y al escrito por Silva, Barrios, Vargas y Rocha, respectivamente. Como se puede observar las puntuaciones fluctúan en un rango de 15% aproximadamente, el artículo de Pérez, Dávalos y Rentería tiene una puntuación de 77.58, mientras que el de Perdomo, Hernández e Izquierdo alcanzó una calificación de 68.62.

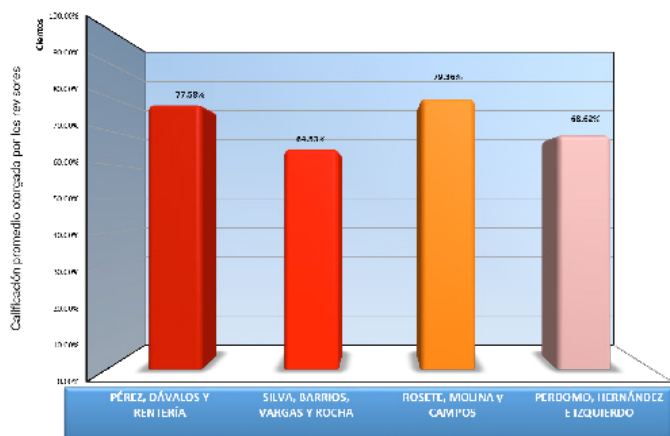


Figura 5.
Calificación promedio otorgada por los revisores los artículos.

Índice de Concordancia

Este índice indica el acercamiento que hubo en los juicios de los revisores; es decir, la magnitud en que éstos reportan resultados iguales; mide por lo tanto la variabilidad entre sus opiniones o juicios con respecto a los dictámenes que emitieron del artículo.

Para construir la figura 6, se tomó la calificación promedio de los juicios que los revisores asignaron a las nueve partes del artículo, como fueron título, resumen, propósito, introducción, método, resultados, discusión, conclusiones y referencias.

En dicha figura se observa que la diferencia fue significativa, ya que la superó el límite de las desviaciones estándar siendo el límite inferior -1 y el superior 0.28.

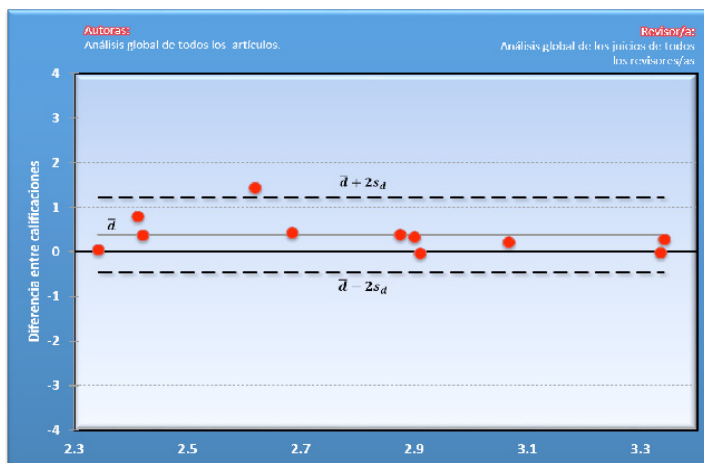


Figura 6.
Índice de concordancia en los juicios de los revisores.

Correlograma

En la figura 7 se muestra el correlograma de los juicios que emitieron los revisores, es una figura construida a partir de calcular los índices de correlación entre las opiniones emitidas. Los juicios de los revisores que se correlacionaron en el mismo sentido y con una magnitud moderada fueron los que revisaron el artículo de Damián Díaz con un índice de 0.89, después el de Flores, Sánchez y Rivera, con 0.76; y el de Jimenez y Negrete, con un puntaje de 0.71.

Las opiniones de los revisores que no se correlacionaron fueron los que dictaminaron el artículo de Ortiz y Morenos con 0.37, igualmente los que revisaron el artículo de Enriquez y Sánchez con un puntaje de 0.22.

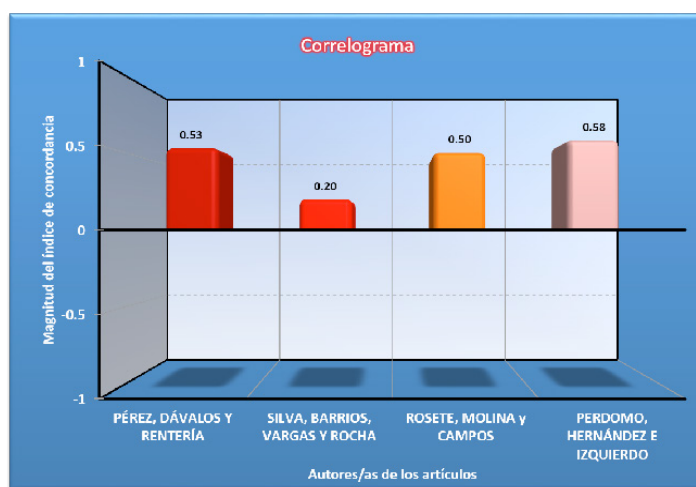


Figura 7.
Correlación entre los juicios de revisores.

Desacuerdo entre revisores

Finalmente, la figura 8 muestra el desacuerdo entre los revisores, independientemente de su sentido, puesto que sólo evalúa la magnitud de la diferencia de opinión.

Los revisores que menos desacuerdos tuvieron fueron los que dictaminaron el artículo de Ortiz y Moreno, al otorgarle uno de ellos una calificación de 73.74 y el otro de 78.27. De igual manera, la revisión del artículo de Damián Díaz tuvo poco desacuerdo al obtener de un revisor una calificación de 49.47 y del otro de 54.89, siendo el segundo artículo con menos desacuerdo en revisión.

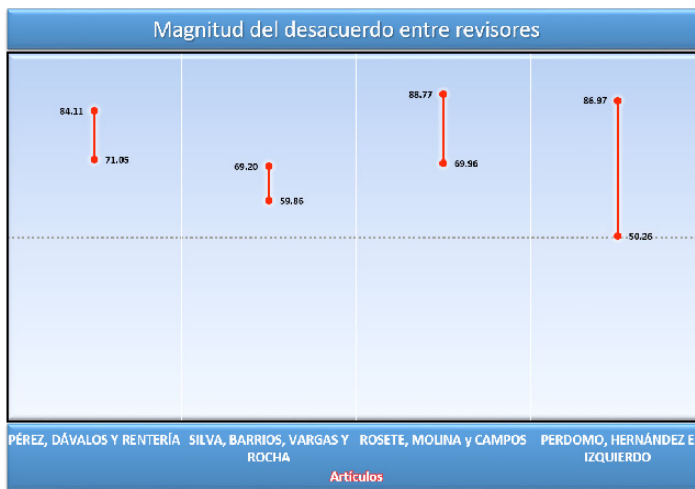


Figura 8.
Desacuerdo entre revisores.

Por otro lado, los desacuerdos más grandes en la opinión de los revisores se encontraron en los que dictaminaron el artículo de Flores, Sánchez y Rivera con una diferencia de casi 28 puntos porcentuales, uno le otorgó la calificación de 26.14 mientras que el otro le designó un valor de 53.74.

También se observó una variabilidad muy grande en las opiniones de quienes dictaminaron el artículo de Enriquez y Sánchez, en donde la diferencia de la calificación entre ellos fue de 22 puntos porcentuales, uno le asignó un valor de 74.29 y el otro de 96.61. De igual manera, se observa una diferencia de opinión considerable entre los revisores del artículo de Jimenez y Negrete, la cual alcanza la magnitud de 19.71 puntos porcentuales, uno le asignó 70.37 puntos y el otro 90.08. Estas discrepancias en la apreciación de la calidad de los artículos son valoraciones que los revisores las perciben subjetivamente, lo relevante de todo esto es encontrar el punto en donde las diversas subjetividades, principalmente de los revisores, coincidan para así tener una revista que facilite la comunicación científica, no obstante que sea una realidad artificial producto de los múltiples significados y sentidos que los revisores le asignen al material científico revisado.

Material Científico Publicado

El artículo de Jimenez y Negrete expone los resultados de un estudio realizado entre las viviendas urbanas y rurales con el propósito de conocer las diferencias entre el uso del espacio en ambos ambientes. Los hallazgos mostraron importantes diferencias en el uso de las viviendas en estos dos contextos; por lo tanto, es notable

la importancia de atender los espacios habitacionales rurales a los objetivos de la psicología ambiental.

Los autores resaltan en su conclusión la importancia de comprender cómo los patrones de actividad en los distintos ambientes domésticos están influenciados por el contexto, pudiendo los resultados de su estudio proporcionar información que podría orientar políticas sociales para el bienestar de los habitantes.

El siguiente artículo que compone este número es el realizado por la autora Damián Díaz, el cual muestra la exploración que se realizó a los juegos elegidos por niños en los primeros años de su etapa escolar. Los resultados muestran las preferencias de juego en contextos como el hogar y la escuela, además de que es posible distinguir el juego favorito para niños y para niñas en su primer grado de primaria, el segundo y el tercero.

La información que proporcionar este artículo tiene propósitos psicopedagógicos, ya que la autora menciona se puede hacer uso de este estudio para el diseño de un sistema de enseñanza aprendizaje que fomente la motivación y participación de los infantes.

Continuando con los estudios empíricos presentados en este número, el artículo de los autores Ortiz y Moreno canaliza de igual manera sus propósitos hacia objetivos psicoeducativos, pero a diferencia del artículo presentado por Damián Díaz, éste se dirige hacia adolescentes de educación secundaria. El estudio muestra de manera clara y amena la influencia que tiene el estilo parental en el rendimiento académico, categorizando en autoritario, democrático y negligente; para esto se midió el estilo parental de los padres de 90 adolescentes con el propósito de identificar la relación que éste ejercía en el rendimiento académico, prestando especial atención en situaciones en las que se compartía por ambos padres o difería entre ellos el estilo parental.

Los resultados son muy interesantes, y reflejan la importancia que ejerce el estilo parental en el arraigo de la autorregulación académica en los hijos. Los resultados muestran un nicho de oportunidad de intervención con estrategias preventivas y psicoeducativas para padres, que repercutirán en el rendimiento y aprovechamiento académico de sus hijos adolescentes.

Continuando en esta línea, el artículo de Flores, Rivera y Sánchez nos habla de rendimiento académico, pero en este caso en un nivel de educación superior. El objetivo de este estudio fue determinar la influencia de los factores sociopsicopedagógicos en el rendimiento académico de alumnos de medicina. Se pretendió determinar con exactitud la influencia que tienen ciertos factores en el éxito escolar, para esto se indagó en la historia escolar del alumno; proyecto de vida; hábitos y

técnicas de estudio; relaciones con docentes, compañeros y familiares, esperando encontrar una fuerte relación de uno o varios de ellos con el bajo o alto rendimiento. Los resultados y las conclusiones son interesantes y tienen claras intenciones de contribuir en la solución de un problema que aqueja a las instituciones educativas, la deserción escolar.

Con el estudio de Flores, Rivera y Sánchez se concluyen los artículos empíricos publicados en este número. A continuación, se presenta la revisión de la literatura especializada desarrollada por Enriquez y Sánchez, la cual tiene por objetivo abordar el estado actual y las líneas futuras de investigación sobre la influencia fraterna en el comportamiento sexual, bajo los núcleos temáticos de socialización sexual fraterna e influencia de los hermanos sobre el comportamiento sexual de riesgo/prevenición. A través de esta revisión fue posible detectar con precisión la importancia que tienen las relaciones fraternas en comportamiento sexual y de riesgo/prevenición de los hermanos.

Cabe destacar que los autores concluyen de manera reflexiva su análisis al señalar que las variables parentales y fraternas pueden llegar a predecir y explicar el comportamiento sexual preventivo y de riesgo de los adolescentes, por lo cual es importante continuar investigando sobre el tema con el propósito de establecer intervenciones incluyentes del entorno familiar para contribuir a la educación sexual de los jóvenes enfocada a la prevención.

Para cerrar este número se presenta la contribución del autor Pérez-Campos, la cual es una interesante traducción del primer capítulo del libro "Hystorical origins of psychological research" del psicólogo Kurt Danziger. Dicha traducción se realiza con fines didácticos, como lo menciona Pérez Campos en la breve introducción que comparte, este primer capítulo puede contribuir a la formación de los alumnos en psicología al presentar los procesos socioculturales en el establecimiento de la psicología como ciencia lo largo del tiempo, lo cual permite romper con esa visión lineal de la historia y desarrollar un pensamiento crítico del surgimiento de la investigación psicológica. La traducción se presenta de manera clara en idioma castellano, lo que permite abarcar un amplio sector de lectores no sólo en México, sino en toda Latinoamérica, contribuyendo así a la formación integral de psicólogos.

Es así que finalizamos el presente número. El equipo de edición de la Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social agradece como siempre su atención. Esperamos disfrute ampliamente la difusión de la ciencia en formato digital, libre y gratuito. ■

REFERENCIAS

- Bland, J. M., & Altman, D. G. (1986). Statistical methods for assessing agreement between two methods of clinical measurement. *Lancet*, 327(8), 307-310.
<https://wwwusers.york.ac.uk/~mb55/meas/ba.pdf>
- Glass, G. V., Wilson, F., & Gottman, G. (1975). *Design and analysis of time-series experiments*. Boulder: Colorado Associated Press.
- Menard, S. (1991). *Longitudinal research*. London: SAGE University paper.
- Silva Rodríguez, A. (2004). Diseño de investigación con N=1 o series de tiempo. In A. Silva Rodríguez (Ed.), *Métodos cuantitativos en psicología. Un enfoque metodológico* (pp. 45-70). México: Trillas.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Quezada Mirna Elizabeth

Mtra. Mirna Elizabeth Quezada
Editora ejecutiva



Editorial



<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.73.21-39>

LA SOSTENIBILIDAD DE LA DIVULGACIÓN DE LA CIENCIA MEDIANTE MODELOS DE NEGOCIOS DE ACCESO ABIERTO

Arturo Silva-Rodríguez
UNAM, FES Iztacala
México

RESUMEN

El modelo de acceso abierto tiene como finalidad romper las barreras de acceso al conocimiento científico poniéndolo disponible gratuitamente en internet, permitiendo a cualquier usuario leerlo, descargarlo, copiarlo, distribuirlo y usarlo con cualquier propósito legal. Estas nuevas condiciones conllevan un cambio de paradigma que transforma sustancialmente la forma en tradicionalmente se había estado divulgado la ciencia y que repercute directamente en el modelo de negocios que garantizaba la sostenibilidad de las revistas científicas. Precisamente el objetivo de este artículo es presentar los modelos de negocios que se están aplicando para garantizar la sostenibilidad de las revistas que impulsan el acceso abierto a la divulgación del conocimiento científico; movimiento al que está incorporada la Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social. Para llevar a cabo este objetivo primero se presenta un breve panorama del mundo de acceso abierto. Posteriormente, se presenta la relación que existe entre la sostenibilidad y el modelo de negocios que adopte la revista científica. En seguida se hace un bosquejo de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de los cuatro modelos de negocios que actualmente se están utilizando para garantizar la sostenibilidad del acceso abierto al conocimiento científico, como son la vía híbrida, la dorada, la diamante y la verde. En el artículo se concluye que en el ámbito internacional del acceso abierto existe un desequilibrio muy marcado entre los países desarrollados y aquellos en desarrollo, puesto que el cargo por el procesamiento del artículo, es decir el APC, que cobran las grandes casas editoriales considerando la tarifa de 5,000 dólares USD que fijan algunas de esas casas es un costo prohibitivo para los autores de países en desarrollo. Por ejemplo, en México el órgano que regula la ciencia otorga un apoyo equivalente en dólares de 7,143 USD dirigido a financiar todo el proceso de publicación de una revista científica, independientemente del número de artículos que se publiquen.

Palabras clave:

Modelo de acceso abierto, divulgación científica, sostenibilidad de la divulgación.

THE SUSTAINABILITY OF SCIENCE DIVULGATION THROUGH OPEN ACCESS BUSINESS MODELS

ABSTRACT

The open access model aims to break down barriers to access to scientific knowledge by making it freely available on the internet, allowing any user to read, download, copy, distribute and use it for any legal purpose. These new conditions imply a paradigm shift that substantially changes the way in which science has traditionally been disseminated and which has a direct impact on the business model that guaranteed the sustainability of scientific journals. Precisely the objective of this article is to present the business models that are being applied to ensure the sustainability of journals that promote open access to the dissemination of scientific knowledge; movement to which is incorporated the Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social. To achieve this goal, first a brief overview of the open access world is presented. Subsequently, the relationship between sustainability and the business model adopted by the scientific journal is presented. An outline of the strengths, opportunities, weaknesses and threats of the four business models currently being used to ensure the sustainability of open access to scientific knowledge, such as hybrid, gold, diamond and green. The article concludes that in the international scope of open access there is a very marked imbalance between developed and developing countries, since the charge for the processing of the article, that is to say the APC, charged by the large publishing houses considering the \$ 5,000 USD fee set by some of these houses is prohibitively expensive for authors in developing countries. For example, in Mexico, the governing body of science provides a US \$ 7,143 equivalent dollar support to finance the entire publication process of a scientific journal, regardless of the number of articles being published.

Keywords:

Open access model, scientific disclosure, sustainability of disclosure

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 15 de enero de 2016 | Aceptado: 13 marzo de 2016 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

LA SOSTENIBILIDAD DE LA DIVULGACIÓN DE LA CIENCIA MEDIANTE MODELOS DE NEGOCIOS DE ACCESO ABIERTO

Arturo Silva-Rodríguez



Arturo Silva-Rodríguez
UNAM - FES Iztacala
Correo: arturomeister@gmail.com

Psicólogo por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, estudios de matemáticas aplicadas en la Facultad de Ciencias de la UNAM, maestría en modificación de conducta por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, doctor en sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

[Ver más...](#)

CONTRIBUCIÓN DEL AUTOR

Se atribuye al autor la responsabilidad única sobre el trabajar al concibir y desarrollar los puntos de vista que en este trabajo se presentan.

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de este artículo fue financiado con recursos proporcionados por la Dirección General de Asuntos de Personal Académico de la UNAM a través del proyecto PAPIME PE303215.

DATOS DE FILIACIÓN DEL AUTOR

Universidad Nacional Autónoma de México | FES-Iztacala



Copyright: © 2016 Silva-Rodríguez, A.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial -CompartirIgual 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de su autor con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a su autor.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	24
EL MUNDO DEL ACCESO ABIERTO	24
La sostenibilidad y el modelo de negocios en las revistas científicas , 25	
Modelo de negocios tradicional, 27	
Modelo de negocios híbrido, 28	
Modelo de negocios de acceso abierto: vía dorada, 29	
Modelo de negocios de acceso abierto: vía diamante, 31	
Modelo de negocios de acceso abierto: vía verde, 32	
DISCUSIÓN	34
CONCLUSIÓN	36
REFERENCIAS	38

INTRODUCCIÓN

La idea de acceso abierto al conocimiento científico surgió a finales de los noventa y quien encabezó este movimiento fue el premio Nobel 1989 de fisiología, Harold Eliot Varmus, que desembocó en la creación de la [Public Library of Science \(PLOS\)](#) y que al paso de los años se ha convertido en el repositorio más grande de acceso abierto disponible en la red.

El movimiento de acceso abierto tiene como finalidad romper todas las barreras de acceso al conocimiento científico que se genera tanto en entornos de investigación como académicos y que es producto del pensamiento innovador de personas en lo individual, o equipos que trabajan en un área temática particular o en un proyecto. Otra de sus peculiaridades radica en que es una clase de literatura digital que es puesta en línea de forma gratuita y libre de la mayoría de restricciones de derechos de autor y de licencia. Además, es común en la práctica que esta información se publique en revistas científicas con la finalidad de difundir los resultados en comunidades de aprendizaje, así como entre los profesionales de disciplinas específicas (Suber, 2012).

Las revistas científicas es una forma entre muchas de liberar contenido siguiendo las directrices del acceso abierto, otras maneras de hacerlo son mediante sitios web personales, blogs, wikis, bases de datos, libros electrónicos (nuestra revista pone a disposición de nuestros lectores este tipo de publicaciones), vídeos, audios, webcasts, foros de discusión, canales RSS, y redes P2P.

Precisamente el objetivo de este artículo es presentar los modelos de negocios que se están aplicando para garantizar la sostenibilidad de las revistas que impulsan el acceso abierto a la divulgación del conocimiento científico; movimiento al que está incorporada la Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social. Para llevar a cabo este objetivo primero se presenta un breve panorama al mundo de acceso abierto. Posteriormente, se analiza la relación que existe entre la sostenibilidad y el modelo de negocios que adopta la revista científica. En seguida se hace un bosquejo de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de los cuatro modelos de negocios que actualmente se están utilizando para garantizar la sostenibilidad del acceso abierto al conocimiento científico, como son la vía híbrida, la dorada, la diamante y la verde. También se analizan las

posibilidades reales que existen de aplicación de estos modelos de negocios en el ámbito Iberoamericano.

EL MUNDO DEL ACCESO ABIERTO

Es común por la analogía semántica en el lenguaje cotidiano que se confunda el concepto de acceso libre (free access) con el de acceso abierto (open Access), aunque la diferencia de significado es sutil, en el campo editorial de los objetos digitales como son los artículos científicos, la diferencia es grande en cuanto a los derechos de explotación, uso y consulta.

En el caso del acceso libre, la connotación libre se convierte en sinónimo de gratis, lo que implica en términos prácticos que el objeto digital está libre en la Web y se puede consultar o descargar gratis sin pagar ninguna cantidad monetaria, manteniéndose los derechos de propiedad de la persona, institución, organismo o empresa que lo construyó. Por su parte en el acceso abierto la situación habitual es que aparezca un segundo agente que no construyó el objeto, pero que lo gestiona y al final de un proceso de evaluación favorable coloca el objeto digital en un espacio que dicho agente administra.

Esta relación entre el objeto digital, el autor del objeto y el agente editorial origina la aparición en la publicación de revistas dos grandes movimientos en constante competencia, uno es el llamado tradicional, asociado principalmente a una visión conservadora que sigue un modelo de acceso sólo por suscripción en donde las editoriales poseen los derechos exclusivos de los artículos, es decir el copyright. El otro modelo es el de acceso abierto para cualquier lector y en donde los autores conservan los derechos sobre el copyright.

En el ámbito nacional el tránsito hacia un modelo de acceso abierto apenas está empezando a consolidarse, puesto que todavía los círculos de científicos conservadores siguen viendo con desconfianza el conocimiento que se difunde en revistas que siguen esta política editorial. Un indicador de esta situación es que apenas el año antepasado, precisamente el 20 de mayo de 2014 se le adicionó a la [Ley de Ciencia y Tecnología](#) el capítulo X relacionado con la divulgación de la información científica, tecnológica y de innovación mediante una política de acceso abierto (Diario Oficial de la Federación, 2014).

A nivel mundial este movimiento se inició a principios de este siglo, el modelo que sustenta dicho movimiento se alimenta de tres sendas declaraciones emitidas una de ellas en Budapest, la otra en Bethesda y la tercera en Berlín, razón por la cual también se le conoce como la iniciativa triple BBB. La de Budapest se celebró en febrero de 2002, y en ella se definió como la disponibilidad gra-

tuita en Internet de la literatura científica, permitiendo a cualquier usuario leerla, descargarla, copiarla, distribuirla, imprimirla, buscarla y usarla con cualquier propósito legal, sin ninguna barrera financiera, legal o técnica, fuera de las que son inseparables cuando se accede a Internet mismo. La única limitación en cuanto a su reproducción es garantizar que los autores tengan el control sobre la integridad de sus trabajos, así como el copyright y el derecho de ser adecuadamente reconocidos y citados (Iniciativa de Budapest para el Acceso Abierto, 2002).

Otra iniciativa que consolida el movimiento del acceso abierto fue la de Bethesda de abril de 2003 en la que se agregan dos ideas importantes, una de ellas es la condición de que los autores y los propietarios de los derechos de propiedad intelectual otorguen a los usuarios un derecho libre, irrevocable, universal y perpetuo de acceso y licencia para copiar, utilizar, distribuir, transmitir y presentar el trabajo públicamente, así como, hacer y distribuir obras derivadas. en cualquier soporte digital para cualquier finalidad responsable.

La segunda, establece que una versión completa de la obra y todos los materiales suplementarios se deberán colocar de forma inmediata a su publicación inicial en al menos un repositorio en línea patrocinado por una institución académica, una sociedad de intelectuales, una agencia gubernamental, o cualquier otra organización debidamente establecida, siempre y cuando esta última, se guíe bajo los principios del acceso abierto, para que de esta manera se garantice la distribución sin restricciones, la interoperabilidad y el archivado a largo plazo de la literatura científica, tecnológica y de innovación (Iniciativa de Bethesda para el acceso abierto, 2003).

Corresponde a la iniciativa de Berlín aportar las bases teóricas y conceptuales, confiriéndole al movimiento de acceso abierto la misión de poner a disposición de la sociedad de manera amplia y expedita inmediata el conocimiento científico generado. Además recomienda a los investigadores depositar una copia de todos sus artículos publicados en un repositorio de acceso abierto y exhorta a las instituciones a estimular a sus investigadores a publicar sus artículos en revistas de carácter abierto (Declaración de Berlín para el acceso abierto, 2003).

Estos principios que dieron origen al movimiento de acceso abierto a inicios de este siglo presupone un modelo de divulgación del conocimiento científico que rompe radicalmente con la política editorial que se seguía antes de la aparición de Internet, es un cambio de paradigma que transforma sustancialmente la forma en que ha venido funcionando la manera de comunicar la ciencia.

En los círculos tradicionales, particularmente de los editores mexicanos de contenidos de psicología la re-

acción ante este cambio de paradigma ha sido divulgar la idea de que a través del acceso abierto se soslayan los mecanismos estandarizados que fijan la calidad de la producción científica. Sin embargo, esta es una idea muy alejada de la realidad, como se puede constatar al revisar las iniciativas de Budapest, Bethesda y Berlín, puesto que con el acceso abierto, como señala Abadal (2012), se persigue tener la máxima difusión, uso y reutilización de los contenidos científicos, lo que no interfiere en lo absoluto con los sistemas de revisión de la calidad de las publicaciones científicas.

Al margen de los fuegos fatuos creados por los editores tradicionales, en la actualidad el movimiento de acceso abierto enfrenta un gran desafío, puesto que evidentemente para garantizar la calidad del contenido que se difunde a través de esta modalidad existe un costo para hacer funcionar toda la cadena de producción y divulgación de los conocimientos científicos, y evidentemente alguien tiene que pagar o absorber ese costo. Esta situación ha hecho que se replantee la sostenibilidad de los modelos de negocios de las editoriales científicas (Villarroya, Claudio-González, Abadal, & Melero, 2012).

A continuación, se abordarán diferentes modelos de negocios que se están instrumentando para superar el desafío que enfrenta actualmente el movimiento de acceso abierto.

La sostenibilidad y el modelo de negocios en las revistas científicas

La evaluación de cualquier modelo de negocios está delimitada principalmente alrededor de tres factores esenciales que son la viabilidad, la sostenibilidad y la adaptación. El primero de ellos busca encontrar cuáles son los elementos necesarios para garantizar su permanencia en el mercado. Por su parte el segundo, se dirige a ver cuáles son los recursos que es capaz de generar que le permitan su subsistencia. Finalmente, el tercero se enfoca a identificar los elementos necesarios que le permitan su continuidad en el tiempo y su adecuación al futuro.

En este trabajo sólo se analizará la relación de las publicaciones de acceso abierto en relación a su sostenibilidad, ya que al igual que las publicaciones tradicionales requieren recursos financieros. Esta necesidad ha hecho que recurra a diferentes modelos de negocios para su sostenibilidad.

El interés por los modelos de negocios para la edición en acceso abierto de revistas científicas se remonta a varios años atrás (Arend, 2013; Houghton et al., 2009; Kaufman-Wills, 2005; Zott, Amit, & Massa, 2011) y en la actualidad se ha revivido el interés debido al surgimiento de editores sin escrúpulos que solo lo ven como negocio y se olvidan totalmente de la calidad de lo que

publican. Este último asunto se abordará en el artículo editorial del siguiente número de esta revista.

En nuestros días, los modelos de negocios que se utilizan en las publicaciones de acceso abierto se han alejado del escenario de convergencia que se profetizaba en la Iniciativa de Budapest, en donde se declaraba que por fin a través del uso de herramientas de Internet se iba a ser realidad la vieja idea que habían mantenido durante muchos años los científicos y académicos, "... de publicar los frutos de sus investigaciones en revistas científicas sin tener que pagar por ello, tan solo por el gusto de indagar y por el conocimiento." (Iniciativa de Budapest para el Acceso Abierto, 2002).

En este momento ha surgido una gran controversia en cuanto a los distintos modelos de negocios aplicables al movimiento de acceso abierto, se tienen opiniones distintas y en ocasiones encontradas los editores de revistas, que son los que en última instancia establecen las políticas que se deben dar entre los que producen el conocimiento (autores) y quienes lo consume (lectores). Cada vez se está haciendo más evidente en la administración pública que la investigación se paga dos veces, una es la línea de financiamiento que se le otorga a los investigadores para que produzcan el conocimiento y la otra línea es lo que se paga a los editores para que la publiquen, los cuales justifican sus cobros al considerar que añaden un valor de calidad a las publicaciones al realizar una revisión por pares de los manuscritos científicos que reciben (Ruiz-Pérez, 2010).

Con el paso del tiempo el acceso abierto a las revistas científicas se ha convertido una industria con un enorme valor económico que se sustentan en un modelo de negocios en donde confluyen una dimensión económica financiera, otra operativa que organiza a la revista, y finalmente una estratégica que busca posicionarla competitivamente en el ámbito científico (Villarroya et al., 2012).

La dimensión económica-financiera está compuesta por el volumen de los ingresos de la revista, la estructura de costos, así como su margen de beneficios sobre las ventas. En las revistas universitarias o editadas por organizaciones científicas sin fines de lucro, como es el caso de la mayoría de revistas editadas en Latinoamérica, gran parte del trabajo es voluntario y se comparten los gastos operativos con lo que se aprovechan los recursos y se disminuye el costo del artículo. Por el contrario, los editores comerciales obtienen sus recursos en gran parte por la venta a las bibliotecas de enormes paquetes de revistas científicas y por el pago de los autores del cargo por procesar el artículo, conocido como APC por sus siglas en inglés (article processing charge).

Por el contrario, las revistas que son subvencionadas por universidad u organizaciones sin fines de lucro no son rentables porque la mayoría de ellas no generan recursos, más bien los gastan para operar.

En el movimiento de acceso abierto existe una amplia gama de formas enfocadas a diseñar los procesos internos de planificación para dar operatividad a una revista. Las más especializadas cuentan con grupos de personas dedicadas a las actividades editoriales, la producción de la revista, al marketing y a su administración, en este caso está como ejemplo el sitio PLoSOne que tienen equipos dedicados a realizar y supervisar cada uno de los procesos de producción de las revistas que se administran ahí. Otras, como es el caso de las revistas universitarias, la operatividad de los métodos de producción es responsabilidad de un pequeño equipo entre los que están los editores de área, el administrador de la plataforma, la correctora de estilo, la diseñadora gráfica que es la que maqueta y hace las pruebas finas de los artículos y el número de la revista. En ambos casos, el proceso operativo involucrado en la planificación y la toma de decisiones se hace con profesionalismo buscando difundir el conocimiento científico de acuerdo a los recursos con los que se cuenta.

Finalmente, en lo que respecta a la dimensión estratégica para posicionar competitivamente y explotar las oportunidades de negocio, en el movimiento de acceso abierto las estrategias se orientan a la audiencia o clientes a los que va dirigida la revista. Éstas por lo general comprenden, como señala Villarroya et al. (2012), el pago por parte de los lectores mediante el tiempo que dedican a leer sus contenidos; los financiadores (donantes, patrocinadores, instituciones académicas o centros de investigación) pagan por captar la atención de determinado público; y los autores (con sus artículos y ocasionalmente con dinero, —como se verá cuándo se aborde la vía dorada de publicación en acceso abierto—) pagan para llegar al mayor número posible de colegas, por el impacto de sus investigaciones y/o por el prestigio profesional que supone publicar en determinadas revistas.

En lo particular las revistas de acceso abierto necesitan varias fórmulas estratégicas que les permitan diversificar las diferentes fuentes de financiamiento que garanticen su sostenibilidad, precisamente a continuación se presentarán algunos de estos modelos de negocios abordando sus beneficios y limitaciones, tomando como punto de referencia la figura 1.

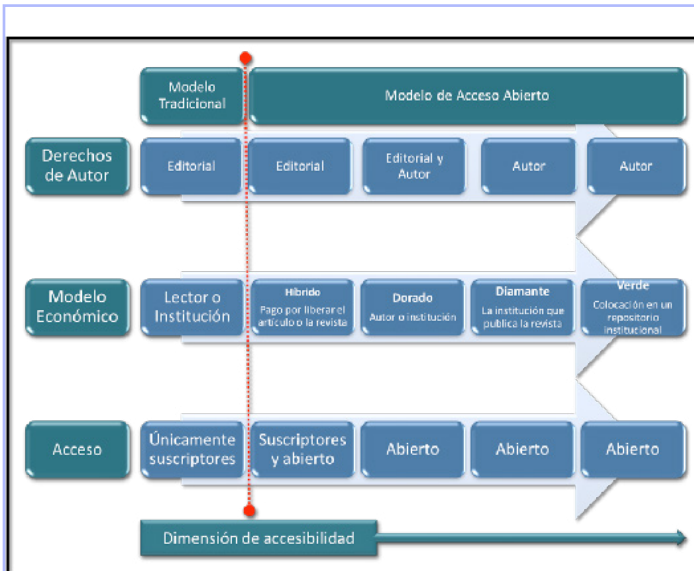


Figura 1.
Modelos de negocios en la divulgación de la ciencia

Modelo de negocios tradicional

En el campo del acceso abierto la manera en que se cubre los costos de publicación de revistas han dado origen a una serie de modelos de negocios, algunos de ellos muy controversiales en el contexto iberoamericano, aquí sólo se abordarán los cinco mostrados en la figura 1.

Si nos remontamos a principios de este siglo, los científicos leían los avances de la ciencia en revistas de papel que eran obtenidas por ellos mismos suscribiéndose a dichas revistas, o bien obteniendo copias personales que se conseguían principalmente solicitándola a la biblioteca de la institución a la que se pertenecía (Björk et al., 2010). En esa época el único modelo de negocios que existía en la publicación de revistas científicas era el que se conoce ahora como el tradicional.

En el continuo de sostenibilidad el modelo tradicional representa el extremo más bajo de accesibilidad, mientras que el modelo de acceso abierto su nivel de accesibilidad inmediato es el más alto, como se observa en la figura 1. Entre ellos se encuentra el modelo híbrido en el que coexiste la modalidad tradicional cuyo acceso a los contenidos es por suscripción, pero también ofrecen la opción de pagar para que los contenidos sean liberados, aunque los derechos sobre el material los sigue manteniendo la editorial.

Como se puede ver en la figura 1, la sostenibilidad actual en el movimiento de acceso abierto gira alrededor de tres dimensiones principalmente, una de ellas está relacionada con los derechos de autor (copyright), el pago, y el acceso; la otra sobre la accesibilidad de los materiales científicos y la tercera dimensión correspon-

de a los modelos editoriales que se utilizan para difundir los conocimientos científicos. El copyright se centra principalmente en la manera en que los derechos de autor son ejercidos por los editores, o bien los mismos autores de los artículos. Por su parte el tipo de pago y de acceso a los contenidos publicados son las dos características que están definiendo en la actualidad, no sin controversia, el modelo de negocios en el campo de la publicación de acceso abierto.

En el modelo tradicional de publicación, véase figura 1, ese agente es el editor o la empresa dueña de la revista, ante la cual el autor debe firmar un documento de cesión en exclusiva de los derechos de explotación del objeto digital, es decir del artículo. En el ejercicio del derecho que le cede el autor, el editor o la empresa se reserva la decisión de brindar acceso abierto al objeto a cualquier persona que lo solicite mediante una llamada al servidor en donde está alojado, o bien a los usuarios que previamente han pagado una suscripción a la revista, o también una vez que ha pasado un cierto tiempo de que el artículo fue publicado.

Existen variantes en la modalidad del plan, por ejemplo, algunas mantienen condicionado el acceso a los contenidos de la revista por un tiempo, lapso que se le conoce como periodo de embargo, y una vez que termina, la literatura científica se libera poniéndose en modo de acceso abierto¹.

Esta iniciativa de condicional los contenidos surgió principalmente en una [reunión de las principales sociedades científicas](#) sin fines de lucro que tuvo lugar en Washington DC realizada el 16 de marzo de 2004, que derivó en la declaración de los "[Principios de Libre Acceso a la Ciencia](#)", lo destacado de esa reunión fue el compromiso que establecieron de poner disponible libremente el contenido de sus revistas, ya sea inmediatamente después de publicado o dentro de algunos meses de su publicación, en función de los requerimientos del negocio y el periodo de edición de cada revista. Otro compromiso importante fue permitir la consulta gratuita de sus contenidos a científicos de países con ingresos per cápita bajos. Esta iniciativa ya había sido adoptada desde el 2002 por algunos de los grandes grupos editoriales como Blackwell, Elsevier Science, John Wiley, entre otros, quienes proporcionaban acceso gratuito a más de 1,000 revistas, o bien a muy bajo costo a esos países.

Modelo de negocios híbrido

¹ Como es el caso mexicano de la [Revista Mexicana de Psicología](#), la revista que edita el [Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología](#) (CNEIP), así como también la revista de [Psicología Social y Personalidad](#)

La característica principal de este modelo de negocios es que el editor de la revista ofrece a los autores la posibilidad de colocar su artículo en acceso libre, siempre y cuando los autores paguen una cantidad de dinero para que esto suceda, es decir, cubriendo el APC. El surgimiento de este modelo tuvo su origen en las disposiciones que se han desarrollado en países como Inglaterra y Estados Unidos en el sentido que las investigaciones financiadas por ciertos organismos de esos países, los autores deben comprometerse a poner disponibles los artículos derivados de esas investigaciones en acceso abierto.

A partir del 2012, un poco después de la publicación del estudio de Björk (2012) en donde abordaba partiendo de la pregunta de ¿si era el modelo híbrido un experimento fallido?, los editores de revistas por suscripción más importantes en el mercado han aumentado la oferta de este tipo de opción para publicar. Este mismo autor encontró que la tendencia seguida por los grandes editores mostraba un incremento acelerado en el periodo que comprendía los años de 2009 a 2013, como se muestra en la tabla 1, tomada de Björk y Solomon (2014).

Lo que destaca en esta tabla es que varias de las más importantes revistas editadas por las sociedades científicas de mayor tradición, no han adoptado ese modelo de negocios. Contrariamente, se podría decir que la mayoría de los editores comerciales más grandes ofrecen este modelo híbrido en casi todas las revistas por suscripción que gestionan.

El estudio de Björk y Solomon (2014) mostró, por otro lado, que el ingreso de recursos económicos a través de este modelo de negocios es aún muy bajo, según reportan Elsevier en un informe en donde señala que sólo el 0.5% es captado a través de los artículos en Scopus y esa cantidad se distribuye de manera desigual en las revistas, aunque el predominio se observa en aquellas que publican estudios en el campo de la biología.

En lo que respecta al cobro que se hace por liberar un artículo la cantidad es muy variada, en sus inicios el estándar giraba alrededor de 3,000.00 dólares USD, sin embargo, como los ingresos fueron muy bajos, los editores comerciales han comenzado a ofrecer dos políticas de precios.

La primera variante consiste en el ofrecimiento de grandes acuerdos con las distintas universidades, consorcios de investigación u organismos gubernamentales que financian investigación, a los cuales se les ofrecen paquetes de descuento sobre los precios de lista en los

que se incluyen el pago de la suscripción y los cargos por el procesamiento del artículo o APC, conocida también como tasa de publicación.

Tabla 1.

Número de revistas ofrecidas en acceso abierto por trece de los principales editores comerciales en octubre de 2009, enero de 2012 y noviembre de 2013

EDITORES COMERCIALES	OCTUBRE 2009	ENERO 2012	NOVIEMBRE 2013
Elsevier	68	1160	1600
Taylor & Francis	300	577	1600
Springer	1100	1360	1570
Wiley & Blackwell	300	726	1240
Sage	54	177	730
Inderscience	0	0	375
Emerald	0	0	290
Oxford University Press	90	109	235
Cambridge University Press	15	120	202
Nature Publishing Group	14	37	47
American Chemical Society	35	38	40
BMJ Group	19	28	40
IOP Science	0	27	34
Suma	1995	4359	8003

La segunda política de precios tiene que ver con una fijación de precios diferenciada en función en la calidad individual de las revistas y la capacidad que tienen los clientes para pagar dependiendo de la disciplina de investigación. Por ejemplo, la editorial SAGE tiene un APC de 3,000.00 dólares USD para las revistas del área científica y tecnológica de la medicina, mientras que para las revistas en las ciencias sociales y humanidades el APC es la mitad, es decir de 1,500.00 dólares USD. Uno de los gigantes de las editoriales comerciales, Elsevier, según reportan Björk y Solomon (2014), el APC varía de acuerdo a la calidad-prestigio científico de la revista y al área de conocimiento, tal y como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2.
Monto de cargo por publicación en las revistas híbridas de Elsevier

CATEGORÍA DISCIPLINAR	PROMEDIO EN DÓLARES USD	RANGO DEL CARGO EN DÓLARES USD	
		INFERIOR	SUPERIOR
Artes y Humanidades	1,452	750	1,800
Biomedicina	2,551	1,100	5,000
Negocios y Economía	1,612	750	3,300
Química	1,675	1,000	3,750
Ciencias de la Tierra	1,631	1,000	3,750
Ingeniería	2,524	750	3,750
Matemáticas	2,099	750	3,300
Física y Astronomía	2,479	1,800	3,750
Ciencias Sociales	1,835	750	3,750

Como se puede ver, el costo del acceso abierto a la literatura científica que fijan estos grandes editores comerciales, el cual deben cubrir, según sea el caso, los autores, bibliotecas u organismos financiadores de los países en desarrollo, absorben una gran parte de los recursos financieros que se asignan para investigar. Las cuestiones comerciales y de política editorial relacionadas con este punto se abordarán con más detalle en las conclusiones.

Modelo de negocios de acceso abierto: vía dorada

Desde el punto de vista de los editores de revistas en este modelo de negocio se invierte la labor que tradicionalmente habían tenido, dejando de ser vendedores de contenido a ser proveedores de servicios de divulgación (Björk et al., 2010). Con esta fórmula ahora el costo de divulgar el conocimiento recae sobre los que los generan, esto es los autores, cuando en el modelo de negocios tradición caía sobre el lector, es decir quien recibía el conocimiento, como se observa en la figura 1.

Es posible que ante algunos ojos sumamente críticos y recelosos este cambio parecería indebido, sobre la base de que la decisión de la publicación de un artículo más que sustentarse en el mérito del mismo, se respalda en la capacidad económica, por lo que áreas en donde los montos de recursos para financiar las investigaciones son muy bajas, como serían por ejemplo las áreas de las ciencias sociales y las humanidades, la posibilidad de publicación de un artículo disminuiría significativamente.

El dilema se presenta en términos de quién es el que debería pagar el cargo por el procesamiento del artículo o APC: los autores a título personal, las instituciones a los que éstos pertenecen, las bibliotecas o las agencias que financian la investigación. La alternativa más frecuente a la que se ha recurrido es que sean las instituciones y las agencias que financian la investigación, muy rara vez recae en el autor propiamente.

Este modelo de negocios no está exento de problemas y controversias debido en parte al cargo que se aplica por el procesamiento del artículo, la polémica más importante radica en la idea de que no se debería aplicar el concepto de acceso abierto, puesto que en realidad no son los autores quienes pagan porque les publiquen su artículo, sino quien realmente lo hace son las instituciones, las bibliotecas, o los organismos que financian las investigaciones.

Al margen de esta controversia, cada vez más la tendencia se ha dirigido a que sean las bibliotecas las que se hagan cargo de ese gasto, en la medida que se vaya reorientando el presupuesto que se utilizaba para el pago de suscripciones a revistas comerciales (Melero & Abad García, 2008), o bien direccionar algún porcentaje de los recursos que tienen las bibliotecas para revistas hacia partidas en fondos que cubran los gastos a los investigadores por la publicación de sus hallazgos en revistas científicas.

Por el momento la UNAM, que es la institución en donde se edita esta revista, no contempla esta posibilidad, ya que en su Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT), la partida 523 de revistas técnicas y científicas sólo permite hacer "... erogaciones destinadas a la adquisición de revistas técnicas y científicas (números individuales) o de artículos individuales requeridos para el desarrollo de los proyectos, que no se encuentren en los acervos de las bibliotecas de la UNAM ..." (DGAPA, 2016).

El modelo de negocios de acceso abierto vía dorada es el único que tiene un plan detallado encaminado a la sostenibilidad de la revista a partir de fuentes de ingreso que van más allá de la subvención o el patrocinio (Melero & Abad García, 2008). Actualmente, pagar por publicar en lugar de pagar por leer es el modelo de negocios alternativo que podría desplazar del mercado al modelo tradicional de pago por suscripción, debido a que pone a disposición inmediatamente y sin restricciones de acceso el conocimiento científico, maximizando de esta manera, su divulgación y aumentando su visibilidad en el público en general y en los investigadores (THE, 2012).

Por su parte, los editores comerciales por suscripción han creado monopolios que controlan una gran cantidad de revistas importantes y lo han ampliado al crear sitios Web a los cuales sólo se puede acceder me-

dianate la compra de una licencia individual, o bien a través de una licencia institucional, que por lo general incluye acuerdos hechos a la medida para cada institución que suscribe el convenio. Este esquema económico-financiero, operativo y estratégico les redituó sólo en el 2011, según reportan Björk y Solomon (2014), a los tres principales editores SAGE, Elsevier y Wiley un margen de beneficio que osciló entre 35.9% y el 42.5% de ganancias.

En este momento, el acceso abierto mediante la vía dorada se ha convertido en una alternativa real que compete con el modelo tradicional que siguen los editores comerciales, tal ha sido su relevancia que en ocasiones lo han visto como una amenaza a sus intereses y han instrumentado políticas poco éticas para desprestigiarlo.

Una de las ventajas de la vía dorada del acceso abierto es que brinda la oportunidad al autor de elegir entre un conjunto de revistas en donde publicar sus estudios. La posibilidad de elegir entre diferentes revistas de acceso abierto ha hecho más competitivo el mercado de la divulgación científica equilibrando la oferta y la demanda en el campo de la literatura científica, puesto que como señalan Björk y Solomon (2014), el nivel de precios promedio que debe pagar un autor por publicación oscila alrededor de 1,500 dólares USD, cantidad significativamente diferente de los 5,000 dólares USD que se paga en una revista tradicional de suscripción.

El líder del acceso abierto mediante la vía dorada es PLOS ONE, buscando emular el esquema han surgido editores que han creado revistas de muy amplio alcance denominadas “mega revistas” que abarcan todas las áreas de una disciplina o varias de ellas, con un modelo de negocios en el que cada artículo cubre los gastos de su publicación (Binfield, 2013). En estas “mega revistas” por lo general en el proceso de revisión de los trabajos no se toman en cuenta la importancia de la investigación o los resultados y sólo se enfoca sobre la solidez de la metodología y sí se siguieron las normas éticas aceptables.

Algunas de ellas sí realizan rigurosas revisiones por pares, y otras de ellas van más lejos al publicar el proceso de revisión por pares que se hizo para cada artículo, como sería por ejemplo las revistas de [BMJ Open](#), de hecho de éstas, la Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social tomó el modelo de evaluación abierta por pares que se describió en el artículo editorial del volumen 1 número 1 de esta revista (puede consultarlo dando clic a este [vínculo](#)).

Como se puede ver en la tabla 3, tomada de (Binfield, 2013), en donde se presenta el año de lanzamiento y el número de artículos publicados de 19 “mega re-

vistas”, su crecimiento interno ha seguido una tendencia exponencial.

Tabla 3.

Artículos difundidos por megarevistas hasta el 2013 ordenados de acuerdo al número de publicaciones

MEGA_REVISTA	AÑO DE LANZAMIENTO	ARTÍCULOS PUBLICADOS
PLOS ONE	2006	75,383
Scientific Reports (Nature)	2011	2,731
The Scientific World Journal (Hindawi)	2012	1,860
BMJ Open	2011	1,540
AIP Advances	2011	973
mBio (the American Society of Microbiology)	2010	601
Springer Plus	2012	548
Ecosphere	2010	399
G3 (the Genetics Society of America)	2011	383
SAGE Open	2011	371
F1000 Research	2012	255
Biology Open	2012	252
PeerJ -	2013	171
FEBS Open Bio	2011	129
Cureus	2012	57
QScience Connect	2011	53
CMAJ Open	2013	15
SAGE Open Medicine	2013	12
EPJ-Plus	2011	Desconocidos
Optics Express (the Optical Society of America)	1997	Desconocidos

Ahora bien en cuanto los precios para publicar un artículo es muy variado, como ya se había mencionado anteriormente, y los precios oscilan, de acuerdo al sitio Eigenfactor.org (2015), entre un rango de 7,700 a 50 dólares USD. En la tabla 4 sólo se muestran las 5 revistas que cobran las tarifas más altas y las 5 de tarifa más baja de APC.

Tabla 4.
Revistas de acceso abierto con APC más alto y más bajo

NOMBRE DE LA REVISTA	TARIFA POR PUBLICA UN ARTÍCULO EN DÓLARES USD
	TARIFA DE COBRO MÁS ALTA
Journal of International Medical Research	7,700
International Journal of Applied Research in Veterinary Medicine	6,000
International Heart Journal	4,366
Bulletin of the American Meteorological Society	4,010
Molecular Systems Biology	3,900

NOMBRE DE LA REVISTA	TARIFA POR PUBLICA UN ARTÍCULO EN DÓLARES USD
	TARIFA DE COBRO MÁS BAJA
Asian Pacific Journal of Cancer Prevention	50
Journal of Physiology and Pharmacology	64
Romanian Biotechnological Letters	65
Publications of the Astronomical Society of Japan	73
International Journal of Human Genetics	75

Sin embargo, hay que tener en cuenta que el monto que se paga a las revistas de acceso abierto por la publicación de un artículo no se correlaciona estrechamente con su calidad o impacto en la comunidad científica, lo que significa que algunas editoriales de acceso abierto pueden estar cobrando más comparándolas con su calidad.

Finalmente, como todo modelo, el acceso abierto por la vía dorada tiene características favorables y desfavorables, y por ser dinámico siempre tendrá aspectos que solucionar. Entre las favorables, como señala Meleiro y Abad García (2008), es que representan una alternativa más justa en comparación con el modelo tradicional debido a que se paga exclusivamente la manufactura del producto final, y la gratuidad que resulta de esta condición convierte al conocimiento científico en un bien público. Por otro lado, le asigna al autor el papel de ser el fiel de la balanza, al convertirlo en el elemento principal en la regulación del mercado de la oferta y la demanda en la vía dorada de las revistas de acceso abierto.

Una característica que por lo regular se menciona como desfavorable es el peligro que se corre de que conduzca a la desigualdad en la publicación, por la sencilla razón de que se basa en la capacidad económica más que en los méritos académicos de los artículos, por lo que campos como las ciencias sociales y las humanidades de antemano estarían en desventaja por el poco financiamiento que se les otorga a dichos campos del conocimiento científico.

Modelo de negocios de acceso abierto: vía diamante

El modelo de negocios de acceso abierto vía dorada, en donde se hace un cargo al autor por el procesamiento del artículo o APC es poco común en Iberoamérica, mientras que en el resto del mundo no es la excepción sino la regla. En esta parte del mundo, como es nuestro caso, las revistas electrónicas, particularmente en las ciencias sociales y las humanidades, por lo general no facturan ningún cargo por la publicación de artículos y financian sus operaciones mediante subsidios de universidades u organismos gubernamentales, además utilizan software de código abierto, como el Open Journal Systems, y plataformas de gestión de contenidos libres, por su parte, la mayoría de las ocasiones operan con el trabajo voluntario de sus editores.

Algunos autores, como es el caso de Suber (2012), incluyen en la vía diamante a los modelos con fines de lucro que cobran el APC, en esta ocasión la vía diamante se utilizará exclusivamente, como lo hacen Fuchs y Sandoval (2013), para referirse al movimiento de acceso abierto a la literatura científica sin fines de lucro que es publicada en formato digital por organizaciones no comerciales, asociaciones públicas o universidades que liberan dicha información completamente gratis para los lectores y que no hacen ningún cargo al autor por el procesamiento de su artículo, es decir, que no aplican ninguna tarifa APC.

En el modelo de acceso abierto vía diamante el editor de la revista no recibe directamente ningún beneficio económico por su trabajo, puesto que la idea que une los esfuerzos del equipo editorial es explícitamente sin fines de lucro. Además, por lo regular utiliza una licencia creative commons en la que los autores de los artículos otorgan el permiso para que otros copien, distribuyan o transformen su material siempre y cuando se le den los créditos correspondientes y no sea utilizada la obra con fines comerciales.

La inclusión en la vía diamante del acceso abierto la corriente editorial que cobra un APC se ha prestado a confusión, por lo que Fuchs y Sandoval (2013), sugieren que a esta modalidad se le denomine mejor como

“Modelo de negocios corporativo de acceso abierto”. O bien, que no se incluya en la vía diamante, ya que realmente es un movimiento editorial con fines de lucro en el que participan empresas, organizaciones o redes de editores que publican literatura científica con fines de lucro, la única diferencia con el modelo de negocio tradicional es que en lugar de cargarle el costo de publicación a los lectores, éste se le carga a los autores.

La vía diamante de acceso abierto estaría más claramente diferenciada de la dorada si se acuña la palabra latina “gratis” para diferenciarlas, como señala Suber (2012), en el primer caso sería revistas gratis completamente y en el caso de que se aplique un APC serían revista abiertas a los lectores.

Esta distinción, como ya lo hace la UNESCO (2015) utilizando la palabra gratis, tendría una finalidad teórica y política. La finalidad teórica estaría dirigida a impulsar los principios fundacionales del acceso abierto establecidos en las iniciativas de Budapest, Bethesda y Berlín, o iniciativa triple BBB. Por su parte, la finalidad política sería ofrecer una vía alterna a las prácticas monopólicas de los grandes editores que lucran con el acceso a la información científica y que fomentan el acceso desigual que impulsa una práctica estructuralmente racista que perjudica a los estudiosos e instituciones en los países en desarrollo, al privatizar y comercializar con el conocimiento científico (Fuchs & Sandoval, 2013).

Colateralmente, con el impulso a la vía diamante se estaría desestimulando la aparición de editoriales depredadoras dirigidas a especular en el mercado de acceso abierto de la vía dorada, como se abordará en el artículo editorial del siguiente número de la revista, que actúan con criterios poco éticos y en las cuales el interés fundamental es obtener el máximo de beneficios económicos, aún a costa de la revisión por pares y de la calidad de lo que se publica. Otro acierto político sería que las desigualdades se diluirían, casi hasta desaparecer, entre las instituciones, centros de investigación, facultades e investigadores dotados de grandes recursos económicos como para pagar los costos de producción de la literatura científica que generan, de aquellos que tienen pocos recursos pero que también producen conocimiento científico de alta calidad.

El modelo de negocios que se propone desde la vía diamante considerando la anterior política editorial consiste en una serie de acciones innovadoras, que debería dirigirse, según Fuchs y Sandoval (2013), a estimular la creación de proyectos editoriales en los que existan asistentes editoriales, pares evaluadores claramente identificados, revisores de estilo, correctores de pruebas, diseñadores

técnicos, etcétera, y que la nómina de todo este equipo de personas fuera financiada a través de fondos públicos.

Estas acciones deberían ir acompañadas de algunas otras que tendrían que ver con la forma en que se valoran las publicaciones en revistas que siguen un modelo de acceso abierto diamante, por ejemplo, considerar para la asignación de estímulos a la productividad, promociones y financiamientos de investigación, la participación en la evaluación de pares, así como pertenecer a comités editoriales de revistas científicas que tengan como política editorial de acceso abierto diamante.

De igual manera, sería necesario instrumentar acciones encaminadas a cambiar la importancia que hasta el momento se le sigue dando en las evaluaciones académicas y de investigación a las publicaciones que hacen los científicos en los directorios de revistas que se encuentran en índices tales como Science Citation Index (SCI), Social Sciences Citation Index (SSCI) y de las Arts and Humanities Citation Index (AHCI) y valorar de mejor manera los artículos que se publican en revistas de acceso abierto que siguen un modelo de negocios de tipo diamante.

En este mismo sentido sería necesario establecer una política que rigiera a todos los consejos de investigación en las que se establecieran la obligatoriedad de publicar en revistas de acceso libre diamante a todo aquel científico que reciba fondos públicos para llevar a cabo sus investigaciones.

Con las anteriores acciones se estaría contribuyendo a dejar de beneficiar íntegramente a las grandes empresas corporativas que editan revistas científicas y se estaría regresando en parte los fondos públicos al trabajo editorial, poco remunerado y reconocido, que han realizado altruistamente por mucho tiempo las universidades públicas y las asociaciones académicas sin fines de lucro.

Modelo de negocios de acceso abierto: vía verde

Este modelo se dirige a publicar artículos que son el resultado de investigaciones que fueron financiadas con recursos públicos y que se almacenan en repositorios institucionales o temáticos. La vía diamante vista en la sección anterior, elimina la barrera de precios, mientras que la vía verde además de eliminar la barrera de precios trata de eliminar la barrera de permisos, al adoptar la mayoría de las veces una licencia Creative Commons NoComercial (by-nc) que permite crear obras derivadas de la original siempre que no se haga con uso comercial, de igual manera no se permite utilizar la obra original con fines comerciales.

El modelo de acceso abierto verde es en síntesis una ruta de publicación que sigue el patrón estándar de

divulgación del conocimiento, puesto que implica publicar en una revista científica que tenga como política editorial la revisión por pares, ya sea ésta doble ciego, o bien una evaluación de pares totalmente abierta — como en esta revista—, y una vez enviado a dictamen o publicado el artículo, autoarchivarlo en un repositorio institucional o temático. Los repositorios de acceso abierto vía verde no realizan la revisión por pares de los documentos científicos, sino que por lo general sólo alojan artículos de revistas que pasaron por ese proceso editorial de revisión.

En México la vía verde adoptó una imagen que la presenta como un conjunto de esfuerzos de política pública encaminada a democratizar la información científica, tecnológica y de innovación, buscando con esto, según lo establece la propia Ley de Ciencia y Tecnología en su artículo 65, de fortalecer las capacidades del país para que el conocimiento universal esté disponible a los educandos, educadores, académicos, investigadores, científicos, tecnólogos y población en general. La manera en que se decidió instrumentar esta política de ciencia y tecnología fue a través del diseño y construcción de repositorios institucionales por disciplinas científicas, tecnológicas u otros.

Más allá del ámbito local mexicano, la vía verde es un movimiento internacional que impulsa una política de acceso abierto a los documentos a texto completo mediante plataformas digitales sin la necesidad de suscribirse, registrarse o hacer pago alguno. Por lo común, el contenido de la plataforma digital que aloja el repositorio incluye documentos que han sido financiados con recursos públicos o bien que utilizaron infraestructura pública en su realización, tales como investigaciones, material educativo, académico, científico, tecnológico y de innovación. En algunos casos el contenido de los repositorios abarca también bases de datos de los registros de citas e información bibliográfica de artículos de revistas científicas y tecnológicas, tesis y disertaciones, protocolos, memorias de congresos y patentes, entre otros.

Podría decirse que la vía verde es un espacio de difusión final en donde confluyen y quedan depositados los documentos a texto completo, al margen del modelo de negocios que se siguió para su publicación, haya sido éste híbrido, dorado o diamante.

En la figura 2 se hace una comparación de la ruta que se sigue en la publicación de documentos científicos en repositorios (el candado en la figura indica que todo el contenido del repositorio es de acceso abierto). Los autores que siguen la vía verde envían su trabajo a una revista publicada por una editorial sin fines de lucro que por lo general es subsidiada por una Universidad o bien un

órgano gubernamental u organización científica pública que financia la publicación de la revista. El tiempo en que puede ser depositado el artículo en el repositorio, una vez publicado por la revista, solo depende de la rapidez con la que el administrador del sitio pueda subirlo.

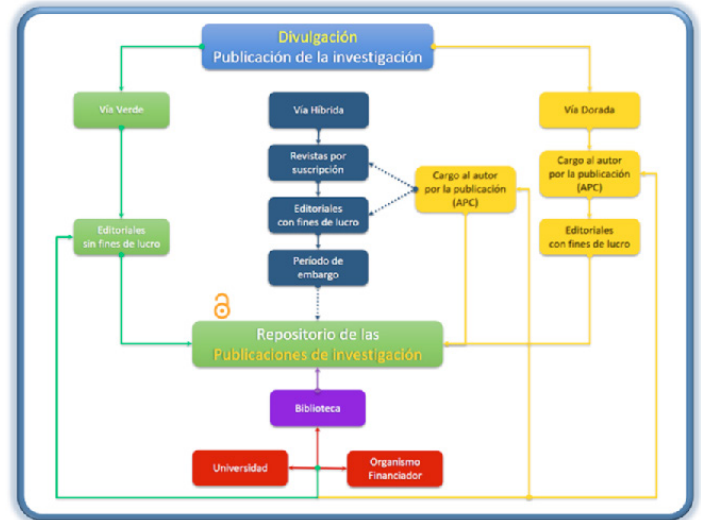


Figura 2.
Modelo de sustentabilidad de los repositorios

En la vía híbrida la trayectoria que se sigue para depositarlo en el repositorio consta de varias etapas. El autor que decide difundir sus investigaciones por esta vía, primero tiene que contemplar quién cubrirá el cargo por la publicación del artículo, el famoso APC, una vez que encuentra una solución a esa situación, envía su artículo a una revista por suscripción que es publicada por una editorial con fines de lucro, las cuales por lo común establecen un periodo de embargo, si el artículo es publicado, el autor pierde todos los derechos sobre la difusión y comercialización de su obra. Durante ese periodo el autor no puede colocar el artículo en ningún repositorio. Una variante en esta vía híbrida, como se observa en la figura 2, es que el autor pague el cargo por publicación del artículo (APC) en una revista por suscripción lo que le da derecho a colocar el documento publicado en el repositorio institucional de la universidad u organismo que le financió la investigación.

SAGE una de las editoriales con presencia internacional ha establecido que en sus revistas de suscripción los autores pueden colocar su artículo sin cargo, es decir que no hayan pagado el APC, a través de la ruta verde depositando la versión del artículo aceptado para su publicación (versión 2) en el repositorio de su propia institución (SAGE). En cuanto al artículo que fue enviado a la revista (versión 1) el autor tiene todos los derechos so-

bre su trabajo. Una vez que el artículo ha sido aceptado para su publicación (versión 2), el autor puede publicar esta versión aceptada en su sitio web personal, en el sitio web de su departamento o depositarlo en el sitio web de su institución. Esta versión 2 no puede publicarse en ningún repositorio distinto a los mencionados anteriormente, hasta 12 meses después de la primera publicación en la revista (periodo de embargo o retención). Una vez publicado el artículo en la revista (versión 3) el autor puede distribuirlo en forma individual a sus colegas de investigación, siempre y cuando sea con propósitos de enseñanza y no se busquen fines comerciales.

Finalmente, como se observa en la figura 2, cuando el autor opta por publicar siguiendo una vía dorada, la trayectoria para depositar el artículo es simple, siempre y cuando lo haya hecho con una licencia Creative Commons en cualquiera de sus modalidades, ya que la contribución del autor puede colocarse en el repositorio de la institución o del organismo que le financió la investigación, inmediatamente después de que se haya publicado. Esto es factible debido a que publicar por la vía dorada implica que el autor haya cubierto previamente los cargos de publicación de su artículo, el APC.

En la actualidad la mayoría de los editores de revistas, aún las de suscripción, tienen políticas que permiten el acceso abierto a los documentos publicados, por lo que en este momento corresponde a los autores y a las universidades u organismo que financian la investigación, impulsar de manera más decidida la vía verde mediante la construcción de repositorios institucionales o temáticos. Con el impulso de esta medida se estaría contribuyendo a fortalecer la capacidad científica, tecnológica y de innovación para que el conocimiento universal esté disponible para cualquier persona que lo solicite mediante un motor de búsqueda.

DISCUSIÓN

En la actualidad el mundo de la divulgación de la ciencia mediante revistas científicas ha cambiado radicalmente, ahora es variado y muy diferente al que se conocía hasta antes de la aparición de Internet. Este nuevo rumbo conlleva la necesidad de transformar sustancialmente el modelo de negocios que tradicionalmente se había venido utilizando para divulgar la ciencia. Antiguamente, el modelo de negocios era muy sencillo y claro. El editor publicaba la revista y los lectores pagaban una suscripción para tenerla, o bien compraban el número que les interesara y en el mejor de los casos, solicitaba una copia del material deseado a la biblioteca de su institución.

En este esquema de negocios, los costos de la divulgación del conocimiento científico caían del lado de quien recibía el conocimiento. Sin embargo, con la aparición de Internet y el surgimiento del movimiento de acceso abierto el desafío para sostener económicamente las revistas científicas a lo largo del tiempo se hizo mayúsculo. Ahora cada vez más la sociedad en su conjunto reclama la necesidad de romper las barreras de acceso al conocimiento científico que se genera en las investigaciones, o bien en ambientes académicos.

Esta nueva tendencia ha ocasionado que se recurran a diferentes modelos de negocios para obtener recursos financieros que hagan sostenible el acceso abierto a la literatura científica, porque lo que está claro es que al margen del beneficio innegable que traería a la sociedad este movimiento, la divulgación del conocimiento científico en acceso abierto tiene un costo, por lo que evidentemente alguien tiene que pagarlo para garantizar su sostenibilidad en el tiempo y que se vaya adecuando a las demandas futuras que aparezcan en el mercado.

En este escenario los que han llevado la batuta han sido los editores tradicionales de revistas científicas, puesto que son ellos en última instancia quienes fijan las políticas no sólo de publicación, sino también económicas entre los que producen el conocimiento y quienes lo consumen. Los editores han fijado la política de cobrar un cargo por el procesamiento del artículo, el conocido APC, para colocar el material científico en acceso abierto. En esta relación de dependencia los editores han inclinado la balanza a que sea el que produce el conocimiento (o sea el autor) quien cargue con el costo financiero que involucra poner la producción científica en acceso abierto. Aunque rara vez recae en el autor, puesto que por lo común son las instituciones a las que pertenecen los autores, las bibliotecas o los organismos que financian a los científicos.

De esta manera el modelo de negocios que siguen los editores de publicaciones científicas para hacer el conocimiento de acceso abierto se sustenta en cobrar un cargo por el procesamiento del artículo. Este hecho ha propiciado que surjan una serie de variantes para cubrir dicho cargo. Una de estas variantes es la que ofrecen los editores de revistas por suscripción, los cuales brindan la posibilidad de que los autores paguen para que los contenidos sean puestos en acceso abierto, dando lugar a la aparición de un modelo de negocios que se le conoce como híbrido.

Este modelo ha sido adoptado principalmente por revistas del área de la biomedicina, las cuales han instrumentado dos políticas de precios (Björk y Solomom, 2014). La primera está dirigida a establecer grandes acuerdos con

universidades u organismos financiadores, a los cuales se les ofrecen descuentos sobre los precios de lista de las revistas y en las que se incluyen un número determinado de APC prepagados para que los asigne a los autores que ellas determinen. La otra está dirigida a fijar una política diferenciada de precios para revistas individuales o categorías enteras de revistas, en función de la calidad científica de las revistas individuales y en la capacidad de pago de los autores que cultivan una determinada disciplina de investigación, como serían la de las ciencias biomédicas y las de las ciencias sociales y humanas.

En la actualidad son muy pocas las revistas por suscripción que no han adoptado el modelo de negocios híbrido, la mayoría de estas últimas, son revistas publicadas por sociedades científicas de renombre que siguen fieles al modelo por suscripción. Las revistas por suscripción que se han incorporado al movimiento de acceso abierto lo han hecho a través de cuatro modalidades. La primera de ellas es ofreciendo una opción híbrida en sus revistas de suscripción; la segunda creando en colaboración con las sociedades científicas, nuevas revistas que desde sus orígenes fueron concebidas para ser de acceso abierto; la tercera adquiriendo revistas de acceso abierto de prestigio que ya existían en el mercado; y finalmente, convirtiendo revistas de suscripción en revistas de acceso abierto (Björk y Solomom, 2014).

A la par con el modelo de negocio híbrido ha hecho su aparición otro, conocido como la vía dorada de publicación de acceso abierto, en el cual de manera directa los costos de publicación del conocimiento científico se le endosan a quien produce dicho conocimiento. En la vía dorada el nivel de precios del APC fluctúa en promedio en 1,500 dólares USD por artículo, mientras que en las revistas por suscripción el promedio oscila en 5,000 dólares USD. Esta situación ha hecho que las revistas que siguen un modelo de negocios dorado sean más competitivas que las revistas por suscripción que ofrecen la posibilidad de poner en acceso abierto los artículos científicos.

Una variación que ha surgido de cubrir el APC en la vía dorada del acceso abierto es a través de un modelo de membresía que una vez que se pague aquella, se tiene derecho a publicar de por vida. Este modelo innovador es una creación [PeerJ](#) quienes publican revistas relacionadas con las ciencias biológicas y médica y con las ciencias de la computación.

En lo que respecta a quien paga el APC, las fuentes de financiamiento han sido muy variadas y en muy pocas ocasiones son los autores mismos los que cubren el cargo por publicar sus artículos, como lo señalan Björk y Solomom, (2014), quienes reportan que la mayoría de los recursos para cubrir el APC provienen de subsidios de organismos

gubernamentales y empresariales, así como de fondos de las instituciones a las que pertenecen los autores.

Es un hecho a tenerse en cuenta para valorar las revistas científicas de acceso abierto que siguen un modelo de negocios vía dorada que la calidad de éstas no depende del monto del APC que se paga para cubrir la manufactura del artículo, ya que pagar un monto alto para que un artículo se publique no necesariamente implica que la revista sea de mejor calidad, por lo que en algunos casos se esté pagando más en comparación con la calidad de la revista.

El acceso abierto vía dorada se ha convertido en un mercado muy atractivo, en donde se pueden tener ganancias fácilmente haciendo una mínima inversión sin arriesgar mucho. Como consecuencia de esto han surgido editores poco honestos que sólo buscan lucrar, y a los cuales no les importa la calidad de lo que publican, ya que su único interés son las ganancias económicas que puede obtener de los artículos que divulgan en sus revistas. A estos editores se les denomina en la literatura científica mundial como editores depredadores; asunto que se abordará en el siguiente artículo editorial de esta revista.

Contrariamente a la vía dorada, el modelo de negocios vía diamante es un movimiento de acceso abierto a la literatura científica sin fines de lucro, que por su naturaleza no hacen ningún cargo a los autores por el procesamiento de sus artículos. Los recursos para su operación los obtienen los editores de las revistas de donaciones, fondos públicos o de universidades.

Este modelo de negocios, denominado por la UNESCO (2015) como modelo gratis, es un movimiento alterno que busca sobre la base de una postura sustentada en principios de libertad de tránsito de la información científica establecerse en una alternativa a las prácticas monopólicas de los grandes editores que han privatizado el conocimiento científico, y romper las barreras de la divulgación de la ciencia que existen entre los países desarrollados y aquellos en vías de desarrollo.

Desde este modelo sería necesario impulsar proyectos editoriales desde las universidades y los organismos gubernamentales que sean financiados mediante fondos públicos. Una iniciativa en ese sentido han sido las convocatorias que desde hace algunos años el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México ha estado emitiendo para apoyar a los editores de revistas científicas de acceso abierto. Aquellas revistas que después de una evaluación rigurosa se consideran de calidad se les asigna una cantidad, para operar cuando menos en términos de: (a) cubrir los gastos de impresión, (b) para la asistencia a ferias de libros, impresión de promocionales, renta de stands, (c) contratar por horarios servicios profesionales

que se encarguen de la corrección de estilo de los artículos, traducción, diseño gráfico y programación de software, (d) adquisición de imágenes; y etcétera.

Estos esfuerzos, aunque pequeños, buscan impulsar el flujo del conocimiento científico a través de un movimiento de acceso abierto totalmente libre de aranceles, ya sea para las bibliotecas o los autores de los artículos.

La vía verde es un modelo de negocios que busca divulgar el conocimiento científico que haya sido evaluado, generalmente, mediante un dictamen por pares, y una vez publicado archivarlo en un repositorio institucional o temático. Las instituciones u organismos que custodian los repositorios no realizan propiamente la revisión por pares sólo alojan el material científico que pasó por dicho proceso editorial. En la actualidad los documentos alojados en los repositorios de las universidades otros tipos de material que no necesariamente son artículos científicos, sino que abarcan desde colecciones de imágenes, materiales audiovisuales, videografías, patentes, etcétera.

El ideario principal de la vía verde es democratizar la información científica, tecnológica y de innovación poniendo a disposición de la sociedad en general el conocimiento universal mediante repositorios institucionales o temáticos. La manera de colocar esta información depende del proceso que se haya seguido para su publicación, como se mostró en la figura 2. Al margen, de la manera de colocar los documentos digitales en los repositorios, dadas las condiciones actuales en Iberoamérica corresponde a las universidades y a los organismos gubernamentales estimular decididamente el modelo de negocios vía verde, para que los autores coloquen su producción científica en los repositorios de su institución u organismos de adscripción.

Una iniciativa en este sentido en México es la convocatoria emitida recientemente por el CONACyT dirigida a apoyar el desarrollo de los Repositorios Institucionales de Acceso Abierto a recursos de información académica, científica, tecnológica y de innovación que den valor agregado al Repositorio Nacional. La bolsa disponible por repositorio es de \$1,000,000.00 pesos mexicanos, equivalente a \$45.455.00 dólares USD.

CONCLUSIÓN

Los modelos de negocios de acceso abierto híbrido y dorado, en donde se hace un cargo al autor por el procesamiento de su artículo cobrándole el correspondiente APC son comunes en países desarrollados, en Iberoamérica, particularmente en el área de las ciencias sociales y las humanidades, el modelo de negocios que predomina es

la vía diamante, ya que la publicación de un artículo no tiene ningún costo, puesto que la mayoría de las revistas en esta parte del mundo operan mediante subsidios de las universidades, o bien de organismos gubernamentales. Estas políticas editoriales en Iberoamérica se enmarcan más bien en lo que a nivel mundial se le conoce como modelo de negocios de acceso abierto vía diamante.

Aunque incipiente y pequeño este mercado de la divulgación del conocimiento científico, en comparación con las grandes casas editoriales de revistas científicas, no deja de ser notable que un conjunto de países en desarrollo sean los que estén impulsando más decididamente las iniciativas de Budapest, Bethesda y Berlín relacionadas con el acceso abierto; y sea esos países quienes ofrezcan una vía alterna a las prácticas monopólicas de los grandes editores quienes lucran con el acceso a la información científica.

No deja de ser notable estos esfuerzos que se hacen en América Latina, no obstante que los apoyos que otorgan las universidades y los organismos gubernamentales sea simbólico comparado con el mercado internacional de precios fijado mundialmente por los grandes editores internacionales para tener acceso a la información científica que ellos publican, por ejemplo la Universidad Nacional Autónoma de México en el año de 2015 pago la cantidad de 5,506,173.92 dólares USD sólo a Elsevier para tener acceso a sus publicaciones científicas dividido en dos rubros: (a) 4,835,358.41 dólares USD para cubrir la suscripción a los contenidos básicos de Elsevier, y (b) 670,815.41 USD fue la cuota que se pagó por acceder a las revistas a través de ScienceDirect².

Ante estas cantidades que se pagan a los grandes editores por tener acceso a la información científica que publican resulta simbólico, por decirlo amablemente, lo que los organismos gubernamentales, cuando menos en México, ponen a concurso para que las revistas científicas puedan acceder a recursos económicos que les permitan operar y cubrir los gastos que implica publicar una revista científica.

El CONACyT, órgano que regula y administra la ciencia en México, pone a disposición de aquella revista científica que pase un sistema riguroso de evaluación una bolsa máxima de 150,000.00 pesos mexicanos, que con el tipo de cambio actual corresponden a poco más de 8,300.00 dólares USD. Al dimensionar con lo que cobran las grandes casas editoriales por publicar un artículo en la modalidad de acceso abierto en sus revistas científicas, la cantidad que se le otorga en México para operar a una

2 Información proporcionada por el titular de la Unidad de Enlace de la Universidad Nacional Autónoma de México en respuesta a la solicitud de acceso a la información con número de folio F11748.

revista, se podría cubrir la publicación de 8 artículos en revistas cuyo APC fuera de 1,000.00 dólares USD, que es una tarifa que se maneja en las revistas científicas de las ciencias sociales y las humanidades, mientras que en revistas de las ciencias biológicas y medicas sólo se podría cubrir el APC de un artículo y medio.

Si bien el desequilibrio al acceso a la literatura científica ha desaparecido con la vía dorada, la desigualdad con este modelo de negocio se transfirió a las posibilidades económicas que tiene el autor para pagar los costos de producción de divulgar el conocimiento científico que él está generando, o bien de las habilidades con las que cuenta para conseguir un mecenazgo.

Ante esta situación es evidente que en países en desarrollo la vía diamante es la única opción sostenible para la publicación académica, dado los altos costos de publicación en una revista de acceso abierto de la vía dorada, porque aun así considerando la tarifa más baja que se cobra en dichas revistas de 500.00 dólares USD, en el caso de México, equivaldría a invertir 107 días de salarios mínimos en la publicación de un artículo, la tarifa de 4,500.00 dólares USD sería realmente un costo prohibitivo, puesto que correspondería a 964 días de salarios mínimos que en términos de trabajo corresponden a casi a 3 años de jornadas laborales de 8 horas diarias.

Ante este panorama es más que evidente que en países en desarrollo la mejor opción en la actualidad desde el punto de vista de los autores, es el modelo de negocios de acceso abierto por la vía diamante que es además una opción que democratiza el conocimiento al ponerlo a disposición de todos, sin costo para quien publica porque los gastos de la edición de la revista son cubiertos por las instituciones, las universidades, los organismos gubernamentales o las sociedades científicas. Esta modalidad de acceso abierto es la manera de poner disponible el conocimiento a todo aquel que esté conectado a Internet: ricos y pobres, privilegiados y desfavorecidos, al romper las barreras entre la universidad y el resto de la sociedad, así como entre los países desarrollados y en desarrollo; y ayuda a superar la occidentalización de la literatura científica mediante la creación de una comunidad de investigación más descentralizada y mejor distribuida (Hall, 2008).

El modelo de negocio vía diamante de acceso abierto podrá ser una opción factible en la medida en que los recursos económicos aportados por los organismos gubernamentales aumenten y los fondos otorgados a las bibliotecas para pagar los costos de suscripción a las grandes revistas corporativas que no tiene acceso abierto se canalicen a financiar proyectos editoriales dirigidos a publicar contenidos abiertos y gratis, esto es, sin cobrar al autor el

cargo por el procesamiento del artículo o APC. Ante esto es necesario crear un fondo inicial de publicaciones en las universidades que podría ir creciendo una vez que se vaya dejando paulatinamente de pagar las suscripciones a los grandes editores y reducir las casi el mínimo para que el final como predice la revista THE (2012), se reduzcan dichas suscripciones a cero y el presupuesto se dirija de esta manera a subvencionar revistas científicas de acceso abierto y libres del cobro del APC.

Las implicaciones políticas de seguir esta última tendencia son muy grandes puesto que implica reorientar el dinero que las universidades públicas reciben de nosotros los contribuyentes a través de fondos estatales o federales para que las bibliotecas en lugar de pagar cifras estratosféricas a las grandes editoriales corporativas en la compra de suscripciones de revistas y la compra de libros, se invierta en subsidiar revistas científicas y en la publicación de libros electrónicos. Como resultado de estas ideas en la actualidad ha surgido una corriente de pensamiento en el modelo de negocio vía diamante que aboga por que se evite a toda costa de pagar a los editores corporativos por el acceso a la literatura científica, así por cubrir el costo del APC por los autores, y es más, se propone que se prohíba legalmente dicha práctica por considerarla monopólica (Fuchs & Sandoval, 2013).

El bosquejo desarrollado aquí sobre las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de los diferentes modelos de negocios tuvo como finalidad mostrar a los autores, a los tomadores de decisión de las universidades y a las agencias de financiamiento gubernamentales, los caminos que pueden tomar para impulsar el movimiento de acceso abierto al conocimiento científico, ya sea que opten por financiar el APC a los autores de los artículos, para que sean publicados en revistas científicas de vía dorada o híbridas, o bien otorgar subsidios a proyectos editoriales de calidad que hacen las versiones electrónicas de sus revistas totalmente gratis.

En el ámbito Iberoamericano la moneda sigue en el aire y no ha mostrado su verdadero rostro, toca a los tomadores de decisión elegir hacia donde direccionarán la divulgación científica de acceso abierto. ■

REFERENCIAS

- Abadal, E. (2012). Retos de las revistas en acceso abierto: cantidad, calidad y sostenibilidad económica. *Hipertext. net*, 10. Recuperado el 10/04/2015 desde Universitat Pompeu Fabra: <http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-10/retos-revistas-en-acceso-abierto.html>
- Arend, R. (2013). The business model: Present and future—beyond a skeumorph. *Strategic Organization*, 11, 390-402.
- Beall, J. (2012). Predatory publishers are corrupting open access. *Nature*, 489(7415), 179. Recuperado el 15/12/2014 desde Nature: http://www.nature.com/polopoly_fs/1.11385!/menu/main/topColumns/topLeftColumn/pdf/489179a.pdf doi:10.1038/489179a
- Binfield, P. (2013). Creative Commons Aotearoa New Zealand. Retrieved from <http://creativecommons.org.nz/2013/10/open-access-megajournals-have-they-changed-everything/>
- Björk, B.-C. (2012). The hybrid model for open access publication of scholarly articles: A failed experiment? *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(8), 1496-1504. doi: 10.1002/asi.22709
- Björk, B.-C., & Solomon, D. J. (2014). Developing an Effective Market for Open Access Article Processing Charges (pp. 1-69). Recuperado el 01/04/2015 desde: http://www.wellcome.ac.uk/stellent/groups/corporatesite/@policy_communications/documents/web_document/wtp055910.pdf
- Björk, B.-C., Welling, P., Laakso, M., Majlender, P., Hedlund, T., & Gudnason, G. (2010). Open access to the scientific journal literature: situation 2009. *PLoS ONE*, 5, e11273. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2890572/pdf/pone.0011273.pdf>doi:10.1371/journal.pone.0011273
- Butler, D. (2013). The dark side of publishing. 495(7442). Recuperado el 16/12/2014 desde Nature: <http://www.nature.com/news/investigating-journals-the-dark-side-of-publishing-1.12666-auth-1>
- Declaración de Berlín para el acceso abierto. (2003). Berlin Declaration on Open Access to Knowledge in the Sciences and Humanities. 1. Recuperado el 15/03/2015 desde Mark Planck_Gesellschaft: <http://openaccess.mpg.de/Berlin-Declaration>
- DGAPA. (2015). PAPIIT. Reglas de operación 2015. Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica, 1-20. Recuperado el 25/04/2015 desde DGAPA, UNAM: <http://dgapa.unam.mx/Reglamentos/ReglasOperacionPAPIIT2015.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2014). Ley de Ciencia y Tecnología. 1-47. Recuperado el 06/03/2015 desde Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/242.doc>
- Eigenfactor.org. (2015). Cost Effectiveness for Open Access Journals. Recuperado el 21/04/2015 desde Eigenfactor.org: <http://www.eigenfactor.org/openaccess/full.php>
- Fuchs, C., & Sandoval, M. (2013). The Diamond Model of Open Access Publishing: Why Policy Makers, Scholars, Universities, Libraries, Labour Unions and the Publishing World Need to Take Non-Commercial, Non-Profit Open Access Serious. *Triple C communication, capitalism & critique*, 11(2), 428-443. Recuperado el 01/05/2015 desde Triple C: <http://www.triple-c.at/index.php/tripleC/article/view/502/497>
- Giles, J. (2007). PR's 'pit bull' takes on open access. *Nature*, 445(7126), 347-347. Recuperado el 21/03/2015 desde Nature: <http://www.nature.com/nature/journal/v445/n7126/full/445347a.html> doi:http://dx.doi.org/10.1038/445347a
- Hall, G. (2008). Digitize this Book! The Politics of New Media, or Why We Need Open Access Now. Recuperado el 01/04/2015 desde: <https://http://www.upress.umn.edu/book-division/books/digitize-this-book>
- Houghton, J., Bruce, R., Sheehan, P., Oppenheim, C., Morris, A., Creaser, C., . . . Gourlay, A. (2009). Economic implications of alternative scholarly publishing models: Exploring the costs and benefits. Recuperado el 12/02/2015 desde Jics: <http://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20140614211536/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/rpconomicoapublishing.pdf>
- Iniciativa de Bethesda para el acceso abierto. (2003). Versión en español. 1. Recuperado el 15/03/2005 desde Digital Access to scholarship at Harvard: <http://dash.harvard.edu/handle/1/4725199>
- Iniciativa de Budapest para el Acceso Abierto. (2002). Versión en español. 1. Recuperado el 15/03/2005 desde Budapest Open Access Initiative: <http://www.budapestopenaccessinitiative.org/translations/spanish-translation>
- Kaufman-Wills, G. (2005). The facts about Open Access: A study of the financial and non- financial effects of alternative business models on scholarly journal. Recuperado el 14/01/2015 desde The Associations of Learned & Professional Society Publishers: http://www.alpsp.org/ngen_public/article.asp?id=200&did=47&aid=270&st=&oaid=-1.
- Melero, R., & Abad García, M. F. (2008). Revistas open access: características, modelos económicos y tendencias. *BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentació*, 20. Recuperado el 01/04/2015 desde bid: <http://bid.ub.edu/20meler2.htm>
- Morrison, H., Salhab, J., Calvé-Genest, A., & Horava, T. (2015). Open Access Article Processing Charges: DOAJ Survey May 2014. *Publications*, 3(1), 1-16. Recuperado el 01/05/2015 desde MDPI: <http://www.mdpi.com/2304-6775/3/1/1>
- Ruiz-Pérez, S. (2010). La edición de revistas científicas en acceso abierto: características editoriales y modelos de negocio en el contexto del Proyecto SOAP. Recuperado el 23/01/2015 desde e-prints in Library & information science: <http://eprints.rclis.org/14951/>

- Solomon, D. J., & Björk, B.-C. (2012). A study of open access journals using article processing charges. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(8), 1485-1495. doi: [10.1002/asi.22673](https://doi.org/10.1002/asi.22673)
- Suber, P. (2012). Open Access MIT Press Essential Knowledge, (pp. 242). Recuperado el 29/03/2015 desde: <http://mitpress.mit.edu/books/open-access>
- THE, E. (2012). Gold or green: which is the best shade of open access? Recuperado el 01/02/2012 desde Time Higher Education: <http://www.timeshighereducation.co.uk/420454.article>
- UNESCO. (2015). Concepts of Openness and Open Access. 1-68. Recuperado el 05/05/2015 desde UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232207E.pdf>
- Van Noorden, R. (2013). Open access: The true cost of science publishing. *Nature*, 495(7442), 426-429. Recuperado el 05/01/2015 desde Nature: http://www.nature.com/polopoly_fs/1.126761/menu/main/topColumns/topLeftColumn/pdf/495426a.pdf doi:10.1038/495426a
- Villarroya, A., Claudio-González, M., Abadal, E., & Melero, R. (2012). Modelos de negocio de las editoriales de revistas científicas: implicaciones para el acceso abierto. *El profesional de la información*, 21(2), 129-135. Recuperado el 04/04/2015 desde EPI: <http://recyt.fecyt.es/index.php/EPI/article/view/epi.2012.mar.02/17934> doi:<http://dx.doi.org/10.3145/epi.2012.mar.02>
- Zott, C., Amit, R., & Massa, L. (2011). The Business Model: Recent Developments and Future Research. *Journal of Management*. doi: [10.1177/0149206311406265](https://doi.org/10.1177/0149206311406265)

Sección



Artículos Empíricos

<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.62.41-51>

USO DEL ESPACIO DOMÉSTICO. UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE SUS ESCENARIOS DE ACTIVIDAD

Eric Orlando Jiménez-Rosas y Óscar Iván Negrete-Rodríguez
Facultad de Arquitectura, FES Iztacala, UNAM
MÉXICO

RESUMEN

Las características ambientales y sociales de las viviendas urbanas y rurales son diferentes, por lo que se espera que los ocupantes usen el espacio de forma distinta. Con la finalidad de conocer las diferencias en el uso del espacio entre las casas de estos dos ambientes, se realizó un estudio sobre el uso del tiempo. Se obtuvieron los patrones de actividad para cada ambiente, resaltándose los aspectos comunes y distintos entre ellos. Durante dos días, uno entre semana y otro en fin de semana, 60 moradores urbanos y 60 rurales, registraron en un diario las actividades que realizaron dentro de sus casas. Se obtuvo información acerca de la frecuencia y duración de las actividades, los días y lugares donde éstas ocurrieron, así como de las personas que estuvieron presentes. Esta información se integró en un análisis contextual (Harvey, 2002), cuyos resultados mostraron que entre las casas urbanas y rurales existen diferentes escenarios dominantes para las actividades domésticas. Estas diferencias se discuten en términos de las estructuras y oportunidades que ofrecen las viviendas para la actividad de sus habitantes, así como la importancia de incorporar a la psicología ambiental, la investigación sobre los asentamientos rurales.

Palabras Clave:

Vivienda, Urbano, Rural, Uso del tiempo, Análisis contextual

USE OF DOMESTIC SPACE. URBAN / RURAL COMPARATIVE ANALYSIS OF THEIR ACTIVITY SCENARIOS

ABSTRACT

The environmental and social characteristics of urban and rural households are different, so it is expected that the occupants use the space differently. In order to know the differences in the use of space between the houses of these two environments, a time use study was conducted. The activity patterns in the home were obtained for each area, highlighting the common and different features between them. For two days, on weekday and other on weekend, 60 urban and 60 rural inhabitants, reported in a diary the activities they carried out within their homes. The information obtained was about the frequency and duration of the activities, the days and places where those took place and the people who were present. This information was integrated into a contextual analysis (Harvey, 2002), and the results showed that there are different main scenarios for the domestic activity between urban and rural houses. These differences are discussed in terms of the structures and opportunities that the houses offer to the inhabitants, as well as the importance of including within de environmental psychology, the research of the rural settlements.

Keywords:

Housing, Urban, Rural, Time use, Contextual analysis, Activity settings

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 1 de Agosto de 2015 | Aceptado: 1 Septiembre de 2015 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

USO DEL ESPACIO DOMÉSTICO. ANÁLISIS COMPARATIVO URBANO/RURAL
DE SUS ESCENARIOS DE ACTIVIDAD

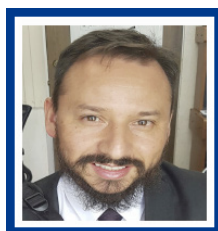
Eric Orlando Jiménez-Rosas y Óscar Iván Negrete-Rodríguez

UNAM
MÉXICO

Eric Orlando Jiménez Rosas
Facultad de Arquitectura, UAAP
Correo: orlando.jimenez@ired.unam.mx

Dr. en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor en la Unidad Académica de Arquitectura de Paisaje, en la Facultad de Arquitectura de la UNAM.

[Ver más...](#)



Óscar Iván Negrete Rodríguez
FES Iztacala, UNAM
Correo: ivanpunk@gmail.com

Maestro en Psicología por la UNAM, con Residencia en Psicología Organizacional. Profesor de la licenciatura en Psicología y de la maestría en Psicología Organizacional de la FES Iztacala, UNAM.

[Ver más...](#)

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

El autor, Eric Jiménez fue el responsable de la concepción y realización del proyecto, incluyendo la revisión de la literatura, el levantamiento de datos y el análisis de los mismos. | El autor Óscar Negrete contribuyó en el levantamiento de datos y en la realización de los análisis estadísticos pertinentes.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen el apoyo brindado por la Dra. Gemma Verduzco Chirino, de la Facultad de Arquitectura UNAM, y de la Dra. Concepción Sánchez Quintanar, del Colegio de Posgraduados.

DATOS DE FILIACIÓN DE LOS AUTORES

Unidad Académica de Arquitectura de Paisaje, en la Facultad de Arquitectura, UNAM | Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.



Copyright: © 2016 Jiménez-Rosas, E. O. & Negrete-Rodríguez Ó. I.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial -CompartirIgual 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus autores con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a sus autoras.



TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	40
Patrones de actividad doméstica, 40	
MÉTODO	41
Participantes, 41	
Materiales y Procedimiento, 41	
Mediciones, 42	
Análisis estadísticos, 42	
RESULTADOS	42
Frecuencias de las actividades, 42	
Contacto social, 43	
Duración de la actividad, 43	
Escenarios de actividad: condiciones dominantes de la actividad doméstica, 43	
Hipercódigos del trabajo en casa, 44	
Hipercódigos del esparcimiento, cultura y entretenimiento, 44	
Hipercódigos de los cuidados personales, 44	
DISCUSIÓN	44
CONCLUSIONES	46
REFERENCIAS	46



INTRODUCCIÓN

La psicología se ha caracterizado por un marcado urbanocentrismo, es decir, una tendencia a prestar más atención hacia los problemas urbanos que a los rurales. Esta tendencia también está presente en otras disciplinas científicas y en el común de la población. De acuerdo a Baptista (2001), el urbanocentrismo puede estar asociado al portentoso crecimiento de las ciudades durante el último siglo y al lugar de residencia de los científicos. Actualmente la mitad de la población del mundo vive en las ciudades y la otra en zonas rurales. La Organización de las Naciones Unidas calcula que para el año 2050, el 70% de la población mundial vivirá en ambientes urbanos, siendo América Latina la que encabeza esta propensión (United Nations, 2015). Por otro lado, la mayor parte de los científicos residen en ciudades y ahí ubican sus objetos de estudio, quedando así el ambiente rural fuera de su atención.

Se ha reportado que en las zonas rurales la vulnerabilidad es mayor ya que existen grandes disparidades socioeconómicas y acentuadas necesidades de atención a la salud (Helbok, 2003; Hicks, 2002). A pesar de esto, los asentamientos rurales son foco de interés sólo cuando ocurren afectaciones o desastres graves. Las consecuencias de este desinterés no son triviales. En principio, la desatención promueve y mantiene una estigmatización acerca del ambiente rural y sus habitantes. Existe una idea generalizada acerca de que los habitantes rurales son fuertes e independientes, que no requieren ayuda y que viven con tranquilidad y sin estrés. Este estigma fomenta que se subestimen las necesidades apremiantes y reales de los asentamientos rurales.

El estudio de la vivienda en psicología ambiental también presenta este sesgo. Las investigaciones se enfocan marcadamente hacia la vivienda urbana. El modelo de Habitabilidad de la Vivienda Urbana (Mercado, Ortega, Luna & Estrada, 1995) fue la primera aproximación psicológica al tema en México. En éste se muestra cómo factores compuestos por variables emocionales, operativas y simbólicas, influyen sobre la percepción de habitabilidad. A partir de este modelo se han generado diversas publicaciones y tesis orientadas principalmente hacia la vivienda urbana. Concepción Sánchez, investigadora que ha abordado los aspectos psicológicos de la vivienda rural, comenta que al no encontrarse antecedentes psicológicos sobre el estudio de la vivienda rural, la investigación sobre este tópico

tiene que apoyarse en modelos sobre la vivienda urbana (Sánchez, 2009). De esta manera, la comprensión de las transacciones entre los ambientes residenciales y sus moradores será limitada si no se presta mayor interés y atención hacia los asentamientos rurales.

En el campo de la arquitectura se presenta la misma situación. Aguilar (2001) considera que la arquitectura privilegia el estudio de la vivienda urbana sobre la rural. En su opinión, la arquitectura concibe a la vivienda rural como carente de interés y presta más atención hacia la monumentalidad de la vivienda urbana.

Un mismo tipo de ambiente, como la vivienda, puede afectar de forma diferente a las personas dependiendo de sus características, por ejemplo, las asociadas a los asentamientos urbanos y rurales. De manera general, Rapoport (2005) menciona que los distintos ambientes inciden en la fisiología de las personas, como puede ser en la adaptación y acomodación a las condiciones de temperatura, humedad, niveles de luz, ruido, etc.; en el confort anatómico, en la recepción sensorial con respecto al entorno y en el aprendizaje y significado sobre el espacio. Los estudios en psicología ambiental han mostrado algunas de estas influencias. Por ejemplo, el hacinamiento o la vegetación en la vivienda pueden tener diferentes significados y efectos entre los moradores urbanos y rurales (Evans, Saegert & Harris, 2001; Wells & Evans, 2003). En relación con las actividades dentro de las casas, Rapoport (2005) menciona que la gran variabilidad en las viviendas tiene un efecto sobre cinco dimensiones: las actividades en sí mismas, cómo se realizan éstas, cómo se asocian entre ellas para formar sistemas de actividades, así como el significado que se les otorga. Por tanto, es necesario prestar atención a las características particulares de cada grupo de residentes acerca de las formas de relacionarse con sus respectivos ambientes.

Patrones de actividad doméstica

La vida cotidiana en la casa es una experiencia compleja, compuesta por diversos episodios interrelacionados. Los ocupantes de las casas llevan a cabo sus rutinas diarias frecuentemente sin la conciencia de esta complejidad. En la vivienda diariamente coexisten, temporal y espacialmente, numerosas actividades. Para cada una de ellas son necesarios diferentes requerimientos. Estas actividades son realizadas por diferentes individuos, con diferentes motivaciones y valoraciones acerca del espacio y la actividad. Además, todas estas condiciones varían dependiendo del contexto físico, social y temporal en las cuales se encuentren (Werner, Altman, & Oxley, 1985).

Las actividades de las personas, y las condiciones y ambientes donde éstas se desarrollan, pueden estudiarse mediante procedimientos de observación (Martínez, 1991) o el análisis de escenarios conductuales (Wicker, 1979). Aunque con estos métodos es posible obtener una cantidad indiscutible de actividades, la laboriosidad que implica puede impedir el registro de eventos importantes, además de que el mismo proceso de observación tiende a inhibir la ocurrencia común de actividades (Larson, 1989). Por otro lado, mediante estos métodos no es posible obtener información acerca de aspectos subjetivos (por ejemplo, motivaciones, satisfacción con los espacios o con las actividades) (Michelson, 1994).

En este estudio se utilizó la metodología del uso del tiempo (Michelson, 1990, 1994; Michelson & Reed, 1975; Pentland, Harvey, Lawton & McColl, 2002; Robinson, 1988), ya que puede proporcionar patrones de actividad dentro de la vivienda, los cuales se pueden asociar a distintos grupos y condiciones. La metodología de uso del tiempo asume que la rutina diaria de las personas puede ser fragmentada en una serie de categorías conductuales, por ejemplo, comer, dormir o bañarse. A estas actividades se les puede asociar una serie de dimensiones, las cuales, conjuntamente, dan cuenta de su contexto. Estas dimensiones son temporales (cuándo, cuánto tiempo), sociales (con quién), ambientales (dónde) y subjetivas (satisfacción, estrés, presión del tiempo). Estas categorías conductuales (o actividades) y sus dimensiones asociadas, pueden definirse y funcionar de forma independiente; sin embargo, el interés primordial es el revelamiento de patrones globales de conducta a través de la integración de las dimensiones que los componen. Esta metodología es relevante socialmente. Por ejemplo, Pentland y McColl (2002) han descrito las diversas formas en las que la investigación sobre el uso del tiempo se vincula con el bienestar. Los resultados de investigaciones sobre este tópico han mostrado que el involucramiento con actividades diversas correlaciona positivamente con la salud y el bienestar.

Este estudio forma parte del proyecto Uso y organización del espacio doméstico. Estudio comparativo entre casas urbanas y rurales, el cual tuvo como objetivo comparar las diferencias en la distribución de la actividad doméstica a través de la configuración del espacio, entre las casas urbanas y rurales (Jiménez & Verduzco, 2009). El tema principal de dicha publicación fue la sintaxis espacial de las casas urbanas y rurales, medidas a través de su profundidad, y su relación con la ubicación de las actividades. El presente estudio se enfocó en identificar cuáles son los contextos predominantes de las actividades en las casas urbanas y rurales.

El contexto brinda información importante ya que incluye aquellos aspectos ambientales y sociales que son relevantes para la actividad. El contexto de las actividades domésticas incluye dimensiones como la duración de las actividades en la casa, los días y lugares donde éstas ocurren y las personas que estuvieron presentes. La metodología del uso del tiempo ofrece un procedimiento analítico para estudiar el contexto de la actividad, el análisis contextual (Harvey, 2002). Este análisis permite conocer cuál es el contexto más frecuente de las distintas actividades que ocurren en la casa. Al estudiar este contexto, es posible identificar qué subyace a las diferencias en el uso del espacio entre las casas urbanas y rurales. El objetivo de este estudio fue conocer las diferencias que existen en los escenarios de actividad entre las casas urbanas y rurales.

MÉTODO

Participantes

El estudio se realizó con 120 participantes, todos ellos mayores de 18 años. El 50% fueron residentes de la ciudad de México, los cuales vivían en casas habitación unifamiliares de hasta tres pisos. La media de edad de estos participantes fue de 26 años ($DE = 5$). En promedio, estos participantes llevaban viviendo en sus casas 13 años ($DE = 7.38$, mínimo = 1, máximo = 35) y en ellas habitaban, en promedio, cuatro personas ($DE = 1.58$). Los participantes urbanos fueron 40 mujeres y 20 hombres.

El restante 50% estuvo conformado por 49 mujeres y 11 hombres, con una edad promedio de 38 años ($DE = 11.5$), todos ellos residentes de dos localidades: Santa Catarina del Monte y Santa María Tecuanulco, ubicadas en el Municipio de Texcoco, Estado de México. Las viviendas de estos participantes variaban entre cuartos pequeños y casas autoconstruidas de un solo piso. El número de habitantes rurales promedio por casa fue de cinco ($DE = 2.03$) y ellos llevaban habitando su casa, en promedio, 17 años ($DE = 16$, mínimo = 1, máximo = 76).

Materiales y Procedimiento

Se solicitó a los participantes registrar en un diario las actividades que realizaron en casa. El registro se realizó durante las 24 horas de dos días, uno entre semana y otro en fin de semana, comenzando a las 00:00 a.m. y finalizando a las 11:59 pm. El diario estuvo integrado por varias hojas con una matriz en cada una de ellas. La matriz del diario incluyó, en las columnas, las siguientes dimensiones contextuales: el inicio y término de la actividad, número de personas presentes, el lugar de la casa en que es-

taban ubicados. Cada renglón de la matriz correspondía a una actividad, a la cual se le incorporaba la información de las dimensiones contextuales antes descritas. Los datos de cada renglón conformaban un episodio de actividad. En la Figura 1 se muestra un ejemplo.

HORA INICIO	ACTIVIDAD	HORA TÉRMINO
2:15	Comer	2:35

Figura 1.
Ejemplo del registro de un episodio de actividad

Mediciones

A partir de los 120 diarios, se obtuvieron 2 672 episodios de actividades, de los cuales 1 609 corresponden a registros urbanos y 1 063 a registros rurales. Las actividades registradas se organizaron en tres categorías representativas de la vida doméstica con base en la Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo del Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (INEGI, 2005):

- Trabajo en casa. Por ejemplo, actividades escolares, preparación de alimentos, limpieza de la vivienda, limpieza y cuidado de la ropa, etcétera.
- Esparcimiento, cultura y entretenimiento. Por ejemplo, ver televisión, escuchar radio o música, pasatiempos, etcétera.
- Cuidados personales. Por ejemplo, alimentación, higiene y arreglo personal, vestimenta, etcétera.

Análisis estadísticos

Se realizaron análisis descriptivos para conocer las frecuencias y porcentajes de cada categoría de actividad (trabajo en casa, esparcimiento y cuidados personales), así como su distribución por:

- Asentamiento (rural/ urbano)
- Día de la semana (entre semana / fin de semana)
- Contacto social (solo / acompañado)

Se realizaron análisis mediante la prueba t de igualdad de medias para muestras independientes, para cono-

cer si existen diferencias en la duración de las actividades entre los asentamientos urbanos y rurales.

También se realizó un análisis contextual para conocer los escenarios de actividad más frecuentes en las casas.

Las dimensiones contextuales de las actividades se dividieron en categorías y a cada una se le asignó un código. Las categorías y códigos asignados se presentan a continuación:

- Duración (DUR) - C = corta (1 a 14 minutos), M = media (15 a 29 minutos), L = larga (más de 15 minutos)
- Ubicación espacial (UE) - R = recámara, B= baño, S = sala, CM= comedor, CC = cocina
- Día de la semana (DÍA) - ES= entre semana, FS = fin de semana

- Contacto social (CS) - S = solo, A = acompañado

Posteriormente se identificaron, para cada dimensión contextual, los códigos más frecuentes. Por ejemplo, para la actividad de Trabajo en casa se identificó la duración (C=corta, M=media o L=larga) que se presentó con mayor frecuencia. Este procedimiento se realizó para cada grupo de actividad identificando el código más frecuente de cada dimensión contextual.

Una vez identificados los códigos más frecuentes, estos se agruparon en un hipercódigo, el cual integró a los códigos más frecuentes de cada dimensión contextual. Estos hipercódigos representan los escenarios de actividad, es decir, las condiciones más frecuentes o dominantes de las diferentes actividades.

RESULTADOS

Frecuencias de las actividades

Se obtuvieron, en total, 2 672 reportes de actividad (Tabla 1). La cantidad de reportes en los días entre semana fue muy semejante a la de los días en fin de semana (50.9% y 49.1% respectivamente). Las actividades que más se presentaron fueron las de cuidados personales, seguidas de las del trabajo en casa y de esparcimiento (45.2%, 34.5% y 20.3% respectivamente).

Considerando las tres categorías de actividad, los participantes urbanos reportaron más episodios de actividad que los rurales, tanto en fin de semana como entre semana. El 60.2% del total de episodios fueron reportados por los habitantes urbanos, mientras que el 39.8% por los rurales (Tabla 1).

En las actividades de cuidados personales y de esparcimiento, los habitantes urbanos reportaron más actividades que los rurales, tanto entre semana como en fin de semana. En la actividad de trabajo en casa los residentes rurales reportaron más actividades.

Tabla 1.
Frecuencia de las actividades según el día en la semana

	DÍA EN LA SEMANA						TOTAL
	ENTRE SEMANA			FIN DE SEMANA			
	RURAL	URBANO	TOTAL	RURAL	URBANO	TOTAL	
Trabajo en casa	303	214	517	182	223	405	922 (34.5)
Esparcimiento, cultura y entretenimiento	85	149	234	70	239	309	543 (20.3)
Cuidados personales	211	399	610	212	385	597	1207 (45.2)
Total	599 (22.4)	762 (28.5)	1361 (50.9)	464 (17.4)	847 (31.7)	1311 (49.1)	2672 (100)

Nota. Los números entre paréntesis representan el porcentaje de actividades.

Contacto social

Del total de actividades reportadas, el 57.7% ocurrieron sin compañía, mientras que el 42.3% ocurrieron en presencia de otras personas (Tabla 2). Esta mayoría se debe a que las actividades más frecuentes en los reportes fueron las de cuidados personales, y éstas se realizaron con mayor frecuencia en ausencia de otras personas. Las actividades de esparcimiento y de trabajo en casa ocurrieron, en mayor medida, en compañía de otros, pero la frecuencia de estas actividades es menor respecto a las de cuidados personales. Las tres categorías de actividad se presentaron en ausencia de otras personas con mayor frecuencia en los reportes urbanos.

Tabla 2.
Frecuencia de las actividades según el contacto social

	CONTACTO SOCIAL						TOTAL
	SOLO			ACOMPAÑADO			
	RURAL	URBANO	TOTAL	RURAL	URBANO	TOTAL	
Trabajo en casa	254	318	572	231	119	350	922 (34.5)
Esparcimiento, cultura y entretenimiento	23	193	216	132	195	327	543 (20.3)

Nota. Los números entre paréntesis representan el porcentaje de actividades.

	CONTACTO SOCIAL						TOTAL
	SOLO			ACOMPAÑADO			
	RURAL	URBANO	TOTAL	RURAL	URBANO	TOTAL	
Cuidados personales	180	573	753	243	211	454	1207 (45.2)
Total	457 (17.1)	1084 (40.6)	1541 (57.7)	606 (22.7)	525 (19.6)	1131 (42.3)	2672 (100)

Nota. Los números entre paréntesis representan el porcentaje de actividades.

Duración de la actividad

Las actividades que tuvieron mayor duración, en promedio, fueron las de trabajo en casa, seguidas, respectivamente, de las de esparcimiento y de cuidados personales (Tabla 3).

Las actividades de trabajo en casa en los días entre semana tienen una duración significativamente mayor en las casas rurales. Los moradores rurales dedicaron los días entre semana, una hora y catorce minutos más que los urbanos al trabajo en casa. En cambio, los habitantes urbanos dedicaron 33 minutos más que los rurales a las actividades de cuidado personal entre semana. Los residentes urbanos también superaron a los rurales por una hora más en las actividades de esparcimiento entre semana (Tabla 3).

Resumiendo, los datos indican que entre semana los residentes urbanos dedicaron más tiempo a sí mismos, en tanto que los habitantes rurales otorgan mayor tiempo al cuidado de la casa y de otras personas.

Tabla 3.
Uso del tiempo por lugar de residencia y día en la semana (promedio de horas y minutos por día)

	DÍA EN LA SEMANA					
	ENTRE SEMANA			FIN DE SEMANA		
	RURAL	URBANO	DIFERENCIA	RURAL	URBANO	DIFERENCIA
Trabajo en casa	3:47	2:33	+1:14*	2:37	3:00	-0:23
Esparcimiento, cultura y entretenimiento	2:07	1:46	+0:21	2:04	3:34	-1:0*
Cuidados personales	1:53	2:26	-0:33*	2:10	2:38	-0:28
Total	599 (22.4)	762 (28.5)	1361 (50.9)	464 (17.4)	847 (31.7)	1311 (49.1)

*t significativa dentro del grupo día en la semana a un nivel $p < .00$, utilizando la prueba t de igualdad de medias para muestras independientes.

Escenarios de actividad: condiciones dominantes de la actividad doméstica

Los resultados del análisis contextual se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4.

Escenarios de actividad urbano y rurales

HIPERCÓDIGO DEL ESCENARIO PRINCIPAL UE/DÍA/DUR/CS		
Trabajo en casa	Rural	CC_ES_M_A
	Urbano	R_FS_M_S
Esparcimiento, cultura y entretenimiento	Rural	R_ES_L_A
	Urbano	R_FS_M_S
Cuidados personales	Rural	CC_ES_M_A
	Urbano	B_ES_C_S

Ubicación espacial (UE) - R = recámara, B= baño, S = sala, CM= comedor, CC = cocina
 Día de la semana (DÍA) - ES= entre semana, FS = fin de semana
 Duración (DUR) - C = corta (1 a 14 minutos), M = media (15 a 29 minutos), L = larga (más de 15 minutos)
 Contacto social (CS) - S = solo, A = acompañado

Hipercódigos del trabajo en casa

En las viviendas rurales, la actividad de trabajo en casa ocurre más frecuentemente en la cocina (CC), en los días entre semana (ES), con una duración media (M) y en compañía de otras personas (A=acompañado). El hipercódigo correspondiente es CC_ES_M_A. Por otro lado, en las casas urbanas, la actividad de trabajo en casa ocurre más frecuentemente en la recámara (R), en los fines de semana (FS), con una duración media (M) y en ausencia de otras personas (S=solo). El hipercódigo correspondiente es R_FS_M_S.

Hipercódigos del esparcimiento, cultura y entretenimiento

En las casas rurales, la actividad de esparcimiento ocurre más frecuentemente en la recámara (R), en los días entre semana (ES), con una larga duración (L) y en compañía de otras personas (A=acompañado). El hipercódigo correspondiente es R_ES_L_A.

En las casas urbanas, la actividad de esparcimiento ocurre más frecuentemente en la recámara (R), en los fines de semana (FS), con una duración media (M) y en ausencia de otras personas (S=solo). El hipercódigo correspondiente es R_FS_M_S.

Hipercódigos de los cuidados personales

En las casas rurales, la actividad de cuidados personales ocurre más frecuentemente en la cocina (CC), en los días entre semana (ES), con una duración media (M) y en compañía de otras personas (A=acompañado). El hipercódigo correspondiente es CC_ES_M_A.

En las casas urbanas, la actividad de cuidados personales ocurre más frecuentemente en el baño (B), en los días entre semana (ES), con una corta duración (C) y en ausencia de otras personas (S=solo). El hipercódigo correspondiente es B_ES_C_S.

Las actividades rurales tienen como lugar significativo la cocina. Este es un espacio primordial tanto para las actividades de trabajo como para las de cuidado personal. Estas mismas actividades son realizadas por los moradores urbanos en contextos más privados, la recámara y el baño. En las viviendas urbanas los residentes se bañan en un cuarto privado al fondo de la casa, los habitantes rurales suelen hacerlo en la cocina o en el patio. Las actividades y los espacios donde éstas ocurren sugieren que los episodios reportados por los residentes rurales están mayormente orientados a otras personas, mientras que los urbanos se encuentran dirigidos hacia la misma persona.

Tanto en la vivienda urbana como en la rural, las actividades de cuidados se presentan principalmente en los días entre semana. Para el trabajo en casa y el esparcimiento en la zona rural, el día imperante es entre semana y para la urbana en fin de semana. Las actividades de esparcimiento, para los participantes rurales, son de larga duración, mientras que las actividades urbanas de cuidados personales son de corta duración. Existen, por tanto, diferencias entre ambos ambientes en cuanto a los factores temporales de la actividad doméstica.

Las actividades en la vivienda rural ocurren principalmente en compañía de otras personas, aun cuando se trate de actividades que requieren privacidad, como las de cuidados personales. En cambio, las actividades urbanas ocurren sin la presencia de personas.

DISCUSIÓN

La psicología en general, y la psicología ambiental en particular, deben atender todo el panorama de sus objetos de estudio. Sólo de esta forma se podrán comprender las relaciones entre el ambiente, en específico la casa, y el comportamiento. Las casas, en sus diversos contextos, deben formar parte de un tópico de estudio que incluya el análisis de las semejanzas y diferencias en el comportamiento. Si únicamente nos enfocamos en la vivienda

urbana, no podremos apreciar la compleja variabilidad de las relaciones ambiente-comportamiento.

Por otro lado, la atención enfocada exclusivamente en la vivienda urbana promueve que se le otorgue una relevancia sesgada, al mismo tiempo que subestimamos la importancia de la vivienda rural. Como consecuencia, las necesidades y problemáticas de los moradores rurales son ignoradas tanto por los científicos como por los responsables de la generación de políticas públicas.

Los modelos y teorías psicológicas sobre la vivienda, igualmente, explicarán de forma parcial el comportamiento si se considera sólo la vivienda urbana. Los modelos psicológicos sobre la vivienda, como el de Habitabilidad de la Vivienda Urbana (Mercado, Ortega, Luna & Estrada, 1995), y el estudio arquitectónico de la misma, podrán enriquecer el alcance de las explicaciones y las formas de interpretación si se incorporara el comportamiento en las casas rurales.

A pesar de que los asentamientos urbanos y rurales configuran realidades diferentes para sus habitantes, éstas también son conformadas por la profunda influencia de las necesidades inherentemente humanas. En este sentido, los estudios comparativos sobre el comportamiento en las viviendas urbanas y rurales son importantes y necesarios para definir los límites y alcances de las explicaciones, modelos y teorías, así como para orientar las soluciones y políticas públicas hacia las realidades de cada asentamiento.

La incorporación de diferentes aproximaciones a la investigación en psicología ambiental en general, y sobre la vivienda en particular, puede enriquecer y ampliar la perspectiva tanto de la concepción misma de los fenómenos como de los métodos para investigarlos. Una de las aproximaciones es el enfoque sobre el uso del tiempo (Pentland, Harvey, Lawton & McColl, 2002). Éste es especialmente útil para el estudio de la vivienda, ya que ofrece patrones globales de comportamiento dentro del contexto residencial donde éstos se desarrollan. Por tanto, esta aproximación aporta una visión y una metodología para estudiar la complejidad de la vida diaria de las personas en sus casas, la cual involucra diferentes factores, tanto sociales, como espaciales y temporales, los cuales varían dependiendo del contexto.

Los estudios sobre uso del tiempo, junto con la técnica de diario de actividad, proveen una ventana a los estilos de vida de los residentes urbanos y rurales. A través de esta ventana es posible apreciar una visión más completa del comportamiento en la vivienda. Los resultados proveen una base rica, objetiva y replicable sobre la cual hacer juicios empíricos. El análisis contextual, por medio de los hipercódigos, genera evidencia invaluable para comprender el comportamiento de los mo-

radadores en general, así como las diferencias conductuales entre distintos tipos de ambientes domésticos. Esta información es valiosa como guía para la planeación y desarrollo de políticas de los asentamientos. También brinda evidencia sólida para el diseño de las viviendas orientado a la vida cotidiana de los moradores.

Los resultados de este estudio muestran que un mismo escenario conductual, la vivienda, puede contener episodios de actividad diferentes de acuerdo al tipo de asentamiento, urbano o rural, donde ésta se ubica. Estas diferencias se asocian con aspectos espaciales (la ubicación de la actividad, por ejemplo cocina, baño), sociales (la compañía) y los temporales (día entre semana o fin de semana). Las casas urbanas y rurales ofrecen diferentes oportunidades-estructuras (Saegert & Winkel, 1990) para el desarrollo de las actividades. Los episodios de actividad predominantes, tanto voluntarios como involuntarios, pueden ser facilitados u obstaculizados por los elementos físicos y sociales del lugar, así como por la ubicación temporal.

Las casas rurales, en contraste con las urbanas, presentan mayores condiciones de pobreza, hacinamiento y falta de equipamiento. Estas condiciones promueven menos oportunidades para las actividades, por lo que éstas presentan menor diversidad que las urbanas.

Las oportunidades para lograr privacidad también se encuentran constreñidas por las características de las viviendas rurales. Jiménez y Verduzco (2009), al analizar la configuración espacial de casas urbanas y rurales, encontraron que las asentadas en el ambiente rural de su investigación, eran menos profundas que las que estudiaron en la ciudad. La profundidad de la casa ofrece mayores oportunidades para que los moradores puedan distanciarse de otras personas (Evans, Lepore & Schroeder, 1994). Cuando existe mayor profundidad, los habitantes pueden alejarse hacia otros lugares dentro de la misma casa, y así lograr más privacidad. Por tanto, en las casas rurales, al ser menos profundas, las actividades de los participantes se desarrollaron, con mayor frecuencia, en presencia de otras personas. De forma contraria, la profundidad de las casas urbanas brinda oportunidades-estructuras para que los residentes logren distanciarse, por lo que los participantes del estudio reportaron menor número de personas presentes al realizar sus actividades.

La ubicación de la actividad también se encuentra relacionada con las oportunidades y restricciones de la casa. Los habitantes rurales reportaron mayor uso de la cocina, un espacio público, mientras que los urbanos utilizaron más la recámara, un espacio privado. Las actividades rurales, al desarrollarse en mayor medida en presencia de otras personas, requieren un espacio público. Las

actividades urbanas, al contrario, al realizarse de forma solitaria se ubican mayormente en un espacio privado.

El tiempo también posee un rol importante en las oportunidades-estructuras para el comportamiento en las casas. De acuerdo a INEGI (2015) la mitad de la población ocupada (50.6%) se encuentra en las ciudades grandes, mientras el 13.9% se concentra en las zonas rurales con menos de 2 500 habitantes. De esta manera, los días entre semana están mayormente dedicados a las horas de trabajo en el ambiente urbano, mientras que en el rural hay mayor disposición de tiempo para las actividades en el hogar. Estas condiciones laborales promueven que la vida entre semana y en fin de semana sean distintas entre los ambientes rurales y urbanos.

Como los resultados indicaron, la actividad en la vivienda urbana es mayor los fines de semana, cuando no se labora, específicamente respecto al trabajo en casa y al esparcimiento. La actividad de cuidado personal es más frecuente entre semana, posiblemente debido al arreglo personal requerido para salir a trabajar. En el ambiente rural, las tres categorías de actividad prevalecieron en los días entre semana. La disposición de tiempo entre semana para los habitantes rurales y en fin de semana para los urbanos, genera estas oportunidades para la actividad doméstica.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio indican que las realidades de las viviendas urbanas y rurales albergan distintas interacciones entre las formas de vida y el espacio. La psicología ambiental, por tanto, debe incorporar los asentamientos rurales en las agendas de investigación para lograr una comprensión más exhaustiva del comportamiento en la vivienda.

El enfoque del uso del tiempo, la técnica de diario de actividad y el análisis contextual, son aproximaciones útiles y convenientes para obtener un reflejo de la rutina diaria de las personas en sus casas. Este tipo de estudios permite realizar comparaciones para identificar las diferencias entre los asentamientos urbanos y rurales. Con el análisis contextual y el uso de hipercódigos se puede obtener un panorama valioso de la actividad dominante en la vivienda. A través de este análisis es posible comprender cómo los patrones de actividad en los distintos ambientes domésticos están influenciados por el contexto. Los resultados obtenidos con este análisis brindan información concentrada y global que podría orientar las políticas e intervenciones para el bienestar de los moradores.

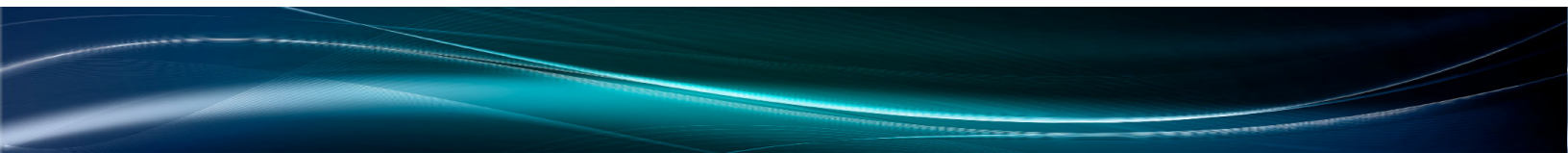
Es importante y necesaria más investigación, la cual incluya muestras más amplias y diversas para enriquecer el panorama aquí expuesto. Además, es conveniente la incorporación de otros factores, como la satisfacción de los participantes con la actividad o con los espacios donde ésta ocurrió. Estas direcciones a seguir podrán aportar evidencia y nuevas propuestas para la investigación del comportamiento en la vivienda. Si bien en este documento se resaltó el potencial de la metodología de uso del tiempo, es importante considerar algunas limitaciones inherentes al estudio. La primera tiene que ver con la generalización de los resultados. Ya que se consideró únicamente la información sólo de 120 participantes durante dos días de la semana, por tanto, puede ponerse en cuestión lo representativo de la información.

En segundo lugar, es probable algún efecto asociado a la discapacidad social, de tal forma que existan omisiones de algunas actividades, principalmente de aquellas que se consideran privadas. En tercer lugar, es posible que ciertas actividades, como el estar solamente meditando, sin hacer nada, o aquellas con una duración muy breve, no se hayan reportado. A pesar de las limitaciones expuestas, los estudios sobre el uso del tiempo en diversos países han reportado evidencia acerca de la confiabilidad y validez de esta metodología (Robinson, 1988).

REFERENCIAS

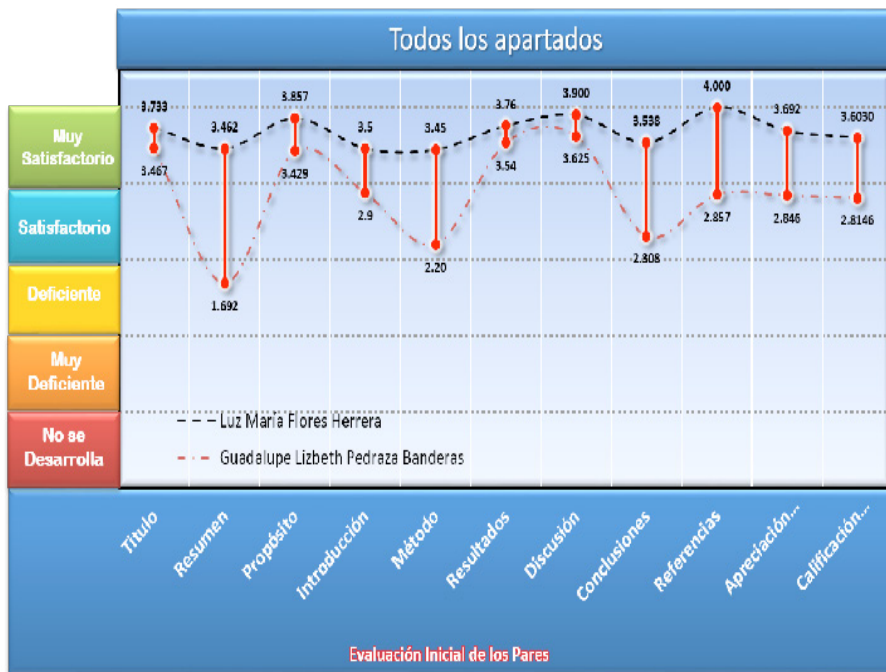
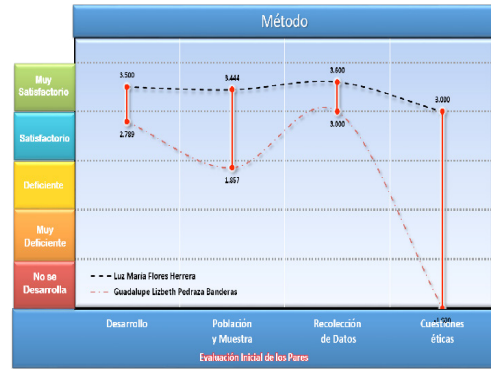
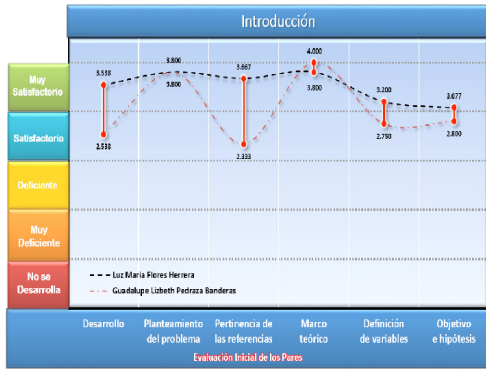
- Aguilar, B. (2001). Estado del arte sobre la arquitectura vernácula en México. Documento presentado en 3er Seminario sobre vivienda rural y calidad de vida en los asentamientos rurales, Santiago de Cuba.
- Baptista, F. J. (2001). Aproximación metodológica desde la Psicología Social a la investigación en zonas rurales. *Revista Española de Estudios Agrosociales y Pesqueros*, 191, 225-236.
- Evans, G. W., Saegert, S. & Harris, R. (2001). Residential density and psychological health among children in low-income families. *Environment and Behavior*, 33(2), 165-180.
- Evans, G., Lepore, S. & Shroeder, A. (1994). Crowding and spatial syntax. En S. J. Neary, M. S. Synes & F. E. Brown (Eds.). *The urban experience*. London: E & F. N. Spon.
- Harvey, A. (2002). Guidelines for time use data collection and analysis. En W. E. Pentland, A. S. Harvey, P. Lawton & M. A. McColl (2002). *Time use research in the social sciences*. Nueva York: Kluwer Academic Publishers.
- Helbok, C. (2003). The practice of psychology in rural communities: Potential ethical dilemmas, *Ethics & Behavior*, 13(4), 367-384.
- Hicks, L. (2002). Rural health care. Recuperado de <https://www.apa.org/practice/programs/rural/hicks.pdf>.

- INEGI. (2005). Encuesta Nacional Sobre Uso del Tiempo 2002. Tabulados definitivos. Recuperado de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100491.pdf
- INEGI (2015). Resultados de la encuesta nacional de ocupación y empleo. Cifras durante el primer trimestre de 2015. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2015/enoe_ie/enoe_ie2015_05.pdf
- Jiménez, E. O. & Verduzco, G. (2009). La sintaxis espacial de la vida doméstica. Una comparación urbano-rural. Palapa, Revista de Investigación Científica en Arquitectura, 4(2), 45-52.
- Larson, R. (1989). Beeping children and adolescents: A method for studying time use and daily experience. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6), 511-530.
- Martínez, R. (1991). Métodos de investigación en psicología ambiental. En F. Jiménez y J. I. Aragonés (Eds.), *Introducción a la Psicología Ambiental*. Madrid: Alianza
- Mercado, S., Ortega, P., Luna, G., & Estrada, C. (1995). Habitabilidad de la vivienda urbana. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Michelson, W. (1990). Measuring macroenvironment and behavior: The time budget and time geography. En R. B. Bechtel, R. W. Marans y W. Michelson (Eds.), *Methods in environmental and behavior research*. Nueva York: Van Nostrand Reinhold.
- Michelson, W. (1994). Everyday life in contextual perspective. En I. Altman y A. Churchman (Eds.), *Women and the environment* (Vol. 13, pp. 13-42). Nueva York: Plenum Press.
- Michelson, W. & Reed, P. (1975). The time budget. En W. Michelson (Ed.), *Behavioral research methods in environmental design*. Pennsylvania: Downen, Hutchinson & Ross.
- Pentland, W. E., Harvey, A. S., Lawton, M. P. & McColl, M. A. (Eds.). (2002). *Time use research in the social sciences*. Nueva York: Kluwer Academic Publishers.
- Pentland, W. E., & McColl, M. A. (2002). Application of time use research to the study of life with a disability. En W. E. Pentland, A. S. Harvey, P. Lawton y M. A. McColl (Eds.), *Time use research in the social sciences*. Nueva York: Kluwer Academic Publishers.
- Rapoport, A. (2005). *Culture, architecture, and design*. Chicago: Locke Science Publishing Company.
- Robinson, J. P. (1988). Time-diary evidence about the social psychology of everyday life. En J. E. McGrath (Ed.), *The social psychology of time* (pp. 134-148). EUA: Sage Publications.
- Saegert, S. & Winkel, G. (1990). Environmental Psychology. *Annual Review of Psychology*, 41, 441-477.
- Sánchez, Q.C. (2009). *Psicología en ambiente rural*. México, D.F.: Plaza y Valdés.
- United Nations. (2015). *Urban and rural areas 2007*. Recuperado de <https://www.un.org/development/desa/es/news/population/world-urbanization-prospects-2014.html>
- Wells, N. M. & Evans, G. W. (2003). Nearby nature: A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behavior*, 35(3), 311-330.
- Werner, C. M., Altman, I., & Oxley, D. (1985). Temporal aspects of homes: A transactional perspective. In I. Altman y C. M. Werner (Eds.), *Home environments: Human behavior and the environment* (Vol. 8, pp. 1-32). New York: Plenum. Published,
- Wicker, A. (1979). *An introduction to ecological psychology*. Editorial CA: Brooks/Cole, Monterrey.

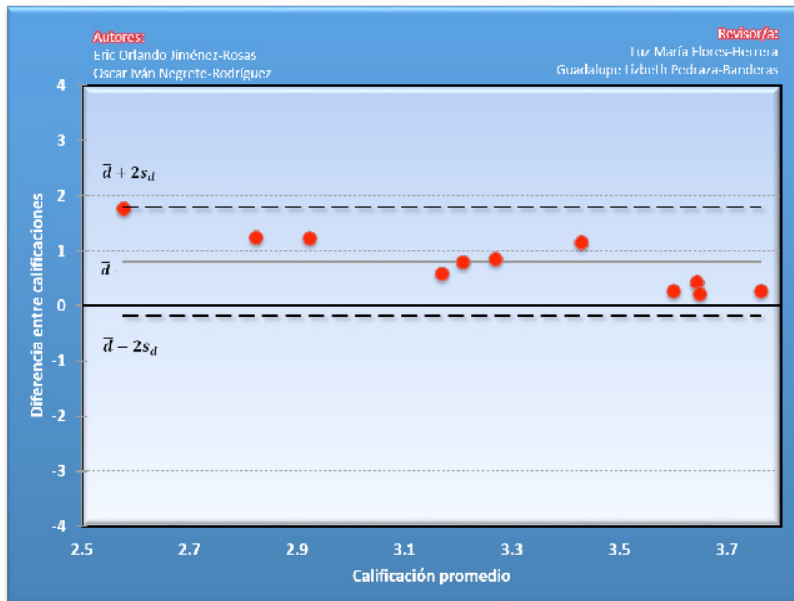


DIMENSIÓN CUANTITATIVA

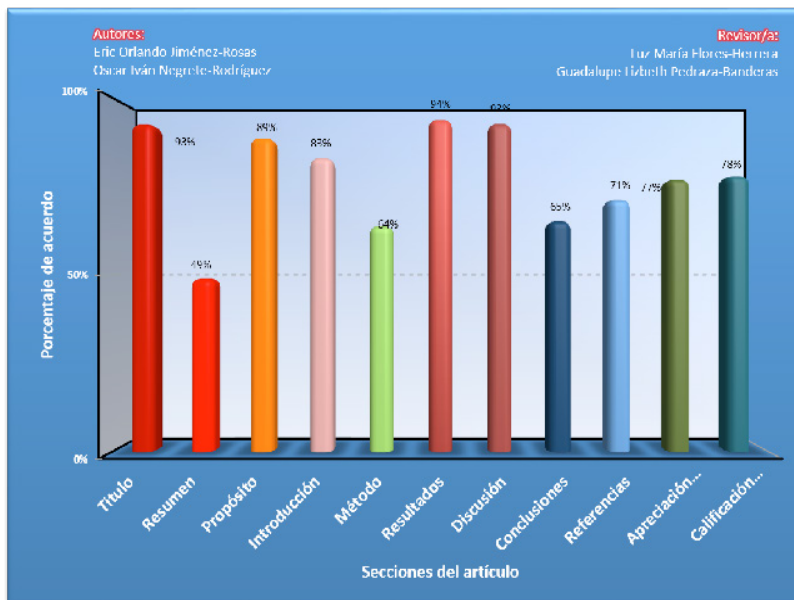
Perfil de Evaluación entre pares



Índice de Concordancia



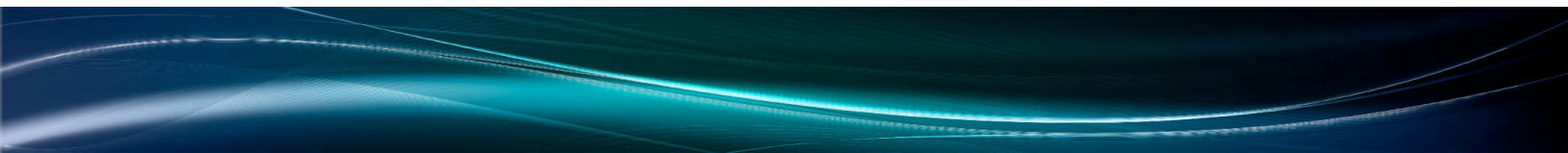
Índice de Acuerdo



DIMENSIÓN CUALITATIVA

Revisor 1	Revisor 2
Luz María Flores-Herrera	Guadalupe Lizbeth Pedraza-Banderas
Título/Autoría	
El título es correcto, sin sugerencias de mejora.	Omitir el artículo "un"
Resumen	
Incluir la frecuencia de las actividades rurales y urbanas según el contacto social, o bien el valor de "t" reportando la diferencia significativa	No contiene el objetivo, presenta fallas de uso de signos ortográficos, en particular, las comas, además el uso del término éstas es confuso, pues se reduce a las actividades, aunque propiamente se está haciendo a las personas.
Próposito del Estudio	
El propósito es claro y rescata la comparación entre las viviendas	Sin comentarios.
Introducción	
El artículo es una evaluación y por tanto es innecesaria una hipótesis, los vínculos señalados son adecuados.	Revisar sección de redacción, citar diferentes argumentos, así como revisar las conclusiones y discusiones, hay información traslapada entre dichas secciones.
Método	
En general es un buen artículo, en la evaluación anterior se solicitan aspectos que no se manejan porque el estudio es de carácter evaluativo con metodología observacional, de ahí que algunos conceptos como validez o confiabilidad de los instrumentos no indiquen características psicométricas. Con respecto a los participantes, si existen algunas irregularidades con la muestra, es un aspecto relevante que puede quedar como sugerencia para siguientes estudios.	Algunas sugerencias para hacer más clara la redacción
Resultados	

Revisor 1	Revisor 2
En general el análisis estadístico es correcto, existen algunas dudas sobre todo en la DE. Con respecto a gráficas no fueron utilizadas, y las tablas fueron adecuadas.	En el archivo que descargue falta la tabla 1, hay algunos párrafos donde la información es repetitiva y errores del tiempo de redacción.
Discusión	
La discusión rescata los elementos teóricos y conceptuales, en las limitantes sería conveniente analizar el nivel socioeconómico de los participantes, éste puede ser un factor covariante para algunos de los hallazgos reportadas únicamente por la V.I	Es importante una lectura de esta sección, a mi juicio, colocaron en esa parte información que va en la introducción, antecedentes.
Conclusiones	
El artículo no señala el nivel socioeconómico de los participantes, se manifiestan conclusiones de diferencia entre las muestras (rural y urbana) sin considerar posible influencia del nivel económico. En condiciones urbanas se trabajo con casas construidas mientras que en rurales con autoconstruidas.	Sin comentarios
Referencias	
Es una sección correcta acorde con los lineamientos del APA.	Me parecen pocas referencias, sobre todo en lo relativo al modelo que abordan. Apegándose al manual APA existen cambios recientes que no se consideraron, por ejemplo no emplear la letra “y”, sino el signo &.



<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipycs.unam.2.1.2016.63.58-68>

LOS JUEGOS ELEGIDOS POR NIÑOS EN EL COLEGIO, EN LA CASA Y EL FAVORITO

María Guadalupe de los Milagros Damián-Díaz
UNAM, FES IZTACALA

MÉXICO

RESUMEN

El juego fomenta el desarrollo de la creatividad, la creación de nuevas habilidades y ha sido aprovechado como recurso pedagógico. Este estudio cuantitativo-exploratorio tiene por objetivo describir las preferencias de los juegos de los niños de primaria en diferentes espacios, escuela, casa y el favorito. Se aplicaron cuestionarios a 2,167 niños y niñas de primero, segundo y tercero de primaria, de escuelas públicas y privadas. Se organizaron los datos y se llevó a cabo un análisis cuantitativo de los datos. Los datos muestran que en el colegio los niños y niñas juegan con mayor frecuencia atrapadas en los tres grados, En la casa juegan muñecas las niñas del primer grado, y futbol los niños segundo y tercer grado. Y por último en el juego favorito, en el primer grado los niños juegan futbol y las niñas muñecas, en el segundo y tercer grado los niños juegan futbol y las niñas escondidas. Este estudio exploratorio puede ser una opción importante para diseñar un sistema de enseñanza aprendizaje basado en las elecciones de los juegos de los niños y niñas mexicanas en estos grados para motivarlos a participar de forma más activa y mejorar su aprendizaje.

Palabras Clave:

Juego, colegio, casa, juego favorito, niños escolares, mexicanos

THE GAME CHOSEN BY PRESCOLAR CHILDREN AT SCHOOL, HOME AND FAVORITE ONE

ABSTRACT

The game promotes the development of creativity, creating new skills and was been used as an educational resource. This quantitative exploratory study aims to describe the preferences of the games primary school children in different spaces, school, home and favorite. Questionnaires were applied data to 2,167 children in first, second and third grade, public and private schools. were organized and performed a quantitative analysis of data. The data show that in school the children play more often trapped in the three grades, in the house girls play dolls first grade, and football the second and third grade children. Finally, in the favorite game in the first grade boys and girls play soccer dolls, in the second and third grade children play football and hidden girls. This exploratory study may be important to design a system of learning based on the choices of children's games and Mexican girls in these grades to motivate them to participate more actively and improve their learning option.

Keywords:

Play, school, home, favorite game, school children

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 2 de Agosto de 2015 | Aceptado: 2 de Septiembre de 2016 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL**LOS JUEGOS ELEGIDOS POR NIÑOS EN EL COLEGIO, EN LA CASA Y EL FAVORITO**

María Guadalupe Milagros Damián-Díaz



María Guadalupe Milagros Damián
Díaz
FESI UNAM
Correo: mgmdd@servidor.unam.

Dra. en Desarrollo Psicológico y Aprendizaje Escolar por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Docente en el programa de Licenciatura en Psicología de la FESI, UNAM, así como en el programa de Maestría de Modificación de Conducta, UNAM.

[Ver más...](#)

CONTRIBUCIÓN DE LA AUTORA

Se atribuye a la autora la responsabilidad única sobre el trabajar al concibir, desarrollar y coordinar el proyecto de investigación.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas aquellas personas que participaron e hicieron posible la realización de este estudio.

DATOS DE FILIACIÓN DE LA AUTORA

Profesor titular FES Iztacala, UNAM



Copyright: © 2016 Damián-Díaz, M. G. M.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de su autor con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a su autor.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
La importancia del juego en el Desarrollo Psicológico y en los procesos de aprendizaje-enseñanza, 4	
Las emociones y el juego, 5	
MÉTODO	6
Materiales , 6	
Procedimiento, 6	
DICUSIÓN Y CONCLUSIONES	8
REFERENCIAS	10



INTRODUCCIÓN

La importancia de estudiar el juego radica en la fuerte influencia y en la relación directa que tiene en el desarrollo psicológico, en el aprendizaje y en los aspectos emocionales y sociales de los niños y niñas. Se ha demostrado que el juego amplía la gama de experiencias, a través de éste se fomenta el desarrollo de la creatividad, la creación de nuevas habilidades que permiten a los niños participar en el proceso de toma de decisiones para establecer y codificar las reglas del juego en el grupo; y, sobre todo, el juego ha sido aprovechado como recurso pedagógico (Delval, 1991) y como técnica terapéutica en la psicoterapia infantil (Hugges, 2006; D'Agostino & Raimbalut, 2004).

Hay autores como Tejerina (1999) que concibe al juego como un lugar de libertad, el ambiente propicio para el descubrimiento y el hallazgo. Reconoce su gran potencial pedagógico como un impulso eficaz para que los niños y adultos se expresen, esto significa la oportunidad para dar paso a la actividad creadora. Para Bernabeu y Goldstein (2009) el juego promueve y facilita cualquier aprendizaje sea éste de tipo físico y psicológico. Así mismo, describen las ventajas de las actividades lúdicas en el contexto educativo, las cuales se refieren a que: facilitan la adquisición de conocimientos, aumentan la motivación, fomentan la cohesión del grupo y la solidaridad, así como también, favorecen el desarrollo de la creatividad, la percepción e incrementan el autoconcepto, y, por último, permiten a través de la educación influir en valores como son la tolerancia, el respeto, la responsabilidad y la libertad.

Huizinga (1970) enfatiza que el juego es más antiguo que la cultura, lo cual presupone una sociedad humana, inclusive, menciona que los animales también juegan desde pequeños.

Es reconocido el hecho de que Piaget (1992) considera al juego como expresión y manifestación del pensamiento infantil. El juego para él es una manifestación cognitiva del niño, construida espontáneamente por el pequeño para enfrentar la realidad a la cual debe adaptarse. Piaget explica que los niños al estar jugando, elaboran y desarrollan sus propias estructuras mentales. Desde esta perspectiva, para el autor el juego consiste en una orientación del propio niño hacia su comportamiento, es una preferencia de los medios sobre los fines de la conducta.

Vygotsky (1979) concibe al juego, y especialmente al simbólico, como un factor básico y transcendental para el desarrollo del niño, ya que el mayor autocontrol del niño se produce en el juego, porque crea una zona de desarrollo próximo en el niño, durante la cual, está siempre por encima de su edad promedio.

Puede decirse que los teóricos están de acuerdo en la necesidad absoluta de jugar para lograr un desarrollo psicológico sano, por lo que las características del juego pueden resumirse en los siguientes conceptos: a) El juego es absorbente, b) Es organizador, c) Es transformador de la realidad y d) Permite a los niños hacer una variación de la realidad.

La importancia del juego en el Desarrollo Psicológico y en los procesos de aprendizaje-enseñanza

Piaget (1992), encauzado por sus intereses epistemológicos, estudió los procesos de simbolización en los individuos y encontró en el juego, principalmente en el simbólico, una oportunidad para explicar el paulatino abandono de las formas egocéntricas de pensamiento y la progresiva construcción de modalidades lógicas cada vez más avanzadas.

Piaget (1995) y Bruner (1989) consideran que el juego constituye un medio primordial para estructurar el lenguaje y el pensamiento crítico y creativo. Cuando el niño participa en situaciones lúdicas se favorece el paso de la inteligencia práctica a la representativa, posibilita el despliegue de la imaginación creadora y de la acción transformadora por parte del niño. La actividad lúdica resulta ser el motor del pensamiento y de la razón, tiene la propiedad de ser una forma de actividad poderosa que fomenta la vida social y constructiva del niño (Piaget, 1979, como se citó en Aizencang, 2005). Mientras que el juego promueve la generación de nuevas formas psicológicas y estimula a reflexionar sobre los procesos cognoscitivos del sujeto.

Piaget (1995) enfatiza que cualquier adaptación verdadera al medio supone una imitación, la cual participa en la incorporación de comportamientos que obligan a modificar las propias estructuras cognoscitivas del niño; en el juego se distorsiona la realidad externa a favor de la integridad de las propias estructuras mentales del niño.

Piaget declara que existen tres tipos de estructuras que caracterizan los juegos infantiles y que suponen el criterio a la hora de clasificarlos: el ejercicio, el símbolo y la regla. El juego de ejercicio es el primero en aparecer y abarca las actividades iniciales que el niño realiza con su cuerpo. Son los llamados juegos sensoriomotores que se caracterizan por la ausencia de símbolos y reglas, y que en algunos aspectos se pueden considerar similares a la conducta animal.

De igual manera, Piaget vincula la capacidad de jugar con la capacidad de representar o de simbolizar. Se puede afirmar que le concedía un papel muy relevante, sobre todo al juego simbólico, que no es sólo asimilación de lo real al yo, como el juego en general, sino asimilación consolidada por un lenguaje simbólico construido por el yo y modificable a la medida de las necesidades de cada niño.

El juego simbólico aparece en los niños hacia los dos años aproximadamente y requiere la representación de un objeto ausente, su función principal es la realización de deseos y la resolución de conflictos, y esto supone un cambio cualitativo muy importante en comparación con el placer que produce el ejercicio sensoriomotor.

El juego de reglas implica relaciones sociales y una regularidad pactada por el grupo cuya violación es considerada como una falta. Piaget considera que los tres tipos de juego corresponden a las estructuras de la génesis de la inteligencia (sensoriomotora, representativa y reflexiva).

Lo anterior fue importante considerarlo cuando estudiamos los juegos, estos tienen propósitos diferentes, así, el juego físico proporciona la oportunidad de realizar un ejercicio muy importante para el desarrollo esquelético y muscular, el juego social ofrece un marco para el aprendizaje de las relaciones sociales y la resolución de conflictos, principalmente cuando va acompañado de la necesidad de tener que respetar ciertas reglas pactadas entre los participantes.

Otro autor que aporta información relevante sobre el desarrollo psicológico y el juego es Vygotsky que considera al juego como un factor central del aprendizaje y generador de la adaptación social, dice textualmente, "todas las funciones psicointelectivas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, o sea, como funciones intrapsíquicas; la segunda vez, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas" (Vygotsky 1979, p. 156).

Precisamente, esta idea de Vygotsky de que el juego, sobre todo el socio-dramático, contribuye en gran medida al análisis del juego en la escuela, éste representa una herramienta metodológica para el trabajo con niños, durante el juego el niño incrementa su potencial cognoscitivo, de allí que pueda considerarse un dispositivo para explorar el potencial real del niño en lo referente a la toma de conciencia, racionalización, interiorización de normas y nivel de significación (Elkonin, 1980).

También el juego dramático es útil como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento creativo en alumnos

de diferentes niveles educativos, apoyado en la teoría interactiva y psicosocial de la creatividad (De la Torre, 2006).

Lo que postula Vygotsky (1970) acerca de que la sociabilidad del niño es el punto de partida de sus interacciones sociales con el medio ambiente sociocultural que lo rodea. En este sentido es necesario comprender que "por origen y por naturaleza el ser humano no puede existir ni experimentar el desarrollo propio de su especie de una manera aislada; tiene necesariamente su prolongación en los demás; de modo aislado no es un ser completo" (p. 341).

Por todo lo anterior, el juego es una valiosa herramienta en el proceso de enseñanza, aprendizaje y en la socialización de los niños y niñas porque permite crear ambientes de recreación que predisponen y motivan, y que a la vez son fuente de aprendizajes significativos en la vida social y cultural en su entorno natural (Gómez, 1991).

Las emociones y el juego

A través de los juegos los niños van confrontando su mundo interno con la realidad externa, permitiéndoles modificar situaciones que pueden resultarles no placenteras, tal como "tener que ir al médico" y luego jugar al "médico", el niño juega para confrontar y cambiar la angustia que esa situación le había provocado; el jugar le proporciona una salida al miedo que sentía.

Hay juegos que se parecen a los sueños y tal como en estos, aquellos proporcionan una salida a la angustia y expresan un deseo inconsciente. De esta forma los juegos permiten al niño irse apropiando de la realidad que lo rodea bajo la forma cultural vigente y se adecua a ésta, a través de las normas de convivencia oportunas para fortalecer sus sentimientos de seguridad y pertenencia (West, 2000).

Para Ramírez (2004) las emociones tienen tres componentes: la cognición o pensamiento, que se refiere a los juicios y pensamientos que surgen de un estado concreto o situación. El segundo hace referencia a la experiencia, es algo vivencial que se puede sentir en el cuerpo, esto es, las reacciones fisiológicas que se manifiestan a partir de un sentimiento propiciado por un evento externo, y finalmente, el tercero es la reacción expresiva, como son los movimientos corporales que se realizan con un gesto, tono de voz, movimiento o reacción física-motora.

Surge de la necesidad de conocer y expresar las emociones principales, por lo que es aconsejable que los niños deben ponerse en contacto con aquel juego que les permita buscar la vía para incrementar o decrementar la magnitud de sus emociones, ya sean estas placenteras o no placenteras, lo que los lleva a distinguir los juegos acordes a sus necesidades psicológicas vigentes, su sexo y la permisividad que el entorno social le va marcando culturalmente (Bisquerra, 2000).

En el mismo sentido, Winnicott (1981) considera que el niño juega para expresar sus sentimientos, para controlar la ansiedad y establecer contactos sociales e integrar su personalidad; además, defiende la idea de que el juego es por sí mismo terapéutico tanto para el niño como para el adulto, sin perder de vista que al jugar se tiene toda la libertad de crear. El autor también fortaleció la idea de que el juego libre es inevitable para un desarrollo emocional normal y estable, y la necesidad imperiosa de un juego de rol social e individual libre, para desarrollar una identidad humana.

El niño mediante el juego se va apropiando de valores, reglas y comportamientos socialmente aceptados, desde esta perspectiva el juego es característico de los niños y constituye una reconstrucción social, conjuntamente con las interacciones de los adultos, y comprendidas por los niños, aunque sea de modo parcial. (Freud, 1925, como se citó en Garzarelli, 2005).

A través del juego le permite al niño ejercer sus posibilidades físicas y psicológicas, competir con otros niños, construir su inteligencia y consolidar su personalidad. El juego contribuye al pleno desarrollo, respetando el carácter global de la personalidad en el niño.

El Objetivo de este estudio exploratorio-cuantitativo es identificar, describir y analizar la elección de los juegos que practican los niños de primero, segundo y tercer grado de primaria, de escuelas oficiales y privadas, en contextos como son: el colegio, el barrio o casa, y el juego favorito, con el propósito de comparar si existen diferencias en la elección de los juegos.

Preguntas de investigación:

- ¿Existen diferencias entre niños y niñas por los grados (primero, segundo y tercero de primaria), de escuelas públicas y privadas, en la elección de los juegos en el colegio?
- ¿Existen diferencias entre niños y niñas por grados (primero, segundo y tercero de primaria), de escuelas públicas y privadas, en la elección de los juegos en la casa o barrio?
- ¿Existen diferencias entre niños y niñas por grados (primero, segundo y tercero de primaria), de escuelas públicas y privadas, por la elección de los juegos favoritos?

MÉTODO

Sujetos:

2,167 niños y niñas de primero, segundo y tercero de primaria, de edades comprendidas entre los 5 a 13 años, tanto de escuelas oficiales como privadas (ver tabla 1).

Tabla 1.

Muestra seleccionada de niños de primaria inferior.

GRADO ESCOLAR		TIPO DE ESCUELA		TOTAL
		PÚBLICA	PRIVADA	
1° primaria	Masculino	157	131	288
	Femenino	191	114	305
	Total	348	245	593
2° primaria	Masculino	231	171	402
	Femenino	209	175	384
	Total	440	346	786
3° primaria	Masculino	198	193	391
	Femenino	224	173	397
	Total	422	366	788
Total	Masculino	586	495	1081
	Femenino	624	462	1086
	Total	1210	957	2167

Materiales

Aparatos y materiales

Cuestionarios impresos, computadora y Programa estadístico SPSS, grabadora, mesas y sillas, lápices y colores.

Variables Atributivas

Sexo, grados escolares y las escuelas públicas y privadas.

Variables Dependientes:

El Juego que se practica en la escuela, el Juego que se practica en el barrio o en la casa y el Juego favorito.

Procedimiento

Primera fase:

Aplicación del cuestionario en las escuelas que lo permitieron y ante la presencia de la maestra o maestro. El cuestionario contempla lo siguiente:

1. Datos personales como son: edad, sexo, tipo de escuela, grado escolar
2. Las siguientes preguntas abiertas:
 - ¿Qué juegos con tus amigos en la escuela?
 - ¿Qué juegos con tus amigos en tu casa?
 - ¿Cuál es el juego que más te gusta y cómo se juega?

Las instrucciones que se les dieron a los niños fueron claras y detalladas:

- "Por favor, contesten este cuestionario, nos interesan sus respuestas. Traten de contestarlo con la verdad y lo mejor que puedan".

- "Los niños que necesiten ayuda para comprender las preguntas por favor pídanmela".

- "No hay respuestas correctas ni incorrectas sólo verdaderas".

Segunda fase:

Se organizó la información en función de las variables estudiadas.

Tercera fase:

Análisis cuantitativo de los datos, se organizaron los datos en función de las variables para la descripción de estos; se utilizó el estadístico descriptivo y no paramétrico Crosstab para ordenar los datos. Se obtuvieron los puntajes de los niños en términos de las más altas frecuencias en su género y por los contextos en que se desarrollaron los juegos: el juego que practicaban en el colegio, en casa o en el barrio, y por su juego favorito.

Resultados

Se presentan los datos en frecuencia por la gran diversidad de juegos que los niños describieron y los de más alta frecuencia se seleccionaron según niños y niñas en las diferentes variables atributivas; y entre los juegos que eligen los niños y las niñas en los diferentes contextos.

En el colegio los niños y niñas juegan con mayor frecuencia atrapadas en los tres grados (ver figura 1)

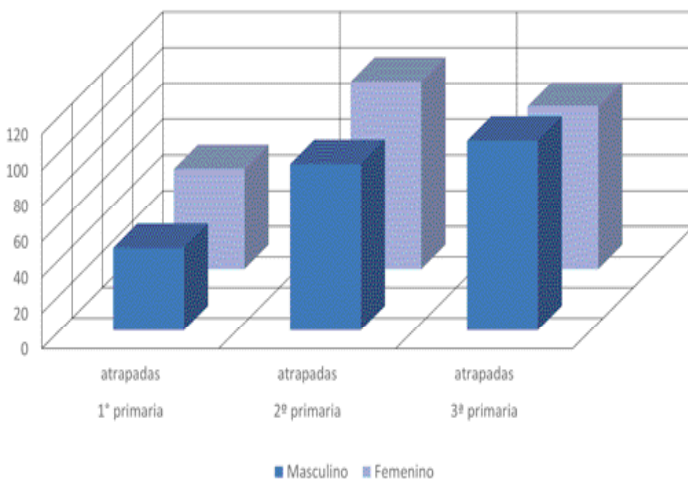


Figura 1.
Frecuencias de juego en el colegio de niños y niñas

En el barrio o casa juegan muñecas las niñas del primer grado y fútbol los niños de 2º y 3º grado (ver figura 2).

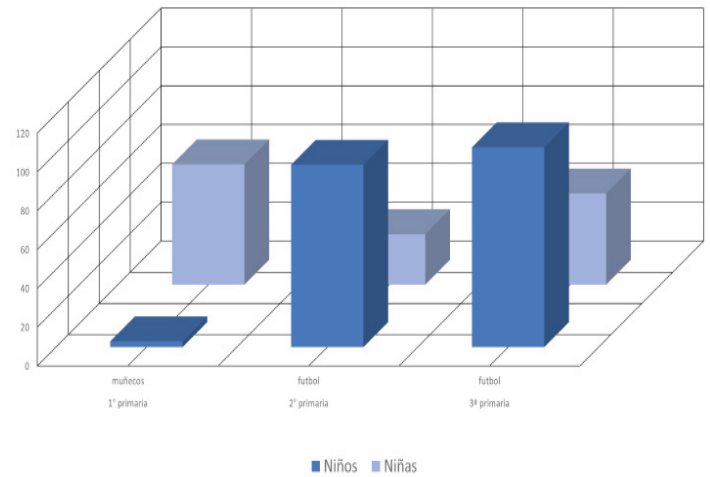


Figura 2.
Frecuencias de juegos en barrio o casa de niños y niñas

Por el tipo de escuela, oficial y privada, las niñas de primer grado juegan más a las muñecas que los niños. Los del segundo grado juegan atrapadas y los de escuelas privadas presentan los puntajes más altos. Los niños del tercer grado y de primaria pública juegan al fútbol y obtienen las puntuaciones más altas de los tres grados (ver figura 3).

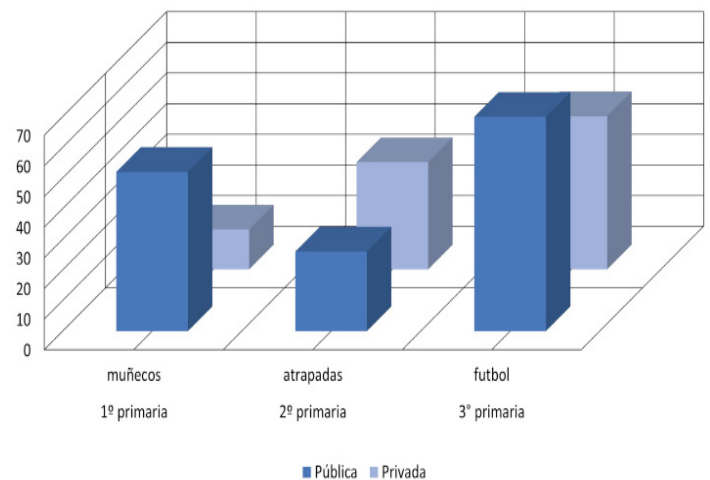


Figura 3.
Frecuencias de juegos en el barrio o casa de niños

Por último, en el juego favorito, en el primer grado las más altas frecuencias las presentan los niños que juegan fútbol y las niñas que juegan a las muñecas, en el segundo grado los niños juegan fútbol y las niñas escondidas, y en el tercer grado ocurre lo mismo que en

el grado anterior, la diferencia estriba en que aumenta la cantidad de niñas que juegan fútbol, pero no en la misma proporción que los niños; en términos generales más niñas juegan escondidas que fútbol, y en los niños es contrario el efecto, juegan más fútbol que escondidas (ver figura 4).

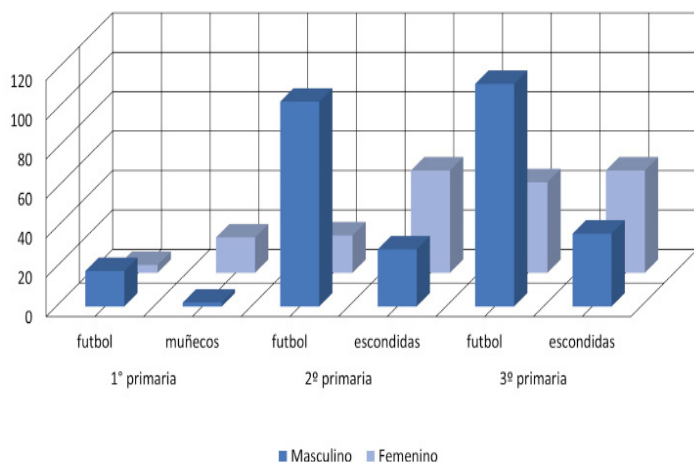


Figura 4.
Frecuencias de juegos favoritos de niños y niñas

En la figura 5 observamos, una vez más, los importantes incrementos en la frecuencia de los niños que juegan el fútbol; en tanto, en las niñas el juego escondidas es el que más les gusta. El fútbol se juega más en escuelas públicas, y el juego de escondidas se juega más en escuelas privadas.

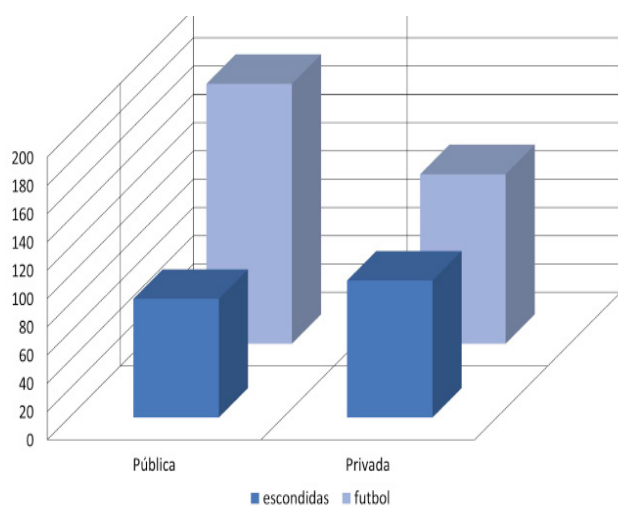


Figura 5.
Frecuencias de juegos favoritos y tipos de escuelas

DICUSIÓN Y CONCLUSIONES

La muestra de los niños que se eligió en este estudio corresponde a la etapa del subperiodo preoperatorio y la etapa del pensamiento concreto; los niños en el subestadio preoperatorio o intuitivo tienen habilidades para representar una acción mediante el pensamiento y el lenguaje, su pensamiento es prelógico, se afianza la función simbólica; el niño pasa de la inteligencia práctica, basada en el ejercicio, a la inteligencia representativa, en esquemas de acción interna y simbólica, a través de los signos, símbolos, imágenes, conceptos, etc. Esta nueva capacidad de crear y combinar representaciones abre varias posibilidades, ya que libera el pensamiento del aquí y ahora propio de la inteligencia práctica.

En el pensamiento preoperatorio los niños hacen juicios basados en las apariencias percibidas inmediatas, tienden a centrarse en un solo rasgo, tienen dificultad para ponerse en el lugar del otro -egocentrismo-, atienden los estados presentes y no a las transformaciones (centración temporal). Manejan un pensamiento irreversible, no son sensibles a las contradicciones, no logran realizar una correcta lectura de la experiencia de lo que está sucediendo frente a ellos, tienen escasa capacidad de reflexión sobre la propia acción y carecen de toma de conciencia (Delval, 1994).

El siguiente estadio al que pertenecen los niños de la muestra es el pensamiento concreto, hacia los 7 años aproximadamente se inicia una serie de cambios importantes en el pensamiento del niño, éste alcanza formas de organización de su conducta que son superiores a las anteriores etapas. Comienzan los niños a realizar razonamientos cognoscitivos, acciones mentales que permiten llevar a cabo operaciones como la adición, la sustracción, etc.

El niño ya enfoca los problemas desde una perspectiva radicalmente distinta, puede aplicar todo un sistema de operaciones potenciales sobre los aspectos específicos. El niño opera desde la lógica y desde la matemática, desligándose paulatinamente de la percepción hacia los objetos.

El pensamiento del niño se descentra, se vuelve reversible y se consolida la noción de conservación (la posibilidad de mantener estables determinadas propiedades del objeto, como la cantidad, peso, volumen, longitud, superficie, etc.). El establecimiento de invariantes, la conservación de la sustancia, de los líquidos, de las clasificaciones, la seriación y la noción del número (Delval, 1991).

En este estadio del pensamiento concreto la función semiótica prevalecerá y el pensamiento del niño adquiere una característica muy importante, el poder

representar lo que hasta ahora sólo ha realizado en acciones. Es un mecanismo muy rápido y móvil que puede recordar el pasado, representar el presente y anticipar el futuro en un acto organizado y breve (Flavell, 1979).

Los juegos que practican los niños escolares en los diferentes espacios reflejan sus preferencias o necesidades, éstas pudiesen ser causadas por su nivel de desarrollo y el tipo de juego, por el género o bien por los contextos que propician esos juegos.

Por las probables razones que fuesen, existen importantes argumentos para estudiar el juego. Linaza (2013) menciona que los niños y niñas logran en la práctica de sus juegos diversas adquisiciones sociales, es entonces responsabilidad de los adultos que les rodean fomentarlos, así como proporcionar a los niños los espacios y oportunidades para jugar puesto que es la mejor manera de atender a su derecho a jugar.

El juego como estrategia didáctica se comprende cuando primero los niños juegan de manera cooperativa y creativamente para propiciar el desarrollo de habilidades cognitivas y socio-afectivas. Por este motivo, el juego se considera como una fuente de aprendizaje, el cual origina y desarrolla la imaginación y la creatividad, además de ser una vía de expresión y control emocional.

El trabajo de Piaget (1971) constituye una referencia básica en la toma de conciencia de las reglas, a partir de la cual otros autores han podido constatar la relevancia de ésta en la práctica social del juego.

Bruner (2012) enriquece y amplía esta perspectiva sobre la construcción del conocimiento y la asocia directamente con la propia educación infantil, el autor menciona que la educación: "no consiste sólo en llegar a dominar un contenido sino que también consiste en conocer y comprender... Sí, estoy afirmando que deberíamos cultivar en nuestros escolares una sensibilidad epistemológica apropiada, una conciencia de los procesos implícitos en aprender y en pensar y no únicamente en los productos finales de dichos procesos a los que llamamos currículo... Considero de extrema urgencia que cultivemos este sentido de lo posible en nuestras prácticas educativas" (p. 13).

El autor también aboga por estimular a los niños a explorar el propio proceso de conocer y de comprender, dirigiendo su atención no sólo al producto de conocer sino al proceso de conocer, y recalca que sus actitudes en el juego nos deben convencer de que esto es posible. Con la aparición de los juegos de ficción se produce un cambio profundo en la actividad infantil. Objetos y gestos se transforman para simbolizar otros que no están presentes, lo fundamental no son las acciones sobre los objetos, sino lo que estos y aquellas representan.

Una de las muchas capacidades importantes del desarrollo emocional y que quizás no se valora lo suficiente, es el desarrollo del juego de fantasía, por medio de éste los niños expresan sentimientos trascendentales dentro de un contexto controlado, y el repetir experiencias en variadas formas simbólicas, pueden llegar y enfrentar el conflicto y los sentimientos dolorosos; desde este punto de vista, Sroufe (2000) afirma que el juego de fantasía es emocional.

Entre otras funciones del juego se encuentran las emociones que son fuente de información relevante de los sentimientos y miedos que los niños están viviendo (Navarro, 2002). En concordancia con los aspectos externos de la regulación emocional, se demostró que el juego de los niños con historias de seguridad emocional exhibieron una riqueza en la calidad de sus fantasías, estos niños no solamente mostraron mayor dedicación sino también mayor flexibilidad y complejidad en su juego, y con una gama más amplia de temas emocionales (Roschenberg, 1984, como se citó en Sroufe, 2000).

En cada uno de los contextos en que jugaron los niños se estimularon diferentes juegos, por ejemplo, en el colegio se aprovechó la gran cantidad de niños que hay propiciando que las niñas y niños se integren con sus compañeros y jueguen conjuntamente a las atrapadas o a las escondidas. Pero también hay que considerar el hecho de que los niños más pequeños disfrutaban tipos de juegos sensoriomotores, en donde lo importante es el ejercicio, las sensaciones y el placer de correr para atrapar a alguien.

Las elecciones hechas por los niños están sujetas a razones de género, claramente el fútbol tiene un gran valor y fuerte impacto sobre los niños, éste es el juego más practicado por ellos. Aquí la regla es importante como lo es el trabajo en grupo, su coordinación e integración son fundamentales, así como el respeto entre los jugadores.

Las personas admiran a alguien destacado en el mundo deportivo por lo que, en ocasiones, principalmente los niños, tratarán de emular las habilidades con la pelota para demostrar su admiración y posiblemente desearán ser futbolistas para alcanzar la fama y el elevado status socioeconómico y extraordinaria popularidad que gozan las grandes figuras futbolísticas. Tal pareciera, aunque es arriesgado decirlo, que es el juego preferido de los varones en este país, pero también es cierto que los medios de comunicación hoy en día ejercen la mayor influencia sobre este deporte en la opinión de la gente.

En el caso de las niñas más pequeñas que eligieron mayormente jugar con las muñecas, este tipo de juego simbólico, específicamente juego de roles, ejercen una influencia definitiva sobre todo en niñas menores que eligen aquellos juegos que hacen referencia a la identificación

de roles de los miembros de la familia como la mamá, el papá, por los patrones de comportamiento femeninos y masculinos que tienen un componente familiar y social.

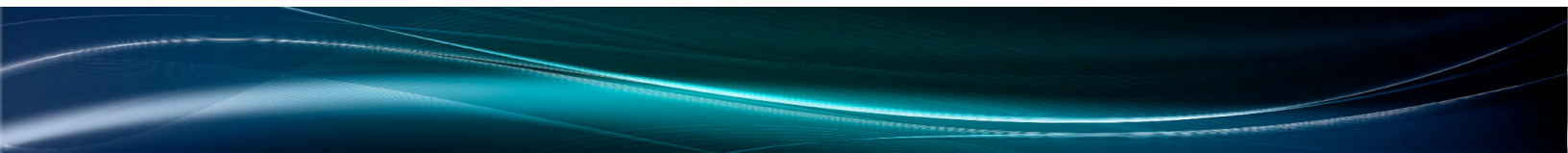
Las niñas más pequeñas prefieren jugar a las muñecas, esto podría deberse a que en esta etapa del desarrollo infantil se encuentran en la identificación de personajes familiares, este juego eminentemente simbólico es ejemplo de ello. Su función principal es la realización de deseos y la resolución de conflictos y esto supone un cambio cualitativo muy importante. También es usual que los niños se identifiquen con roles propios de su género, en el caso de las niñas sería el cuidar a niños, por lo que prefieren jugar a la muñeca.

Winnicott (1981) afirma que existe la necesidad imperiosa de un juego de rol social e individual libre para desarrollar una identidad humana, tal fue el caso de las

niñas que juegan a las muñecas para emular patrones de crianza de la madre, cumpliendo de alguna manera esa necesidad de identificarse con sus familiares con quienes mantienen fuertes vínculos emocionales.

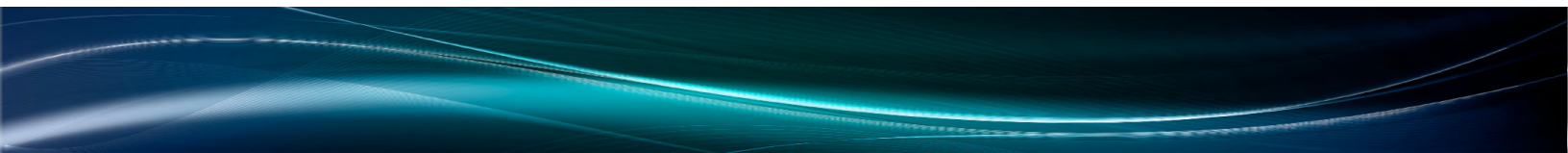
Freud (1925, como se citó en Garzarelli, 2005) decía que cada niño, en su juego, se comporta como un escritor creativo, ya que crea su propio mundo y reordena las cosas de éste, en una nueva forma más agradable.

Este estudio exploratorio puede ser una opción importante para diseñar un sistema de enseñanza aprendizaje basado en las elecciones de los juegos de los niños y niñas mexicanas en estos grados para motivarlos a participar de forma más activa y mejorar su aprendizaje. Además, promover una mejor socialización para disminuir en lo posible o quizás hasta erradicar la violencia entre niños y niñas. ■



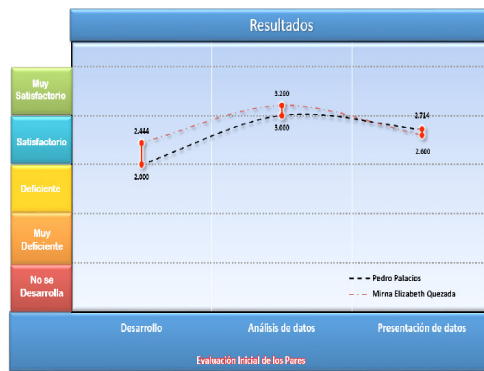
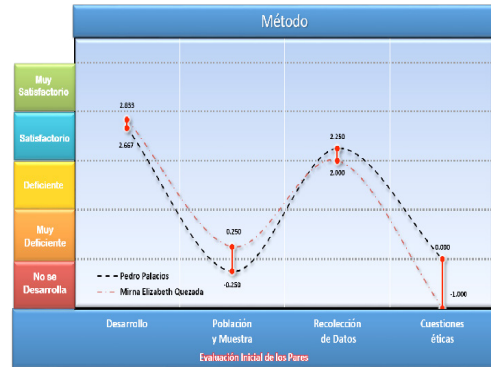
REFERENCIAS

- Aizencang, N. (2005). Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Manantial.
- Bernabeu, N. & Goldstein, A. (2009). Creatividad y Aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, A. R. (2000). Consideraciones sobre la clasificación de las emociones [Monografías]. En: Educación Emocional y Bienestar. Escuela Española. Barcelona España.
- Bruner J. (1989). Acción pensamiento y lenguaje. Compilación de José Luis Linaza. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. S. (2012). What Psychology Should Study? International Journal of Educational Psychology, 1 (1), 5-13.
- D`Agostino, M. & Raimbalult A. M. (2004). El juego en el desarrollo del niño. Revista Psicología. Enero-Febrero.
- De la Torre, S. (2006). Teoría interactiva y psicosocial de la creatividad. En: S. de la Torre & V. Violant (Eds.). Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la enseñanza. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Delval, J. (1991). Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. Barcelona: Paidós.
- Delval, J. (1994). El desarrollo humano. México: Siglo XXI de España Editores.
- Elkonin, D. B. (1980). Psicología del Juego. Madrid, España: Pablo del Rio.
- Flavell, J. H. (1979). La psicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Garzarelli, J. C. (2005). El Juego, soporte del Deporte. Parte I. Revista Electrónica Psicología del Deporte. Buenos Aires.
- Gómez, R. B. (1991). Juegos infantiles tradicionales en la provincia de Mendoza. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
- Hugges, F. P. (2006). El juego su importancia en el desarrollo psicológico del niño y del adolescente. México: Trillas.
- Huizinga, J. (1970). Homo Ludens: a study of the play element in culture. New York: J. Harper Editions.
- Linaza, J. (2013). El Juego es un derecho y una necesidad de la infancia. Revista Bordón, 65 (1), 103-117.
- Navarro, A. V. (2002). El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores. México: Manual Moderno.
- Piaget, J. (1971). El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella.
- Piaget, J. (1992). La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1995). Seis estudios de psicología. Colombia: Ed. Labor.
- Ramírez, D. R. N. (2004). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. Revista Electrónica de Psicología. UNAM FES Iztacala, 7 (1).
- Sroufe, A. (2000). Desarrollo Emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años. Gran Bretaña: Ed. Oxford.
- Tejerina, I. (1999). El juego dramático en la Educación Primaria, Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura [Monografía]. Teatro y juego dramático, 19, 33-90.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Grijalbo.
- Vygotsky, L. S. (1970). Psicología del arte. Barcelona: Editorial Barral.
- West, J. (2000). Terapia de Juego Centrada en el Niño. México: Manual Moderno.
- Winnicott, D. (1981). El proceso de maduración en el niño. Barcelona: Laia.

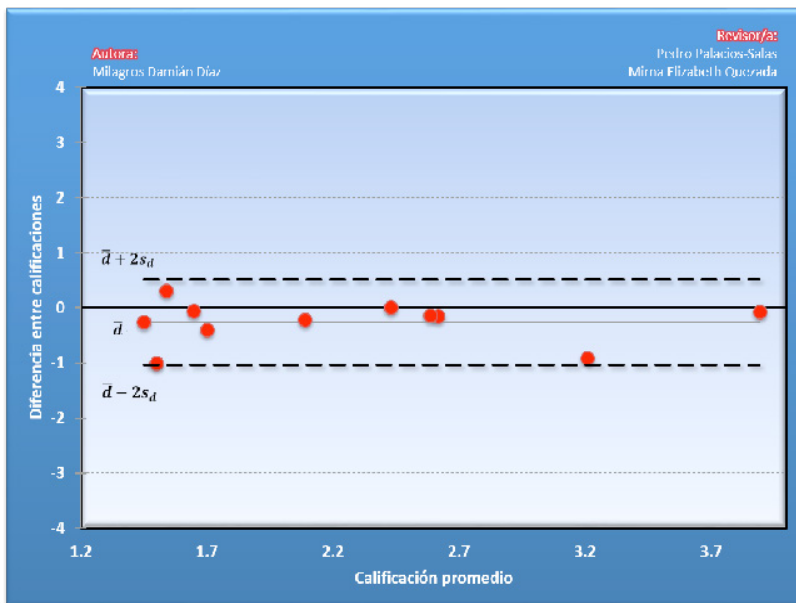


DIMENSIÓN CUANTITATIVA

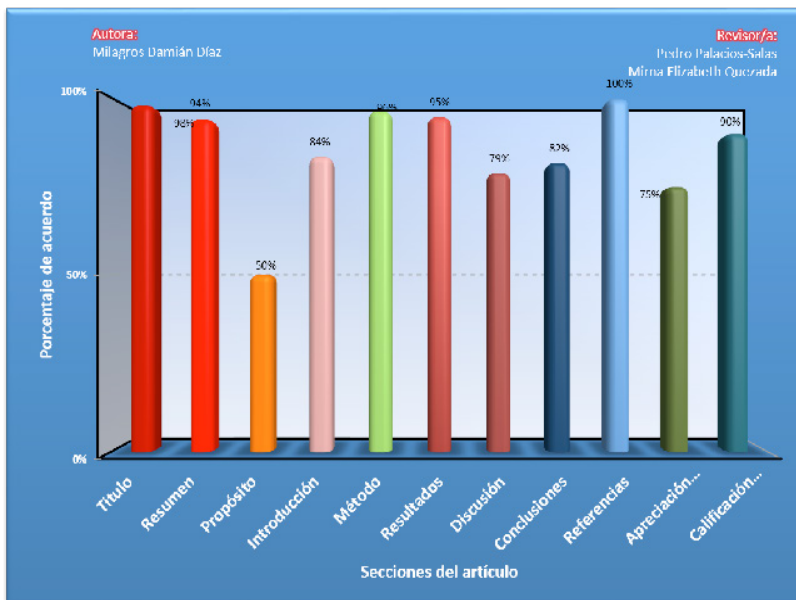
Perfil de Evaluación entre pares



Índice de Concordancia



Índice de Acuerdo

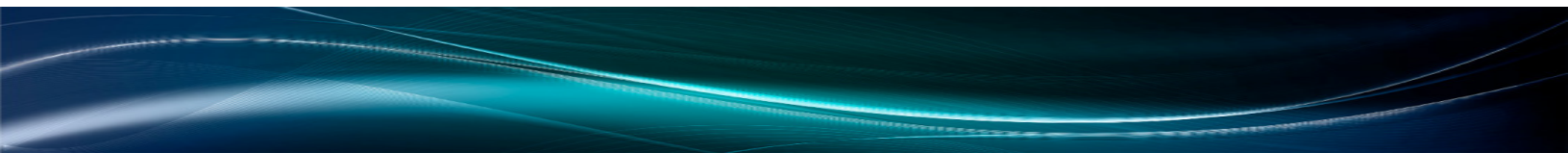


DIMENSIÓN CUALITATIVA

Revisor 1	Revisor 2
Pedro Palacios-Salas	Mirna Elizabeth Quezada
Título/Autoría	
El título es acorde con la parte empírica del estudio.	Tal vez sería prudente hacer una pequeña introducción desde el título a los contextos que se abordarán, con el fin de atraer al lector desde el título del estudio
Resumen	
El resumen conforma un párrafo desde el punto de vista espacial. Sin embargo, la manera en como está estructurado nos lleva a rupturas al interior del mismo. Se encabeza con el nombre cada uno de los contenidos del resumen (objetivos, método, apartados y materiales, etc.), lo que introduce esa ruptura. Se sugiere que la redacción muestre continuidad sin nombrar los apartados, que conforme un todo articulado y lógico. Por otro lado, la breve introducción teórica no es coherente con lo que viene después. Se sugiere que se agregue de manera breve la/s conclusión/es y se ajuste a las 150 palabras que el editor pone como límite.	El resumen se puede mejorar evitando interrumpir la fluidez de las ideas con el inicio forzoso de las secciones (métodos, materiales, etc.). Se puede prescindir del título como tal y permitir una lectura constante y clara. Es necesario especificar desde el inicio el objetivo del estudio ya sea planteando la problemática o las motivaciones para realizarlo, no sólo poniendo las funciones del juego en el infante, lo cual está más que estudiado. De igual manera, es necesario describir a grandes rasgos los resultados encontrados así como las conclusiones a las que se llegaron, no quedan claras estas dos secciones. Así mismo, debe reducirse el número de palabras a 150 procurando incluir toda la información relevante (objetivo, método, resultados, conclusiones) y dejar de prestar relevancia sólo al método (109 palabras sólo para esta sección).
Próposito del Estudio	
El trabajo contiene un objetivo pero no está anclado a algún problema de investigación. En el objetivo se muestra claridad en querer conocer las preferencias de los juegos de los niños de primaria pero no se fundamenta.	El propósito del estudio no está fundamentado, sólo se desarrolla una extensa introducción de aportes teóricos del cual no se desprende el objetivo del estudio. Falta presentar más claridad en cuanto a lo que se quiere conseguir o con qué fin, poniendo énfasis en la congruencia con todas las demás secciones.

Revisor 1	Revisor 2
Introducción	
<p>En la introducción se hace un repaso general del juego, de sus implicaciones en el desarrollo psicológico y en las emociones. La revisión sobre el juego y desarrollo psicológico se basa principalmente en las aportaciones de Piaget y Vygotski, sin dejar en claro qué de esos aportes se asumen y cuáles son fundamentales para el presente estudio (la elección de juegos en distintos contextos). No fue posible identificar el punto de partida teórico de esta investigación. Tampoco fue posible identificar qué aporte teórico o metodológico se hace con este estudio. El contenido de la introducción no arroja el objetivo, no se explicita la relación e implicación de los planteamientos teóricos descritos con el objetivo. El manuscrito también carece de un planteamiento del problema, lo que dificulta la valoración de la pertinencia de la revisión teórica. Se sugiere que se adecue la introducción al propósito del presente estudio, que la introducción sea el punto de partida teórico del estudio.</p>	<p>No queda clara la congruencia del propósito del estudio con la introducción presentada, no se lee en toda la introducción una sola idea que de pie al planteamiento del problema, y se cae recurrentemente en citas extensas de dos o tres autores. La introducción debiera ser el respaldo de todo el trabajo, pero hay tanto vagaje teórico que no queda claro de donde se desprende la necesidad de estudiar la elección de los juegos. Es necesario responder a esta necesidad y presentar con congruencia guiada del por qué se hace lo que se hace y el cómo se hace.</p>
Método	
<p>Se sugiere que se indiquen los criterios usados para realizar la selección de los participantes. También sería conveniente que se agregue el dato de la cantidad de niños por edad. Surge la duda de si el asistir a una escuela privada u oficial refleja el nivel socioeconómico de los participantes. No se describe el procedimiento de recogida de datos y si se pidió el consentimiento informado de los participantes o a los padres de los niños más pequeños.</p>	<p>Faltaría especificar los criterios de selección de muestra, así como más detalles demográficos que describan la complejidad de la muestra. También faltaría justificar el por qué se toma como predictor del nivel socioeconómico la pertenencia a una escuela privada o pública cuando no siempre es así. En este caso es mejor sólo mencionar tipo de escuela, y tal vez no el “nivel socioeconómico”. También faltaría especificar como se protegieron los datos de los participantes.</p>
Resultados	
<p>Al inicio de la sección de los resultados se hace referencia a “la gran diversidad de juegos”. Sería interesante conocer esa gran diversidad, añadiendo el dato de la cantidad de juegos que conforman esa diversidad.</p>	<p>No existen como tal las hipótesis en este estudio, lo que es una clara deficiencia, ya que aunque sea un estudio exploratorio la teoría debiera aportarnos una tendencia a los resultados, y con mayor razón debido a la numerosa cantidad de estudios que giran en torno al tema. Las figuras son congruentes con el texto, sólo faltaría tal vez presentar una variedad más amplia dependiendo el número de variables a graficar. Habría que cambiar el tiempo de redacción a pretérito como lo determina los lineamientos de la revista.</p>

Revisor 1	Revisor 2
Discusión	
<p>En el apartado de discusión se hace evidente que la introducción parece no tener una relación muy estrecha con los resultados: Prácticamente no se retoma nada de la introducción en la discusión. Ésta se organiza resaltando la importancia del contexto y género, principalmente. Sería conveniente que en la introducción se les diera también importancia a estos elementos. Es llamativo que en la discusión, las aseveraciones no están sustentadas teóricamente, ni relacionadas con otros estudios. De hecho, en la discusión no hay ninguna cita. La manera como se discute el dato, da la impresión que es una interpretación más intuitiva.</p>	<p>En la discusión se repiten los resultados con ciertas opiniones no fundamentadas por estudios previos, por lo tanto, es un área de oportunidad para el manuscrito. Esta situación se podría corregir si desde la introducción se abordaran investigaciones previas y concretas sobre el problema de estudio (lo cual es inexistente). Por otra parte, en ningún apartado se habla de las limitaciones del estudio, y debiera ser esta sección la que de pauta a esta información para enriquecer los trabajos posteriores. Aún así, la secuencia de esta sección es apropiada.</p>
Conclusiones	
<p>Incluir las contribuciones del estudio, así como sus deficiencias y precisar las conclusiones.</p>	<p>Mismo comentario de la sección anterior. Especificar las limitaciones del estudio además de profundizar en el último planteamiento de seguimiento que se menciona.</p>
Referencias	
<p>Apegarse al estilo APA en la lista de referencias.</p>	<p>La mayoría de las referencias no están actualizadas. Se sigue hablando de estudios de hace más de 40 años, cuando deberían abordarse continuación de esos estudios para refutar, proponer o complementar con los resultados a los que se llegan, son muy pocos los que aportan sustento al objetivo mismo del manuscrito. Es una de las principales deficiencias y es notable desde la primer lectura a la introducción.</p>



<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.61.76-88>

LOS ESTILOS PARENTALES: IMPLICACIONES SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN MEDIA

María de la Luz Ortiz-Zavaleta y Omar Moreno-Almazán
UNAM, FES IZTACALA

MÉXICO

RESUMEN

La investigación descriptiva y comparativa plantea como objetivo conocer las condiciones que derivan del estilo parental sobre el rendimiento académico de 90 adolescentes, ambos sexos, de segundo y tercer grado de una secundaria de San Juan del Río, Querétaro. El muestreo fue probabilístico aleatorio simple, con diseño no experimental, transversal-comparativo. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Patrones de Autoridad Parental y la calificación promediada del primer bimestre. Los resultados del ANOVA indican que en 37.7% de las familias los padres ejercen el mismo estilo parental: 32.3% autoritarios con hijos con mejor rendimiento académico, seguido por 52.9% de padres democráticos, y 14.7% de padres negligentes con hijos con rendimiento deficiente. En 62.3% de las familias ambos padres educan con distinto estilo, y el rendimiento de los hijos no difiere significativamente. Conclusión: quienes sean educados por padres de mismo estilo parental tendrán una línea marcada en su rendimiento académico en función a dicho estilo.

Palabras Clave:

Adolescencia, educación media, estilos parentales, rendimiento académico, evaluación psicológica.

PARENTAL STYLES: IMPLICATIONS ON SCHOOL PERFORMANCE IN MIDDLE EDUCATION STUDENTS

ABSTRACT

This descriptive and comparative research aims understand the conditions that derive from parenting style on academic performance of 90 adolescents, both sexes, second and third secondary of San Juan del Río, Querétaro. Probabilistic sampling was simple random, non-experimental design with cross - comparative. The instruments used were the Questionnaire Patterns of Parental Authority and the averaged score the first two months. ANOVA results indicate that 37.7% of families parents exercise parental same style: authoritarian 32.3% of children with better academic performance, followed by 52.9% of parents democratic; and 14.7% neglectful parents of children with poor performance. In 62.3% of families with both parents educate different style and performance of the children does not differ significantly. Conclusion: who are educated by parents of the same parenting style will have a line marked on their academic performance according to that style.

Keywords:

Adolescence, middle education, parentings style, academic performance, psychological evaluation

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 3 de Agosto de 2015 | Aceptado: 3 de Septiembre de 2015 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

ESTILOS PARENTALES: IMPLICACIONES SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR

María de la Luz Ortiz-Zavaleta y Omar Moreno-Almazán

UNAM
MÉXICO

María de la Luz Ortiz Zabaleta
FESI, UNAM
Correo: mluz.oz@hotmail.com

Licenciada en Psicología, FESI, UNAM. Actualmente se desempeña como psicóloga clínica.

[Ver más...](#)



Omar Moreno Almazán
FESI, UNAM
Correo: almazanomar@gmail.com

Doctor en Psicología en el área de conocimiento de Psicología Educativa y del Desarrollo en la UNAM. Actualmente se desempeña como docente universitario, psicoterapeuta y perito en materia civil y penal.

[Ver más...](#)

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

La primera autora, María de la Luz Ortiz Zabaleta elaboró el fundamento teórico, realizó la aplicación de los instrumentos y elaboró el análisis de resultados. | Omar Moreno Almazán participó en la función de supervisión y revisión del documento.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a la Escuela Secundaria General "Antonio Caso", de San Juan del Río, Querétaro, por su colaboración en la elaboración del presente trabajo.

DATOS DE FILIACIÓN DE LOS AUTORES

FES Iztacala, UNAM | FES Iztacala, UNAM



Copyright: © 2016 Ortiz-Zabaleta, M.L. & Moreno-Amazán,

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial -CompartirIgual 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus autoras con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a sus autoras.



TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	79
MÉTODO	82
tipo y diseño de investigación, 82	
Participantes, 82	
Selección de la muestra, 82	
Definición de variables, 82	
1. Variable independiente: estilos parentales, 82	
2. Variable dependiente: rendimiento escolar, 82	
Hipótesis, 83	
Instrumentos, 83	
1. Cuestionario de Patrones de Autoridad Parental (CPAP) de Aguilar, Valencia y Romero (2007)., 83	
Procedimiento, 83	
RESULTADOS	83
Rendimiento, 83	
Condición familiar y estilos parentales percibidos, 84	
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	85
REFERENCIAS	87



INTRODUCCIÓN

La educación es fundamental para la transmisión de la cultura en que se desarrolla el ser humano, además de que prepara al individuo para la convivencia social (Díaz y Morales, 2011). Por tanto, la educación escolarizada es una pieza fundamental, y aunque muchas veces es vista como proveedora de información pasiva, su alcance es mayor, pues proporciona herramientas para el desarrollo y enriquecimiento de la personalidad, habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses y valores (SEP, 2012), lo cual es necesario para el desarrollo de sociedades sanas.

El método que utilizan las instituciones educativas para determinar si un alumno está aprendiendo lo que necesita para su desarrollo es la evaluación educativa, la cual mide —a través de una prueba— el conocimiento del estudiante y lo compara con un parámetro que establece lo que a su edad debería saber; a este resultado se le denomina “rendimiento escolar” (INEE, 2003).

Un problema evidente en México se muestran en los porcentajes nacionales de alumnos de educación básica en el rubro de rendimiento insuficiente y elemental, el cual es preocupante pues los indicadores señalan que para 2013 en la materia matemáticas se tenía 51.2% de alumnos de primaria en este rubro, y 78.1% de alumnos en el nivel secundaria; en el área de español se obtuvo 57.2% de alumnos de primaria y 80.3% de alumnos de secundaria con insuficiente y elemental rendimiento; esto muestra los peores resultados en el nivel secundaria (SEP, 2012).

Estos indicadores han generado gran interés en el fenómeno del bajo rendimiento escolar, el cual es definido por Enríquez, Segura y Tovar (2013) como la imposibilidad del alumno por alcanzar un resultado favorable en la evaluación educativa, lo que indica que su preparación no es la suficiente para que logre vivir de forma autónoma y al mismo tiempo comportarse de manera cívica, responsable y tolerante en la sociedad.

Sumado a la preocupación por el fenómeno de bajo rendimiento, se evidencia que la etiología es bastante compleja, pues hay una gran variedad de factores que intervienen y que generalmente actúan de manera conjunta (Enríquez, Segura y Tovar, 2013). Los factores que se han encontrado involucrados son fisiológicos, pedagógicos, psicológicos y sociales. Los fisiológicos se refieren a problemas endocrinológicos, déficit en órganos de los sentidos (auditivo, visual, motor, lenguaje, etc.) (Guall-

pa y Loja, 2015); también se incluyen en este rubro las enfermedades físicas y la desnutrición (Enríquez, Segura y Tovar, 2013). Los factores pedagógicos refieren al desempeño de los profesores y del propio sistema educativo (Guallpa y Loja, 2015), pero también se incluyen las condiciones de aula y los servicios de apoyo (asesorías, orientación educativa y becas) (Becerra, 2012). Los factores psicológicos se refieren a las características cognitivas, afectivas y conductuales que originan trastornos que obstaculizan el aprendizaje (Guallpa y Loja, 2015), además de las estrategias de afrontamiento, aptitudes, inteligencia y motivación de logro (Becerra, 2012). Los factores sociales tienen una gama mucho más amplia, pues abarca el entorno familiar, cultura, medios de comunicación, etc.; dentro del entorno familiar se derivan el nivel socioeconómico, estilos parentales, estructura familiar, etc. (Enríquez, Segura y Tovar, 2013; Linares, 2010).

Así, un elemento sumamente importante para el estudio es la familia, pues ésta es la primera influencia que tiene el individuo desde su nacimiento y la proveedora de las principales herramientas que enriquecen su personalidad (González, 2008; Bermejo, 2011; CONAFE, 2012), la cual es la base fundamental que determina el comportamiento de los individuos.

Se apunta a que en el aprendizaje el individuo también es responsable de poseer el deseo de aprender y entender, de esforzarse y ser perseverante; todos estos conceptos son características de lo que se denomina orientación a la meta, pero el desarrollo de estas condiciones suele generar complicación dentro del mismo entorno familiar; de este modo se entiende que una de las variables con mayor influencia en el rendimiento académico son los estilos parentales, pues se ha demostrado que los niños con maltrato infantil presentan una tendencia de 2.5 veces mayor para repetir el año escolar (Enríquez, Segura y Tovar, 2013).

El papel de los padres sobre el desempeño escolar parece ser determinante respecto a múltiples elementos que van más allá del tipo de estructura familiar que tengan, en virtud de que su actuación estará ofreciendo a sus hijos un repertorio conductual mucho más amplio y contribuyendo a que éstos se vean favorecidos en su desarrollo; esta es la verdadera importancia de que ambos padres trabajen en conjunto, poniéndose de común acuerdo para elegir la forma más adecuada para criarlos (Díaz y Morales, 2011).

En el aspecto escolar, la motivación trae consigo un aumento en la participación del alumno en clase, el disfrute e interés por las tareas, además de un alto nivel de creatividad y flexibilidad cognitiva; es así que este concepto va de la mano con la autonomía, pues cuando el



padre promueve la autonomía del hijo, éste tendrá una mayor motivación, competencia y persistencia (Kleisner y MacPhee, 2011). Pero, como menciona Edel (2003), la motivación necesita un factor externo que fomente los recursos de competencia, y las personas más idóneas para esta contribución son los padres, evidenciando de nuevo la importancia de la familia en el desarrollo de buenas competencias escolares.

Otro concepto importante que se desarrolla en el seno familiar es el autoconcepto, el cual se define como el sistema de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a sí mismo, y que está determinado por el análisis que hace de su persona en conjunto con lo que los demás piensan de él (Rodríguez y Caño, 2012). Por tanto, el autoconcepto académico es la evaluación que hace el sujeto de su propia capacidad para aprender en el contexto escolar (Ishak, Low y Lau, 2011). En la infancia temprana es cuando dichos conceptos se desarrollan, habiendo influencia de los estilos de los padres, que pueden desde promoverlo hasta afectarlo, reflejándose en el rendimiento académico (Duchesne y Ratelle, 2010).

En este sentido, es posible saber que la autonomía de los alumnos deriva de la influencia paterna, haciéndose evidente en aspectos como la lectura y matemáticas; debido a que los chicos tienen mayor desarrollo en la responsabilidad social, reflexionan más acerca de su propia conducta, tienen interacciones positivas con los compañeros, tienen mayor motivación para aprender y capacidad para trabajar independientemente (Kleisner y MacPhee, 2011).

A su vez, otro concepto fundamental es la autoestima, definida como la percepción que se tiene de sí mismo, pero encaminado hacia el amor propio y la autoapreciación; involucra el respeto y el valor que uno mismo se da, además de la confianza de que nuestros actos son útiles en la vida; incide de forma importante en los individuos dado que les permite tener más ambición por el alcance de las metas escolares y de reconocer los sentimientos y pulsiones tanto positivas y negativas, lo cual lleva a tomar decisiones maduras (Madrigales, 2012).

Algunos estudios evidencian que los alumnos que tienen alto rendimiento escolar provienen de hogares con estilo autoritativo y se caracterizan por tener elevada madurez y autocontrol (Raya, 2008); sin embargo, también se ha señalado que para lograr un buen rendimiento escolar es necesario un óptimo autocontrol interno, pues éste ayuda a comprender que los éxitos y fracasos son productos de la inteligencia y esfuerzo; el bajo autocontrol encamina al estudiante a creer que el éxito y el fracaso son debido a la suerte, lo que disminuye su participación en sus tareas escolares y, por ende, la afectación en el rendimiento de éstas (Edel, 2003). A su vez,

el autocontrol es necesario para la modulación de las conductas perjudiciales a la hora de estudiar, y tiene un nexo muy estrecho con la disciplina; ambos ayudan al estudiante para que adopte conductas razonadas que le llevarán a poner atención, seguir reglas, ser responsable en sus deberes y encaminarse de nuevo cuando algunas situaciones atenten contra sus objetivos (Raya, 2008).

Es necesario que padres de familia entiendan qué son los estilos parentales, pero para comprenderlos es necesario definir la práctica de crianza, que no es una más que una conducta o acción de la que se valen los padres para tener una interacción con sus hijos, las cuales son gobernadas por las dimensiones afecto y control (Duchesne y Ratelle, 2010; Clerici y García, 2011); por tanto, los estilos parentales son el conjunto o constelación de dichas conductas y actitudes del adulto, que al ser transmitidas a los hijos les crea un clima emocional que determinará el desarrollo de su comportamiento y el tipo de vínculo que tendrá con sus padres (Ishak, Low y Lau, 2011; Raya, 2008; Climent, 2009).

El auge del estudio de los estilos parentales se dio en la década de los sesenta, cuando Diana Baumrid destacó la influencia que se hacía en el desarrollo de los hijos, y a partir de esto se establecieron los primeros tres modelos: autoritativo o democrático, autoritario y permisivo. Más tarde, en la década de los ochenta, Eleanor Maccoby y John Martin observaron que el estilo permisivo presentaba dos formas diferentes: indulgente y negligente; de esta forma surgió el cuarto estilo, el cual se denominó "negligente" (Raya, 2008; Torio, Peña y Rodríguez, 2008; Clerici y García, 2011).

Así, en el estilo democrático los padres tienen alto grado de exigencia, pero siempre explicando razones, establecen reglas y son firmes en ellas, hacen uso de sanciones adecuadas, pero están dispuestos a escuchar a sus hijos y llegar a acuerdos, apoyan la individualidad, los ayudan a ser independientes y les ofrecen orientación (Ramírez, 2005). Asimismo, promueven la comunicación familiar y respetan los derechos de sus hijos, pero también los propios; son sensibles a las peticiones y sentimientos de sus hijos. Uno de los aspectos más importantes es que estos padres se ajustan a las demandas de sus hijos de acuerdo con los niveles de desarrollo de éstos (Climent, 2009). Como consecuencia, se forman individuos con óptimas competencias sociales, con índices más altos en la autoestima, autoconcepto y bienestar psicológico, además de un menor nivel de conflictos con sus padres; suelen ser chicos interactivos, cariñosos, confiados, asertivos e independientes; todo esto contribuye a que en el ámbito escolar logren mejores rendimientos académicos (Torio, Peña y Rodríguez, 2008).



En el estilo autoritario los padres se caracterizan por ser muy exigentes y valoran la obediencia estricta, pero prestan muy poca atención a las necesidades de sus hijos; imponen reglas y órdenes en demasía, las cuales no pueden ser cuestionadas ni negociadas (Climent, 2009); con frecuencia usan el castigo, entre ellos el físico (Raya, 2008; Ramírez, 2005). No fomentan la comunicación bidireccional, y cuando hablan es para enfatizar que ellos son la autoridad, por lo que nunca estimulan la independencia e individualidad, no dan afecto explícito y dedican gran parte del tiempo a influir, evaluar y controlar el comportamiento y actitudes de los hijos (Climent, 2009). Las consecuencias son hijos con bajas competencias sociales, tienen baja autonomía, son temerosos, irritables pero obedientes, con baja autoestima, reservados, poco comunicativos, poco afectuosos y tienden a una pobre interiorización de valores morales; respecto a las cuestiones escolares, son alumnos poco tenaces a la hora de perseguir metas y no hacen un análisis razonado; tienen poca creatividad, curiosidad y originalidad; pero se ha encontrado que no son los peores alumnos en cuanto a rendimiento escolar, pues su régimen tan estricto les obliga a dar buenos resultados (Torio, Peña y Rodríguez, 2008).

Los padres permisivos tienen poco control a la hora de guiar a sus hijos y exigen muy poca madurez, evitan lo más posible la afirmación de autoridad y la imposición de restricciones, y no son capaces de establecer normas, tareas u horarios (Raya, 2008). Hacen muy poco uso de castigos y toleran en demasía los impulsos de sus hijos, accediendo fácilmente a sus deseos; sin embargo, tienen comunicación abierta, atienden las necesidades de los hijos, son afectuosos, alientan la independencia e individualidad; todo esto crea hijos con altos índices de espontaneidad, originalidad, creatividad y autoestima, pero se reportan índices bajos en logros escolares debido a que tienen muy baja autorresponsabilidad, autocontrol y autoconfianza; también tienen mayor probabilidad de desarrollar conductas agresivas, poca independencia personal y poca madurez (Torio, Peña y Rodríguez, 2008).

El estilo negligente lo conforman los padres con pobre o nula implicación afectiva hacia sus hijos y un alto nivel de rechazo y hostilidad; no son exigentes y no ponen normas; por el contrario, son muy permisivos, pero por falta de tiempo, poco interés y por negligencia o comodidad. Educan de la manera más rápida y cómoda, no establecen diálogo y vigilancia, y tienden a ofrecer cosas materiales para halagar a sus hijos. Este estilo causa en los hijos los efectos más negativos en la socialización, desarrollan muy baja autoestima y autoconcepto,

son bastante agresivos y muestran poco autocontrol, así como el peor desarrollo cognitivo, y por tanto bajos logros escolares; son niños que carecen de autonomía positiva, ya que hacen uso de su libertad irresponsablemente (Torio, Peña y Rodríguez, 2008).

Investigaciones como la del PISA (2011) identificaron en 2009 que los alumnos con mayor rendimiento en lectura son aquellos cuyos padres les leyeron a menudo durante el primer año de su educación primaria. También se encontró que los padres no necesitan tener altos grados académicos ni dedicar infinidad de horas para hacer las tareas con los hijos, lo que demuestra que el involucramiento paterno es muy importante para el desarrollo cognitivo. Esto último fue respaldado cuando se encontró que los adolescentes con mejor promedio académico eran aquellos con quienes sus padres hablaban con ellos acerca de cómo les había ido en su día, a los que les contaban historias, etc.; también se destacó la importancia de esta interacción aún en la adolescencia, pues los alumnos con más ventajas son aquellos que platican con sus padres sobre temas de política, temas sociales y de economía, pero también de temas informales (como de películas y programas de televisión); es decir, simplemente tener comunicación e interés.

Con lo anterior, y de manera empírica, parece que el modelo más adecuado es el democrático, pues beneficia a los niños y jóvenes no sólo en el aspecto cognitivo, sino en todo su desarrollo; es así que los padres necesitan aprender a educar con la misma proporción de amor y disciplina, pues esto les ayudará a ser adultos seguros, serenos y con capacidad de reflexionar; es necesario que comprendan que los hijos simplemente necesitan ser direccionados hacia el amor, límites, aceptación, respeto y demás valores que le ayudarán a ser mejores ciudadanos (Torio, Peña y Rodríguez, 2008).

Diversas líneas procuran brindar elementos que sirvan como recomendaciones para el ejercicio de los padres para que modifiquen sus estilos parentales, reduciendo el uso de castigos ante las conductas inadecuadas de sus hijos e incrementando el control inductivo, pues esta es la mejor forma en que pueden transmitir sus expectativas a los hijos sin que éstos lo perciban agresivo; también le permitirá entender por qué las reglas son necesarias, por qué una mala conducta es inaceptable, cómo su conducta afecta a los demás, qué debe hacer para que su conducta sea aceptable y cómo enmendar cualquier daño que pudieran haber ocasionado (Roksa y Potter, 2011).

Con base en los argumentos presentados, nos queda constancia de que la dinámica que se efectúa de los estilos parentales tienen una posible influencia en



el rendimiento escolar de los adolescentes, lo cual, de ser cierto, proporciona un elemento notable que permite ampliar las estrategias de intervención dentro del campo clínico y educativo, dentro del margen de acción propio a nuestro contexto. Por esta razón, el presente estudio tuvo como objetivo conocer la presencia de los distintos perfiles parentales a partir de los estilos de crianza generados, y posteriormente analizar las diferencias que existen respecto al rendimiento escolar, en función de cada subgrupo de estilos parentales percibidos.

MÉTODO

Tipo y diseño de investigación

Es una investigación basada en un enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva y comparativa. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (1991), las investigaciones descriptivas miden de manera independiente las variables involucradas, y por medio de una integración se describe cómo se manifiesta el fenómeno; tiene un diseño no experimental, transeccional o transversal, ex post facto.

Participantes

La población de estudio estuvo constituida por los alumnos de segundo y tercer grados del turno matutino de la secundaria General Antonio Caso, ubicado en la ciudad de San Juan del Río, Querétaro.

Se trabajó con alumnos de segundo y tercer grados considerando que ellos han adquirido mayor adaptación al sistema de trabajo de su institución; no se incluyó a alumnos de primer grado en virtud de que ellos aún comenzarán la adaptación al sistema de estudio de la institución. De esta forma, la muestra fue de $N = 90$ adolescentes, de los cuales 37 fueron hombres y 53 mujeres, con un rango de edad de 13 a 15 años.

Selección de la muestra

La selección de la muestra se realizó por medio del muestreo probabilístico aleatorio simple, una vez aplicados los criterios de exclusión.

Pasos:

1. Se imprimieron las listas de asistencia de los alumnos de segundo y tercer grados.
2. Se recortaron los nombres y se introdujeron en una urna para seleccionar 90 alumnos.
3. Se elaboró una lista con los nombres de los participantes, el grado y el grupo a que pertenecían.

Definición de variables

1. Variable independiente: estilos parentales

Definición conceptual

Son una constelación de actitudes de los padres que involucra las dimensiones de apoyo (amor, aprobación, ayuda) y control parental (disciplina, supervisión, normas) que son comunicadas a los hijos y que, en conjunto, crean un clima emocional que determinarán los comportamientos del hijo y los vínculos de éstos con sus padres (Climent, 2009).

Definición operacional

Los estilos parentales pueden medirse desde dos percepciones: 1) desde la opinión de los mismos padres, y 2) a través de la percepción de los hijos. Para este caso se utilizó la percepción de los hijos, utilizando el Cuestionario de Patrones de Autoridad Parental de Aguilar, Valencia y Romero (2007). Se tomó la definición de estilos a partir de lo observado por el instrumento, donde se hace una clasificación a partir de las categorías: democrático, autoritario, permisivo o negligente. Para estos fines se entiende que el padre democrático es el que adopta con sus hijos prácticas de crianza que se caracterizan por alto nivel de afecto y control; el padre autoritario se caracteriza por emitir prácticas de crianza con mayor nivel de control y bajo en afecto; el padre permisivo efectúa sus prácticas de crianza con alto grado de afecto, pero bajo en control; y, el padre negligente es quien en sus prácticas de crianza muestra bajo nivel de control y afecto.

2. Variable dependiente: rendimiento escolar

Definición conceptual

Se entiende como el producto de la comparación del resultado que arroja la medición del conocimiento del estudiante —el cual se realiza a través de la aplicación de una prueba— con el parámetro que establece lo que cada alumno debería saber (INEE, 2003). Para el caso de la educación media, los parámetros se basan en la adquisición de conocimientos esperados, los cuales son establecidos en los planes de estudio vigentes.

Definición operacional

El rendimiento escolar puede ser medido a través de las calificaciones escolares promediadas que asignan los profesores o las instituciones escolares (INEE, 2003). Éstas permiten comparar si el alumno tiene un rendimien-



to “deficiente” = 5 y 6, “regular” = 7, “bueno” = 8, o “excelente” = 9 y 10.

Hipótesis

- H1: Existirán diferencias significativas en el rendimiento escolar de los alumnos que tengan padres o cuidadores con el mismo estilo parental en comparación con aquellos cuyos padres o cuidadores difieran en estilo parental.
- H0: No existirán diferencias significativas en el rendimiento escolar de los alumnos que tengan padres o cuidadores con el mismo estilo parental en comparación con aquellos cuyos padres o cuidadores difieran en estilo parental
- H2: Existirán diferencias significativas en el rendimiento escolar de alumnos que perciban a sus padres o cuidadores como democráticos en comparación de aquellos alumnos que perciban a sus padres con estilo autoritario, permisivo y negligente.
- H0: No existirán diferencias significativas en el rendimiento escolar de alumnos que perciban a sus padres o cuidadores como democráticos en comparación de aquellos alumnos que perciban a sus padres con estilo autoritario, permisivo y negligente.

Instrumentos

1. Cuestionario de Patrones de Autoridad Parental (CPAP) de Aguilar, Valencia y Romero (2007).

Se trata de un cuestionario aplicable a adolescentes, el cual evalúa las actitudes y prácticas parentales. Un total de 22 ítems evalúa si el padre tiene estilo de crianza democrático (5 ítem, $\alpha = .70$), autoritario (6 ítem, $\alpha = .72$), permisivo (4 ítems, $\alpha = .66$) o negligente (7 ítems, $\alpha = .88$). Para calificar a la madre se tiene un total de 23 ítems que evalúan si ésta tiene estilo parental democrático (6 ítems, $\alpha = .83$), autoritario (6 ítems, $\alpha = .83$), permisivo (3 ítems, $\alpha = .60$) o negligente (8 ítems, $\alpha = .92$). La escala tipo Likert tiene como respuestas 4 = totalmente cierto, 3 = medianamente cierto, 2 = poco cierto y 1 = muy poco cierto, en donde a mayor puntaje mayor percepción del estilo parental. La consistencia interna global del cuestionario para el padre es de .81 alfa de Cronbach; y para el cuestionario de la madre es de .71 alfa de Cronbach.

2. Para medir el rendimiento académico se utilizó la calificación promediada bimestral del presente ciclo escolar.

Procedimiento

Los instrumentos se aplicaron de forma colectiva durante horarios de clase, contando con el consentimiento informado de las autoridades de la escuela y de los participantes. Los resultados se analizaron con apoyo del paquete estadístico SPSS y se trataron bajo análisis descriptivo y análisis de varianza con prueba post hoc.

RESULTADOS

Para dar cumplimiento a los objetivos, se ha dividido esta sección en dos partes: 1) se expone la descripción de los constructos evaluados mediante los procesos estadísticos descriptivos, y 2) se hace un análisis comparativo entre los estilos parentales en la población.

Rendimiento

Para el caso de esta muestra, se tiene un rendimiento promedio de 7.4 de acuerdo con la escala establecida por la SEP para evaluarlo; teniendo calificaciones que van desde un promedio de 5 y hasta un máximo de 9, con una desviación estándar de 1.079, la cual indica poca variación de datos. Los puntajes de mayor frecuencia son los que se sitúan dentro del rango de calificación de entre 5 y hasta 7 en su último periodo evaluado.

Las materias que resultan más difíciles para los estudiantes son español (con 27.8%) y matemáticas (con 32.2%); las dos anteriores con 7.8%, 2.2% dice que ninguna, y 30% dice que otras, dentro de las cuales figuran inglés, geografía, historia, biología y física. Una de las razones más frecuentes acerca de la dificultad es porque señalan que no tienen el conocimiento para hacer las actividades con 40.4%, mientras que 2.2% señala que es porque no tiene apoyo de sus padres cuando tienen dudas; 13.5% contestó que porque le da flojera hacer las actividades de la materia, 12.4% porque no pone atención en clases, 10.1% indica que es debido a que el maestro no explica lo suficiente, 1.1% porque no le interesa estudiar, y 18% debido a otras causas (poca participación, enfermedad, no hay adaptación con la escuela y exceso de actividades escolares).

Condición familiar y estilos parentales percibidos

De los jóvenes de esta muestra, 72.3% vive con ambos padres, 23.3% sólo con la madre, 3.3% sólo con el padre, y 1% con un familiar distinto. En cuanto a la supervisión escolar del padre, la frecuencia de 55 se aglomera en los rubros de “nunca” y “a veces”; por otro lado, con una frecuencia de 59 indica que las madres supervisan “casi siempre” y “siempre”.



En la tabla 1 se muestra la frecuencia de las respuestas de los adolescentes respecto a con quién viven y el estilo parental que perciben. El 37.8% percibe a ambos padres con igual estilo de crianza, 43.3% percibe que sus padres tienen distinto estilo, 15.5% tiene la influencia únicamente del estilo de su madre, 2.2% sólo tiene la influencia del estilo de su padre y 1.1% de un familiar distinto.

Observando sólo la frecuencia de alumnos que perciben a ambos padres con el mismo estilo parental, la tabla 1 indica que 18 alumnos (52.9%) los percibieron como democráticos, 11 alumnos (32.3%) como autoritarios, y 5 alumnos (14.7%) como negligentes. El estilo permisivo no figuró en esta investigación. Finalmente, de los alumnos que tienen únicamente la influencia del estilo de su madre, se reporta que 21.4% la percibe como negligente, 7.6% como autoritaria y 71% como democrática.

Tabla 1.
Frecuencia de percepción de estilos parentales.

ESTILOS	VIVEN CON AMBOS PADRES	VIVEN SÓLO CON MAMÁ	VIVEN SÓLO CON PAPÁ	VIVEN CON OTRO FAMILIAR
Permisivo	0	0	0	0
Autoritario	11	1	1	1
Negligente	5	3	0	0
Democrático	18	10	1	0
Diferentes	39	0	0	0

Nota. La frecuencia refleja a ambos padres.

Por otro lado, en la tabla 2 se muestra la distribución del rendimiento obtenido en comparación con el estilo parental percibido. Se observa que la mayor proporción de quienes obtienen un rendimiento excelente son quienes perciben a ambos padres como democráticos (33.3% de la muestra), siendo esta diada la que menos alumnos con bajo rendimiento posibilitan, al igual que habiendo un solo padre autoritario. Por otra parte, la acción negligente de uno o ambos padres es la que propicia con más posibilidad la presencia de un bajo rendimiento. Se puede observar que incluso cuando uno de los padres es percibido como democrático, pero el otro como negligente, el bajo rendimiento aún es constante en esta muestra.

A partir de estas observaciones, pareciera que la diada que más posibilita un alto rendimiento, es la compuesta

por ambos padres democráticos, seguida por la de padres autoritarios, mientras que las composiciones con menor posibilidad son las que corresponden a estilos negligentes con sus distintas combinaciones, así como cuando hay padres democráticos y autoritarios en el mismo sistema.

Tabla 2.
Frecuencia del estilo parental y rendimiento escolar.

ESTILO PADRE-MADRE	EXCELENTE	BUENO	ELEMENTAL	DEFICIENTE	RENDIMIENTO
Permisivo (en sus distintas combinaciones)	0	0	0	0	N/A
Democrático (sólo uno de los padres)	1	5	3	2	Bueno-excelente
Autoritario (sólo uno de los padres)	1	0	0	1	Extremos
Negligente (sólo uno de los padres)	1	0	0	2	Deficiente
Democrático-democrático	6	4	7	1	Bueno-excelente
Autoritario-Autoritario	5	2	2	2	Bueno-excelente
Negligente-negligente	0	0	1	4	Elemental-Deficiente
Democrático-autoritario	3	7	9	3	Elemental-Deficiente
Democrático-negligente	0	3	5	4	Elemental-Deficiente
Autoritario-negligente	1	1	2	2	Elemental-Deficiente

Con el objetivo de comprobar la existencia de diferencias significativas entre los distintos estilos percibidos respecto a su rendimiento académico, se utilizó el estadístico de análisis de varianza de un factor, donde se obtiene que $F(2) = 6.879$ y $p = .003$, con lo cual podemos señalar que sí existe una diferencia significativa en el rendimiento académico de los jóvenes a partir de la percepción de los estilos parentales que reciben. Ante este hecho podemos comprobar lo señalado en la hipótesis alterna al referir que existen diferencias significativas cuando los adolescentes perciben el mismo estilo parental y éste es además basado en estilos democráticos.

Con la finalidad de identificar las diferencias significativas entre las diversas relaciones específicas, se aplicó la prueba estadística post hoc de Scheffé, la cual demuestra que la diferencia se encuentra en la comparación del estilo democrático con el negligente, en el estilo autoritario con el negligente y en el negligente con el democrático y autoritario; es decir, el estilo parental negligente es el que resulta el más perjudicial para la variable de rendimiento escolar (tabla 3).



Tabla 3.
Comparaciones múltiples prueba de Scheffé.

(I) ESTILO	(J) ESTILO	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	ERROR TÍPICO	SIG.	INTERVALO DE CONFIANZA A 95%	
					LÍMITE INFERIOR	LÍMITE SUPERIOR
Permisivo	Autoritario	-.076	.397	.982	-1.10	.95
Autoritario	Negligente	1.833*	.525	.006	.48	3.18
Negligente	Democrático	.076	.397	.982	-.95	1.10
Democrático	Negligente	1.909*	.560	.007	.47	3.35
Diferentes	Democrático	-1.833*	.525	.006	-3.18	-.48
	Autoritario	-1.909*	.560	.007	-3.35	-.47

*. La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Con el análisis de homogeneidad fue posible confirmar la diferencia significativa entre el estilo democrático y el autoritario respecto al negligente, corroborando que este último estilo es el más perjudicial (tabla 4).

Tabla 4.
Homogeneidad entre grupos de estilos.

ESTILOS	VIVEN CON AMBOS PADRES	VIVEN SÓLO CON MAMÁ	VIVEN SÓLO CON PAPÁ	VIVEN CON OTRO FAMILIAR
Permisivo	0	0	0	0
Autoritario	11	1	1	1
Negligente	5	3	0	0
Democrático	18	10	1	0
Diferentes	39	0	0	0

Al analizar la existencia de alguna diferencia entre el rendimiento escolar de los alumnos que presentan diversidad de estilos parentales tanto en su padre como en su madre, se aplicaron los mismos estadísticos; sin embargo, es posible confirmar que no hay alguna diferencia particular cuando el papel del padre ($F(3) = .956, p = 0.421$) o de la madre ($F(3) = .118, p = 0.949$) es diferente e incide en el rendimiento de los alumnos, de manera que podemos señalar que, habiendo estilos de crianza diversos dentro de un mismo núcleo familiar, los resultados en el rendimiento académico no varía de forma importante.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de los resultados, es evidente que existe una mayor atención hacia la supervisión escolar de los hijos por parte de la madre (en 65.5% de los casos lo hacen con frecuencia) con respecto a los padres (61% lo hacen muy poco); lo cual confirma lo señalado por Chan y Koo (2011) en relación con la existencia de un índice bajo de fracaso escolar cuando los padres mantienen buena supervisión y participación en asuntos escolares de sus hijos; esto se demuestra en este estudio al confirmar dicha relación y déficit cuando sólo alguno de los padres o ninguno de ellos genera dicha supervisión.

Vale señalar que Duchesne y Ratalle (2010) indican de que el estudiante es responsable de esforzarse en su aprendizaje; sin embargo, son los padres quienes deben fomentar responsabilidad, estar al pendiente y animar a sus hijos para que cumplan sus metas educativas y que, como mencionan Tilano, Henao y Restrepo (2009), los padres que se involucran en la supervisión de tareas escolares de sus hijos, combinando los métodos disciplinarios inductivos y refuerzo en lugar de castigo físico, son favorables para el proceso de aprendizaje de los estudiantes y una mayor probabilidad de guiarlos hacia el éxito escolar. Dicha condición es importante tomando en cuenta que, en este estudio, 32.2% de los alumnos reconoció su mayor dificultad en matemáticas, mientras que 27.8% en español, siendo ambas materias condiciones básicas para estudios superiores.

El papel de la supervisión por parte de los padres, que a su vez corresponde a un estilo parental vinculado con el desarrollo de los hijos, requiere un hogar bien organizado, que se establezcan las expectativas que pretenden de sus hijos, que pongan reglas claras y que definan con ellos las responsabilidades que les corresponden —donde la más importante es rendir en sus estudios—, y con todo esto promover la autorregulación que es tan esencial para el logro de cualquier propósito en la vida. La supervisión, no sólo escolar sino en la vida cotidiana del hijo, es una práctica parental positiva, la cual comienza a esbozar un camino hacia el estilo democrático (Raya, 2008).

Los datos acerca de los estilos parentales indican que son las madres de familia las que siguen llevando mayor control y atención en la supervisión de asuntos escolares de sus hijos, y los padres son menos participativos; por tanto, se debe atender lo indicado por Díaz y Morales (2011) respecto a la importancia de que ambos padres estén de acuerdo con la forma de educar y que se comprometan a brindar elementos positivos que permitan un mejor desarrollo emocional, social y cognitivo de sus hijos.



Los hallazgos en esta investigación respecto a los estilos parentales concuerdan con las investigaciones de Tilano, Henao y Restrepo (2009), quienes observaron que los hijos provenientes de un estilo democrático tienen altos porcentajes de buen rendimiento académico, y los que provienen de estilo negligente los peores. Respecto a los estudiantes regidos bajo el estilo autoritario, Torio, Peña y Rodríguez (2008) señalaron que son el segundo lugar en cuanto a rendimiento escolar; sin embargo, en esta investigación dicho estilo tuvo un porcentaje mayor de alumnos con buen y excelente rendimiento (63.6%), incluso por encima al de los alumnos regidos con estilo democrático (55.5%). No obstante, los padres deben tener en cuenta no sólo el resultado académico que se logra con este estilo, sino todas las consecuencias a nivel individual y social, pues la evidencia señala que el estilo autoritario causa un profundo daño psicológico y social al hijo, lo cual va en contra del bienestar global que un padre pretende para sus descendientes.

El punto medular de la investigación fue identificar si los alumnos provenientes de familias con padres de igual estilo parental tienen diferencias significativas en su rendimiento escolar en comparación con los alumnos con padres de diferente estilo parental. En este sentido se encontró que existe una marcada diferencia, pues los padres que comparten estilo autoritario tienen mayormente hijos con buen y excelente rendimiento —de manera similar con el estilo democrático—, y la mayor diferencia está con el estilo negligente; por otra parte, se comprobó que los rendimientos académicos de hijos provenientes de padres con distinto estilo parental no difieren significativamente.

Todo lo anterior indica que si ambos padres ejercen el mismo estilo parental sus hijos tendrán una línea marcada en su desarrollo cognitivo, cada una con sus consecuencias positivas o negativas, pero bien definidas. Esto no sucederá con los alumnos que tienen padres con estilo parental distinto, pues éstos oscilan entre excelente, bueno, regular, mal o deficiente rendimiento debido tanto a dicha diferencia en estilo de los padres como a la interferencia de otras variables.

Con el presente estudio ha sido posible comprobar empíricamente que el rendimiento académico de los adolescentes se ve afectado en función del estilo parental que padecen de sus padres, pero, a diferencia de otros estudios que consideran la percepción de los estilos parentales en conjunto (por diadas padre-madre), aquí ha sido posible realizar el análisis con cada padre como individuo, evidenciando incluso la afectación cuando existen estilos diferentes en esta diada.

Otra cuestión importante en la investigación es que el estilo negligente de los padres ocasiona las consecuencias más negativas en el rendimiento de los hijos, y se deduce que también en otros ámbitos de vida.

Con todos estos hallazgos se puede concluir que el estilo parental es una variable importante para el logro de un buen o mal rendimiento académico; por tanto —y como fue señalado por autores como Hernando, Oliva y Pertegal (2011), Torio, Peña y Rodríguez (2008), Linares (2010) y Raya (2008)—, el estilo democrático es el mejor que los padres pueden ejercer con sus hijos, pues no sólo logra que los chicos tengan buen rendimiento académico, sino que se desarrollen sanamente en todas sus ámbitos.

Lo anterior da pauta para indicar la importancia de tales hallazgos, pues se puede dirigir hacia elementos preventivos y para psicoeducación de los padres, ya que son estos últimos quienes necesitan orientación para guiar a sus hijos; asimismo, los hallazgos pueden dar luz para el desarrollo de nuevas estrategias psicológicas en torno al ámbito familiar, pues —como lo menciona Ruiz (2002)— es importante que los padres tengan una buena comunicación con sus hijos sin importar el tipo de familia que se tenga en la actualidad, aun cuando se viven condiciones tan comunes como el divorcio, el cual no impide que ambas partes se comuniquen y lleguen a acuerdos por el bienestar de sus hijos. El papel óptimo de los padres (sean biológicos o incluso adoptivos) se define hacia prácticas parentales basadas en equidad entre amor y disciplina, considerando que el desafío más grande es que los propios padres busquen orientación para lograr este balance.

Por último, se puede considerar también el elemento a largo plazo, señalado por autores como Enríquez, Segura y Tovar (2013), quienes han indicado que el bajo rendimiento académico augura que el individuo no sea capaz de desarrollarse adecuadamente tanto en su vida personal como en la sociedad, por lo que desbordará en problemas cada vez más graves. En este sentido, describir las condiciones prevalecientes en entornos escolares específicos permite actuar de manera preventiva y ampliar las funciones de la psicología dentro del ámbito educativo para la solución de problemas socialmente relevantes.

Además, se sugiere considerar y promover la inclusión continua de talleres de psicoeducación para expandir la posibilidad de concretar estilos parentales más adecuados al desarrollo de un rendimiento académico óptimo en los adolescentes, tomando en cuenta que la familia asume un papel fundamental en el desarrollo de un buen rendimiento académico, pero que no es el único factor de acción. Es necesario exponer que el resultado de rendimiento académico de los me-



nores en educación básica y media está sujeto en gran medida a las condiciones burocráticas y administrativas que obligan a las instituciones a seguir marcos de acción encaminados a la “no reprobación” (como indicadores de escuela de calidad), siendo que se hace la promoción de alumnos que, aun sin cubrir los requisitos mínimos de dominio en los temas esenciales, son aprobados en respuesta a tales indicaciones. Ante esta condición, también es posible hacer un seguimiento longitudinal que nos permita conocer el desarrollo del rendimiento académico ante diferentes momentos, con el objetivo de percibir si el impacto del estilo de crianza se ve alterado por cambios en el factor docente, enseñanza y relaciones institucionales que atraviesa el alumno. ■

REFERENCIAS

- Aguilar, J., Valencia, A., y Romero, P. (2007). Impacto de los estilos parentales sobre el ajuste personal, escolar y social entre estudiantes de bachillerato. En J. Aguilar, A. Valencia y Sarmiento C. (Eds.), *Relaciones familiares y ajuste personal escolar y social en la adolescencia. Investigaciones entre estudiantes de escuelas públicas* (pp. 17-36). México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Becerra, C. E. (2012), “Variables cognoscitivo-motivacionales relacionadas con el rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato”, UNAM, FES-Iztacala; disponible en http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT_1/ponencia_completa_42.pdf.
- Bermejo, V. (2011), “Importancia de la familia en el desarrollo socioeducativo del niño”, en *Revista de la Educación en Extremadura*, pp. 1-4; disponible en http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_4_archivos/v_b_minuesa.pdf.
- Chan, T. W., y Koo, A. (2011), “Parenting Style and Youth Outcomes in the UK”, en *European Sociological Review*, 27 (3), pp. 385-399; disponible en <http://users.ox.ac.uk/~sfos0006/papers/esr2011.pdf>.
- Clerici, G., y García, M. J. (2011), Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares, aproximaciones teóricas, Secretaría de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, pp. 1-8; disponible en <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v17/v17a65.pdf>.
- Climont, G. I. (2009), “Voces, silencios y gritos: Los significados del embarazo y los estilos parentales educativos”, en *Revista Argentina de Sociología*, 7 (12), pp. 186-213; disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26912284009>.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) (2012), *Modelo para la participación de padres de familia en la educación inicial y básica del Conafe*, pp. 1-65; disponible en <http://www.conafe.gob.mx/mportal7/acompaname/modelo-participacion-padres.pdf>.
- Covadonga, A. (2001), “Factores familiares vinculados al bajo rendimiento”, en *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), pp. 81-113; disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101120081A/16850>
- Cueli, J., y Reidl, L. (1979), *Teorías de la personalidad: 3 Alder, Horney* (67-76), México, Offset Universal.
- Díaz, D., y Morales, M. (2011), “La reciprocidad en la parentalidad y rendimiento académico en adolescentes”, en *Uaricha Revista* 8 (16), pp. 25-35; disponible en http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/uaricha_0816_025-035.pdf.
- Duchesne, S., y Ratelle, C. (2010), “Parental Behaviors and Adolescents’ Achievement Goals at the Beginning of Middle School: Emotional Problems as Potential Mediators”, en *Journal of Educational Psychology* 2 (102), pp. 497-507; disponible en http://www.researchgate.net/publication/230703685_Parental_Behaviors_and_Adolescents_Achievement_Goals_at_the_Beginning_of_Middle_School_Emotional_Problems_as_Potential_Mediators
- Edel, R. (2003), “El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 1 (2), pp. 1-15; disponible en http://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence=1.
- Enríquez, D. J., y Robles, S. (2013), “El papel de la cercanía entre hermanos sobre la conducta sexual protegida”, en *Acta de Investigación Psicológica*, 3 (2), pp. 1092-1107, México, UNAM; disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v3n2/v3n2a4.pdf>
- Enríquez, C. L., Segura, A. M., y Tovar, J. R. (2013), Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá, *Investigaciones Andina* 15 (26), pp. 653-666; disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=239026287004>
- Fernández, I. (2011), “La importancia de la familia en la educación infantil”, pp. 1-55; disponible en <http://www.eduinnova.es/monografias2011/mar2011/familia.pdf>
- González, J. A. (2008), “El rendimiento escolar: un análisis de las variables que lo condicionan”, en *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología de Educación*, 7 (8), pp. 247-258; disponible en http://ruc.udc.es/bitstream/2183/6952/1/RGP_9-17.pdf
- Gualpa, N. C., y Loja, B. L. (2015), “Estilos de crianza de los padres de estudiantes con bajo rendimiento”, tesis de licenciatura en Psicología, Universidad de Cuenca; disponible en <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/21872/1/TESIS.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1991), *Metodología de la investigación*, México, McGraw Hill.
- Hernando, A., Oliva, A., y Pertegal, M. A. (2011), “Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia”, en *Estudios de Psicología*, 33 (1), pp. 51-65; disponible en http://www.uhu.es/angel.hernando/documentos/2012_Estudios_de_Psicologia.pdf



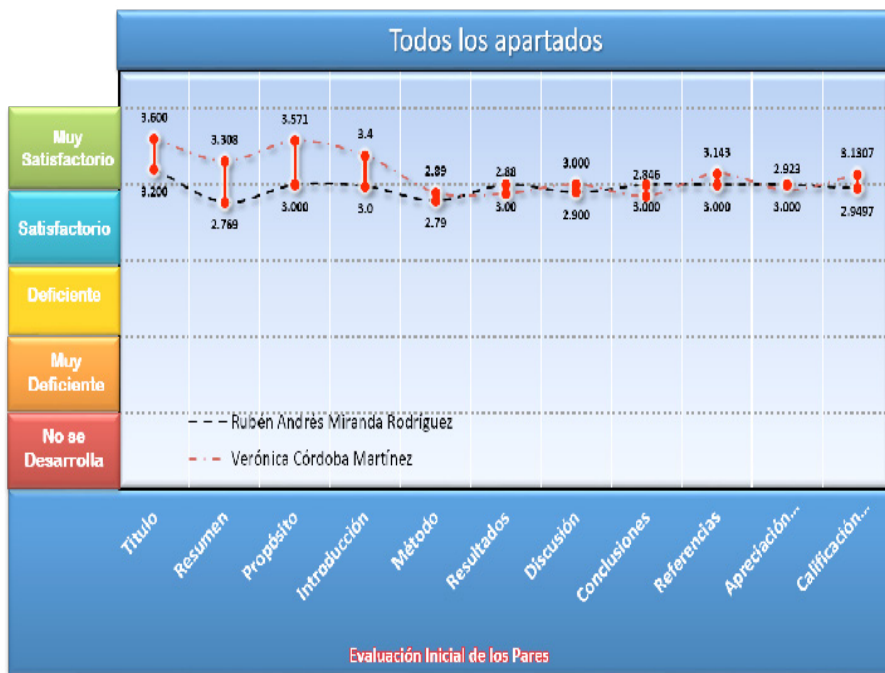
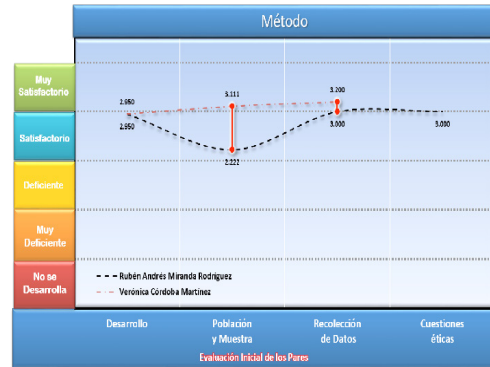
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2003), "¿Qué hace a una escuela, una buena escuela? Calidad educativa, su evaluación y sus principales retos para México; disponible en http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Este_Pais/buena_escuela/buena_escuela.pdf
- Ishak, Z., Low, S. F., y Lau, P. L. (2011), "Parenting Style as a Moderator for Students' Academic Achievement", en *Journal of Science Education and Technology*, pp. 487-493; disponible en http://www.researchgate.net/profile/Zahari_Ishak/publication/225144393_Parenting_Style_as_a_Moderator_for_Students_Academic_Achievement/links/54cae6830cf2c70ce52444fa.pdf
- Kleisner, A., y MacPhee, D. (2011), How Home gets to School: Parental Control Strategies Predict Children's School Readiness, Colorado State University, pp. 355-364; disponible en http://www.researchgate.net/publication/251599998_How_home_gets_to_school_Parental_control_strategies_predict_children's_school_readiness
- Linares, E. M. (2010), Influencia del Estilo Educativo Familiar en el Rendimiento Académico del Alumnado, Universidad de Almería, pp. 1-26; disponible en <http://repositorio.ual.es:8080/jspui/bitstream/10835/2416/1/Trabajo.pdf>
- Madrigales, C. N. (2012), "Autoconcepto en adolescentes de 14 a 18 años, tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Rafael Landívar; disponible en <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/42/Madrigales-Ceily.pdf>
- Pelayo, J. M. (2013), "Motivación para el cambio", Universidad de Oviedo, pp. 1-16; disponible en <http://www.unioviedo.es/psiquiatria/docencia/material/PSI&COMUNICACION/2013-14/6PC-MOTIVACION.pdf>
- PISA (2011), "¿Qué pueden hacer los padres para ayudar a sus hijos a tener éxito en los centros educativos?, pp. 1-4; disponible en <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/49460778.pdf>
- Ramírez, M. A. (2005), "Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza", en *Estudios Pedagógicos* 2 (16), pp. 167-177; disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173519073011>
- Raya, A. F. (2008), "Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia", tesis doctoral, Universidad de Córdoba.
- Rezk, M. (2015), "Auto-control: nociones básicas e investigación fundamental", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8 (3), pp. 389-397; disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/805/80580303.pdf>
- Rivadeneira, J. (2013), "El funcionamiento familiar, los estilos parentales y el estímulo al desarrollo de la teoría de la mente: efectos en las criaturas sordas y oyentes", tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona; disponible en <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117201/jrv1de1.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, C., y Caño, A. (2012), "Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención", en *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12 (3), pp. 389-403; disponible en <http://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>
- Roksa, J., y Potter, D. (2011), "Parenting and Academic Achievement: Intergenerational Transmission of Educational Advantage", en *American Sociological Association* 84 (4), pp. 299-321; disponible en <http://soe.sagepub.com/content/early/2011/08/16/0038040711417013>
- Ruiz, M. E. (2002), "Factores que influyen en el rendimiento escolar de los adolescentes", tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Pedagógica Nacional; disponible en <http://200.23.113.59/pdf/19186.pdf>
- Ruiz, P. J. (2013), Los Problemas Escolares en la Adolescencia, Servicio Madrileño de Salud, 8 (2), pp. 117-127; disponible en <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Los%20escolares%20en%20la%20Adolescencia%20PJ%20ruiz%20Lazaro.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012), Boletín Informativo Estadístico, pp. 1-10; disponible en <http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/boletinnum2.pdf>
- Tilano, L. M., Henao, G. C., y Restrepo, J. (2009), Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de envigado, Universidad de San Buenaventura, 9 (1), pp. 35-51; disponible en <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/html/v9nro1/pdf/cap2.pdf>
- Torio, S., Peña, J. V., y Rodríguez, M. C. (2008), Estilos educativos parentales, revisión bibliográfica y reformulación teórica, Universidad de Oviedo, pp. 1-28; disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2718367>
- Valdés, A. A., Carlos, E. A., y Ochoa, J. M. (2010), "Características emocionales y conductuales de hijos de padres casados y divorciados", en *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 1 (12), pp. 117-134; disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212393007>



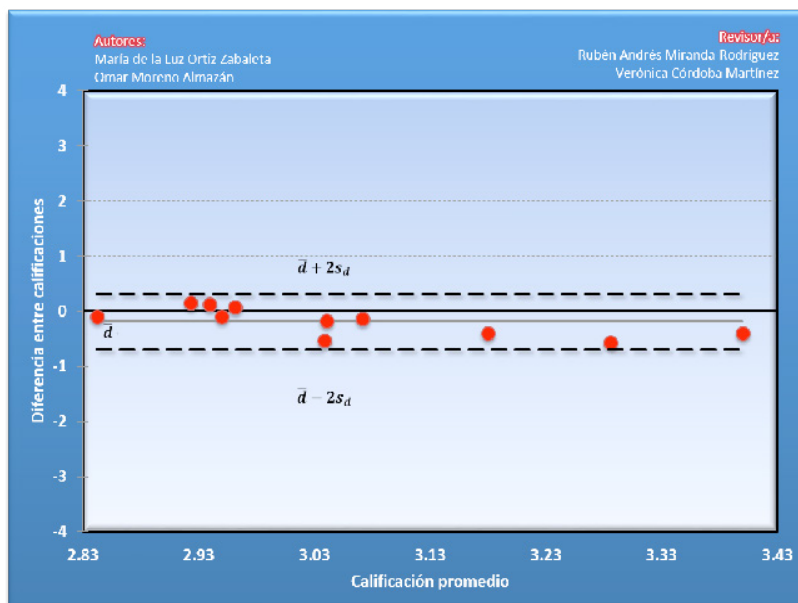


DIMENSIÓN CUANTITATIVA

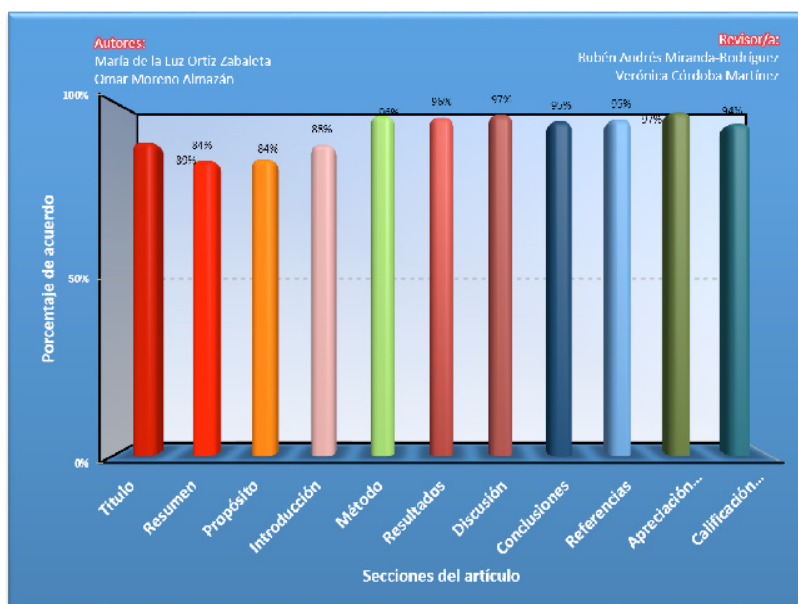
Perfil de Evaluación entre pares



Índice de Concordancia



Índice de Acuerdo



DIMENSIÓN CUALITATIVA

Revisor 1	Revisor 2
Rubén Andrés Miranda-Rodríguez	Verónica Córdova
Título/Autoría	
Sin comentario.	El título refleja las variables analizadas en la investigación.
Resumen	
Cambiar las palabras clave por unas que no estén en el título de la investigación. Mencionar en el resumen que se usó un ANOVA para el análisis de las diferencias.	Menciona objetivo, muestra, instrumento, resultados y conclusiones sin embargo excede las 150 palabras permitidas en el resumen con 77 palabras.
Próposito del Estudio	
Se usan muchas palabras en primera persona, recordar que tiene que ser en tercera persona o impersonal.	El artículo puede ser un aporte dentro del ámbito educativo, cumple con su propósito de estudio. Sin mayores observaciones
Introducción	
Se sugiere detallar conceptualmente cada variable y su posible influencia de otros factores.	Se recomienda usar referencias más actuales 2014, 2015 y 2016. Se recomienda hacer mayor uso de la redacción de los autores a lo largo de la introducción (evitando el párrafo textual y la cita)
Método	
Se sugiere tener cuidado con la especificación del tipo de muestreo, ya que si es probabilístico aleatorio simple, se tienen que especificar los cálculos pertinentes para la elección de la muestra (n) y cómo se tuvo el control de la población (N). En caso de no ser así, se trata de un muestreo no probabilístico intencional, con sus respectivos criterios de inclusión. Se considera que las hipótesis se tienen que redactar en presente, implicando contundencia.	Se recomienda fundamentar claramente los procedimientos para la selección y/o se justificar el tamaño de la muestra. Describir claramente los procedimientos para la protección y la forma de obtención del consentimiento informado.
Resultados	
Las especificaciones en las tablas son claras, sin embargo no se encuentran en formato APA. Es necesario modificarlas a este estilo.	La sección de resultados se presenta de manera clara y concisa



Revisor 1	Revisor 2
Discusión	
En cada investigación, es importante especificar limitantes, para convertirlas en sugerencias de estudios posteriores.	Se discuten primero los resultados de la investigación y se toman otros referentes para apoyar o contrastar los mismos, se recomienda usar estudios más actuales (2015,2016).
Conclusiones	
Son muy buenas conclusiones.	Se menciona hasta el último párrafo las contribuciones, en eje de investigación para la psicología, se podría profundizar en este punto. No se mencionan deficiencias del estudio ni como podrían resolverse a futuro.
Referencias	
Habría que revisar la cuestión del espacio entre renglones, únicamente.	Sin mayores comentarios





<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.60.95-104>

BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO : MÁS ALLÁ DE LOS FACTORES SOCIOPEDAGÓGICOS

María Estela Flores-Ortiz, Hilda Rivera-Coronel y Flavio Sánchez-Cancino
UNAM, FES IZTACALA
MÉXICO

RESUMEN

Estudio que tuvo como objetivo conocer el grado de correlación entre el rendimiento académico y los factores sociopsicopedagógicos: historia escolar, proyecto de vida, hábitos y técnicas de estudio, relaciones con docentes, compañeros y familiares, para determinar si alguno de ellos estuviera relacionado directamente con el alto y bajo rendimiento. A 300 estudiantes de medicina se les aplicó el instrumento "Evaluación Integral del Rendimiento Académico a Nivel Superior" (Flores, Morales & Landazuri, 2007) que contiene las subcategorías mencionadas anteriormente. Los resultados muestran que no se presentó una correlación directa (More, 2006), pues fluctuaron entre $r=.042$ a $r=.194$, del coeficiente de correlación de Spearman, donde fue empleado un nivel de significancia de .05. Se concluye que los factores sociopsicopedagógicos estudiados son elementos que intervienen en el rendimiento académico, pero ninguno fue determinante; por tanto, en la interrelación que existe entre ellos no está la raíz del problema. Este estudio es una invitación para investigar si en los obstáculos definidos por Bachelard (1985) construidos en el transcurso de la historia inconsciente de cada estudiante pudiera estar la respuesta.

Palabras Clave:

Rendimiento académico, historia escolar, hábitos y técnicas de estudio, relaciones interpersonales, obstáculos epistemofílicos.

LOW ACADEMIC PERFORMANCE: BEYOND SOCIOPSYCOPEDEGOGICAL FACTORS

ABSTRACT

Study aimed to determine the degree of correlation between academic performance and psychosocialpedagogic factors: school history, life plan, habits and study skills, relationships with teachers, classmates and relatives, to determine if any of them were directly related the high and low performance. 300 medical students were administered the instrument "Evaluación Integral del Rendimiento Académico a Nivel Superior (Comprehensive Assessment of Academic Performance at Higher Level)" (Flores, Morales Sanchez, 2012) containing the subcategories mentioned in psychosocialpedagogic factors. The results show that a direct correlation (More, 2006) was submitted, as they fluctuated between 042-194, the Spearman's rank correlation coefficient, where it was used a significance level of .05, plus the difference between the number of answers given by the group of high (469) and low yield (550) was only 8%. It is concluded that the psychosocialpedagogic factors studied are elements involved in academic performance but none was decisive, therefore the interrelationship between them is not the root of the problem, then what determines the way how the factors relate, so that the population of poor academic performance has been superior? This study is an invitation to investigate, if obstacles (Bachelard, 1985) built during the history of each student unconscious, could be the answer.

Keywords:

Academic achievement, school history, habits and study skills, interpersonal relationships, epistemophilical obstacles

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 4 de Agosto de 2015 | Aceptado: 4 de Septiembre de 2015 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO : MÁS ALLÁ DE LOS FACTORES SOCIOPEDAGÓGICOS

María Estela Flores Ortiz, Hilda Rivera Coronel y Flavio Sánchez Cancino



María Estela Flores Ortiz
FESI, UNAM
Correo:
estela_fo@hotmail.com

Profesora de la Carrera de Psicología en el Área de Psicología Social Aplicada en la FES Iztacala, responsable del Programa Multidisciplinario de atención al Rendimiento Académico.

[Ver más...](#)



Hilda Rivera Coronel
FESI, UNAM
Correo:
hilrivcor@yahoo.com

Profesora de la carrera de Psicología en el área de Psicología Social Aplicada en la FES Iztacala, maestra en tanatología y colaboradora del Programa Multidisciplinario de Atención al Rendimiento Académico.

[Ver más...](#)

CONTRIBUCIÓN DE LAS AUTORAS

Los autores María Estela Flores Ortiz, Hilda Rivera Coronel y Flavio Sánchez Cancino, participaron en la realización de todos los rubros, desde la concepción del estudio, el método, análisis de datos, conclusiones y discusión, así como en la revisión del manuscrito.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimiento especial a la carrera de Médico Cirujano de la FES Iztacala UNAM, por el apoyo otorgado para la realización de la presente investigación.

DATOS DE FILIACIÓN DE LAS AUTORAS

FES Iztacala, UNAM | FES Iztacala, UNAM | FES Iztacala, UNAM



Copyright: © 2016 Flores-Ortiz, M.H., Rivera-Coronel, H. & Sánchez-Cancino, F.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus autoras con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a sus autoras.



TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	98
MÉTODO	100
Objetivo, 100	
Hipótesis, 100	
Tipo de Estudio, 100	
Población, 100	
Materiales, 100	
Instrumento, 100	
Procedimiento, 101	
Mediciones, 101	
Análisis estadísticos, 101	
RESULTADOS	101
CONCLUSIONES	102
REFERENCIAS	104



INTRODUCCIÓN

El momento que vive la educación en México es preocupante. Avilés (2007) señala que desafortunadamente 12 millones de niños mexicanos no asisten a la escuela y que de cada 100 que inician su formación básica 78 la concluyen, en secundaria 68, en preparatoria 24 y únicamente 14 terminan una licenciatura, implicando una pérdida del 86% para el sistema educativo y el país.

Para el año 2015 los resultados no son más alentadores; Rodríguez, Jiménez y Beltrán (2015) señalan que aproximadamente el 25% de cada 100 estudiantes a nivel superior abandonan su formación en el primer semestre. La mayoría de ellos inician con materias reprobadas y bajos promedios, en el tercer semestre se presenta una deserción del 36%, cifra que se incrementa semestre a semestre, hasta alcanzar el 46%.

Aunado a lo anterior y según los últimos resultados obtenidos por "El Programme for International Student assessment 2012", hoy mejor conocido como la evaluación de PISA, los adolescentes mexicanos de quince años que estudian, se encuentran en los últimos lugares de los 60 países participantes, en ciencia se encuentran en el lugar 55, seguido por matemáticas en el 53 y lectura en el 52. Si bien es cierto que hay un avance de 28 puntos en matemáticas, en los resultados del 2003, la realidad es que México continúa por debajo del promedio obtenido por los países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), lo que significa que los estudiantes mexicanos tienen un retraso en las competencias de al menos dos años, de tal forma que alcanzar los niveles promedio actuales en matemáticas tardarán 25 años y 65 en lectura (OCDE, 2012).

Las cifras anteriores permiten que Izquierdo y Ulloa (como se citó en Flores & Sánchez, 2012), consideren que los jóvenes mexicanos tienen el mínimo de las competencias necesarias para desempeñarse con solvencia en las sociedades contemporáneas; presentan graves deficiencias para iniciar sus estudios profesionales y por supuesto tendrán graves dificultades para insertarse con éxito tanto al mercado laboral como a los grupos sociales, científicos, políticos y empresariales que dirigen al país.

Los datos obtenidos por la OCDE son preocupantes, y lo son más cuando los estudiantes al ingresar a la universidad son dependientes, inseguros, sin resistencia a la frustración, con dificultades para organizar su tiempo,

con hábitos de estudio deficientes, el tiempo que dedican a estudiar es en promedio dos horas algunos días de la semana, sus decisiones están mayormente centradas en aspectos lúdicos, e ingresan a la universidad con la idea de que realizar estudios profesionales no requiere de gran esfuerzo (Flores, Morales, Sánchez, 2004; Flores, O., Guarneros, R., Sánchez, C. & Silva, R., 2009).

Las características anteriores dificultan que las instituciones de educación superior logren formar profesionales altamente capacitados para enfrentar las demandas sociales y así garantizar su ingreso al mundo laboral. En el proceso se presentan dificultades en la aprehensión de conocimientos que se manifiestan en bajas calificaciones, reprobación de materias, deserción, tiempo extra de estancia en la universidad y dificultad para concluir los requisitos para la obtención del título; todos estos problemas se pueden englobar en un concepto denominado bajo rendimiento académico.

Diversas son las estrategias que las instituciones educativas emplean para subsanar las problemáticas antes planteadas, pero es un hecho que generalmente se centran en resolver el problema de las calificaciones a través de exámenes extraordinarios, asesorías, tutorías, apoyos en línea, grupos de recursamiento, entre los más relevantes; atacando así el síntoma más no el origen, y por esta razón la problemática se resuelve momentáneamente, pero las causas que generan los conflictos permanecen, convirtiéndose el problema en un proceso cíclico.

Asimismo, las universidades se empeñan en la actualización de sus planes y programas de estudio con la finalidad de que sus contenidos correspondan a las necesidades sociales actuales; desafortunadamente, aunque estos esfuerzos son importantes, la modificación o el cambio de un plan de estudio no erradica la problemática escolar, más bien plantea nuevos retos (Garbanzo, 2007).

Lo antes expuesto plantea que mientras no se enfrenten las causas que generan el bajo rendimiento académico, es muy difícil que las universidades cumplan su objetivo central "formar profesionistas de calidad a nivel mundial" y por lo tanto ubicarse entre las mejores del mundo.

El Rendimiento Académico y Su Complejidad

La complejidad al abordar el tema del rendimiento académico y sus problemáticas inicia desde la percepción ambivalente que socialmente se tiene, por una parte se considera que es un elemento central en el proceso de aprendizaje, pero la cotidianidad en que se desarrolla produce que se vea como algo natural, restándole importancia y significado.

Dilucidar los elementos que están presentes en este proceso y diferenciar aquellos que derivan en un alto o



bajo rendimiento académico ha sido el objeto de estudio de disciplinas como la pedagogía, la psicología y en menor grado la medicina. Sin embargo, la complejidad del problema y la diversidad de los enfoques de quienes lo estudian han derivado en investigaciones aisladas que en su mayoría no presentan estrategias de intervención. Lo anterior es muy sencillo observarlo cuando a esta problemática se le denomina con términos como: aprovechamiento escolar, rendimiento escolar y rendimiento académico como sinónimos, pero cada autor lo define según su perspectiva. Por lo tanto, una definición generalizada no existe y tampoco un acuerdo de que signifiquen lo mismo.

Flores y Sánchez (2014) mencionan que el proceso de estudio del rendimiento académico ha transitado en tres momentos que a continuación se presentan:

Primero: El alumno como el único responsable

Jiménez (como se citó en Edel, 2003) define como rendimiento escolar el nivel de conocimientos demostrado por el alumno en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico; Castro (2007) considera que es el grado alcanzado por los estudiantes, o bien como la capacidad del alumno para el logro de un objetivo (Basadre, 2008).

Esta forma de mirar el problema propició que los investigadores se interesaran por el estudio de factores propios del estudiante en el área biológica (salud, alimentación y ejercicio) y en la psicológica (personalidad, inteligencia, motivación, autoconcepto, perseverancia, etcétera). A continuación se citan algunos ejemplos de las investigaciones realizadas.

Resultados obtenidos tanto en la Encuesta Nacional de Salud en Escolares (ENSE) realizada en el 2008 a nivel básico, como la investigación de Ruvalcaba et al. (2012) a estudiantes universitarios, coinciden que la ingesta exagerada de los llamados alimentos chatarra con alto contenido de calorías, colorantes y saborizantes artificiales, así como un bajo consumo de los nutrientes necesarios para el funcionamiento del organismo, repercute negativamente en el grado de energía, produce irritabilidad, falta de concentración; además, el sedentarismo y la alta ingesta de alimentos generan obesidad que repercute en el autoconcepto y autoestima, tan importantes en el aprendizaje.

Por su parte Caldera & Pulido (2007) identificaron la relación que existe entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de psicología, encontrando que no hubo una relación significativa, dato que coincide con Flores, Guarneros, Sánchez y Silva en el 2009, con estudiantes de la carrera de medicina.

Por otra parte, Almeida, Guisande, Primi y Lemos (2008) establecieron una relación entre los test de inteligencia y las calificaciones escolares, concluyendo que a medida que se avanza en la escolarización hay una menor correlación entre inteligencia y rendimiento escolar. Asimismo, Garbanzo (2007) y Artunduaga (2008) encontraron que en la medida que el estudiante se considera autocompetente y con un elevado autoconcepto, su desempeño académico se ve favorecido. Con base en una correlación directa y positiva, Gómez, Oviedo y Martínez (2011) concluyeron que el interés por la carrera que estudian es un factor favorable para su rendimiento académico. Por su parte, Izar, Ynzunza y López (2011) mencionan que existe una relación directa entre el rendimiento académico y aquellos que tienen un proyecto de vida bien definido y una historia escolar favorable. Por su parte Bartual y Poblet (2009) encontraron que la asistencia periódica a clase y el trabajo constante son factores que incrementan el porcentaje de éxito de los alumnos.

Los estudios presentados son una muestra de la gran diversidad de factores que los investigadores han abordado para definir la relación que tienen con el rendimiento académico y su problemática. Sin embargo, a pesar de la importancia de sus resultados, todos ellos aclaran que son elementos que lo contribuyen pero que no son determinantes y mucho menos se pueden generalizar; por tanto, sería imposible afirmar que un solo factor impide el éxito en el rendimiento académico, por ejemplo, si todos los alumnos tuvieran un autoconcepto alto, ello ¿garantizaría el éxito académico?

Segundo: El alumno y otros factores y actores

La visión de otros investigadores fue más allá de lo individual, se interesaron por analizar la intervención de otros actores como docentes, compañeros, padres de familia y autoridades, o bien factores como programas, contenido de las materias, situación económica, etcétera (Correa, 2004; Vilchis, 2006; Vittet, 2008). Asimismo, la composición familiar y su dinámica definen el apoyo que brinda la familia al estudiante. Torres y Rodríguez (2006) encontraron que existe una relación positiva entre el apoyo familiar y el éxito escolar en estudiantes universitarios.

También el ser mirados como exitosos o fracasados por profesores y padres de familia, influye de una manera importante en su desempeño académico, incluso Díaz (2000) va más allá al considerar que el estilo de crianza durante los primeros años de vida son fundamentales, pues en ellos se originan los mecanismos intelectuales, los medios lingüísticos y actitudes para la solución de tareas, en donde las familias alejadas de la



cultura del saber propician una actitud de menor éxito académico entre sus miembros.

En relación a los factores que se presentan en el proceso educativo, desde hace al menos 30 años Juárez (1985), también investigó las formas de evaluación, pues es el mecanismo que regula y establece los estándares para ser considerados como los más aptos en los conocimientos y habilidades de la época, según lo requerido por el momento que vive la sociedad.

Las investigaciones anteriores son una muestra del interés que se ha tenido desde muchos años atrás, para demostrar que el alumno no es el único responsable, pero también es importante remarcar que son estudios que establecen una relación de uno a uno, es decir el alumno y uno de tantos factores.

Tercero: Como resultado de un proceso

Una tendencia reciente considera al rendimiento académico como el resultado de un proceso complejo, donde intervienen actores como son alumnos, padres de familia, docentes, compañeros y directivos, así como los factores biológicos, psicopedagógicos, sociales y ambientales (Margot, 2006; Pizarro, 2007; Flores, et al., 2007, 2009, 2014; Vásquez, C., Cavallo, M., Aparicio, M., Muñoz, B., noviembre 2012)

Lo antes mencionado permite concluir que el bajo rendimiento académico, como problemática compleja, ha sido una preocupación constante de alumnos, docentes, padres de familia, directivos y por supuesto de diversos investigadores; sin embargo, la visión lineal que ha predominado en la forma de ver e intervenir en el objeto de estudio ha sido insuficiente para entender y solucionar el problema. Por tanto, se torna necesario estudiar al rendimiento académico desde un enfoque multifactorial, con la finalidad de conocer el grado de interrelación que existe entre factores y actores en el bajo rendimiento académico.

MÉTODO

Objetivo

El objetivo del presente estudio es conocer el grado de correlación que existe entre el rendimiento académico y los actores: alumnos, profesores, padres de familia, así como con los factores sociopsicopedagógicos (historia escolar, proyecto de vida, hábitos y técnicas de estudio) y su impacto en la problemática escolar.

Hipótesis

Existe una amplia diferencia en la correlación de los factores sociopsicopedagógicos y el rendimiento académico entre ambos grupos.

Tipo de Estudio

Estudio de tipo transversal, cuantitativo y correlacional de Spearman, en el que fue empleado un nivel de significancia de .05, donde se estableció la relación entre el bajo rendimiento académico y los factores sociopsicopedagógicos: historia escolar, proyecto de vida, hábitos y técnicas de estudio, relaciones con docentes, compañeros y familiares.

Población

La muestra se seleccionó por conveniencia, definida como una técnica no probabilística, donde la población es seleccionada desde la accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador (Creswell & Garrett, 2008).

Participaron 300 estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Médico Cirujano de la Facultad de Estudios Superiores, Campus Iztacala UNAM, de ambos sexos, cuyas edades fluctuaron entre los 18 y 20 años.

Materiales

300 formatos de la "Evaluación Integral del Rendimiento Académico para el Nivel Superior (Flores et al., 2007) y lápices.

Instrumento

Se aplicó el instrumento denominado "Evaluación Integral del Rendimiento Académico para el Nivel Superior" (Flores et al., 2007) que consta de cinco unidades de análisis: biológica, psicológica, pedagógica, social y ambiental, a través de 112 preguntas cerradas y abiertas.

Procedimiento

La aplicación del instrumento se realizó en grupos de 30 estudiantes cada uno, por un espacio de dos horas, en los salones de la Facultad.

Mediciones

Unidades de análisis:

A. RENDIMIENTO ACADÉMICO

1. Alto: estudiantes con un promedio de 8 o mayor.
2. Bajo: estudiantes con un promedio menor a 8.



B. FACTORES PSICOLÓGICOS

1. Historia escolar favorable: que los alumnos no hubieran reprobado ningún ciclo

escolar y que sus calificaciones fueran mayores de 7.

2. Proyecto de vida definido: tener metas a corto y mediano plazo tanto en su formación profesional como en su vida.

C. FACTORES PEDAGÓGICOS

1. Hábitos y técnicas de estudio favorables: tener un espacio destinado para estudiar, horarios y tiempos definidos, así como al menos dos técnicas de estudio que las empleen cotidianamente.

D. FACTORES SOCIALES: RELACIONES

1. Alumno-profesor: vínculo de comunicación, respeto y confianza que favorezca el aprendizaje.

2. Alumno-compañeros: vínculo de comunicación, respeto y confianza que favorezca el aprendizaje.

3. Alumno-familiares: vínculo de amor, comunicación, respeto, apoyo y confianza.

Análisis estadísticos

Para el análisis de los resultados se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, el cual permite obtener una correlación lineal entre dos variables cuantitativas (Durkemhein, 2005), a través de una escala ordinal que oscila entre -1 y +1, indicando asociaciones negativas o positivas respectivamente, en donde 0 significa ausencia de correlación (More, 2006).

RESULTADOS

Los resultados muestran que no se presentó una correlación directa (More, 2006), pues estos fluctuaron entre .042 a .194, del coeficiente de correlación de Spearman, donde fue empleado un nivel de significancia de .05. Como se puede observar en la tabla 1, en la columna "A", se presenta la población que contestó cada subcategoría; es interesante observar como ninguna fue contestada completamente por los 300 estudiantes. Sin embargo, historia escolar, hábitos y técnicas de estudio, y relaciones con los compañeros fueron las que los estudiantes contestaron más, contrario a las relaciones con los profesores que sólo lo hicieron 183.

La columna "C" representa al universo de los estudiantes incluidos en la categoría de favorable; en ella se observa que proyecto de vida obtuvo la mayor puntuación con 250 estudiantes, seguida por historia escolar (228) y relaciones con compañeros (220). Mención especial tiene la subcategoría relaciones favorables con los profesores que obtuvo la respuesta de sólo 3 alumnos.

En las columnas "D" y "E" se aprecian las cifras obtenidas por los alumnos de alto y bajo rendimiento, en donde es claro observar que, aunque las frecuencias son muy similares, las que presentan el bajo rendimiento son más altas.

Como resultado de lo anterior, en la columna "F" se presenta el índice de correlación que, según las cifras obtenidas, se aprecia que la correlación más alta se ubicó en la relación con los compañeros (.194), seguida por el proyecto de vida definido con .179 e historia escolar favorable con .174; los índices de correlación más bajos fueron para la relación favorable profesor alumno con .071, hábitos y técnicas de estudio .049, y relaciones familiares favorables .042.

Tabla 1.

Concentrado de los resultados obtenidos en las subcategorías

A	B	C	D	E	F
POBLACIÓN TOTAL	SUBCATEGORÍA	POBLACIÓN CORRESPONDIENTE A FAVORABLE	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO	R=
265	Historia escolar favorable	228	107	121	.174
250	Proyecto de vida definido	250	114	136	.179
264	Hábitos y técnicas de estudio favorables	143	66	77	.049
261	Buenas relaciones con compañeros	220	104	116	.194
231	Buenas relaciones con la familia	176	76	99	.042
183	Relaciones favorables con sus profesores	3	2	1	.071



En la figura 1 se observa, a nivel de porcentajes, que en todas las subcategorías predominaron las respuestas dadas por los alumnos de bajo rendimiento, con excepción de la correspondiente a la de relaciones con los profesores.

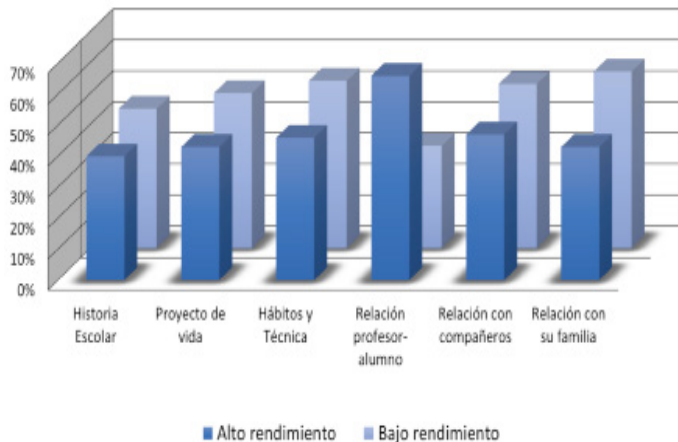


Figura 1. Porcentajes de la relación de factores con alto y bajo rendimiento

La figura 2 es una representación de la proporción de cada subcategoría en el rendimiento académico, a pesar de que ninguna de ellas tuvo una correlación positiva alta; historia escolar, proyecto de vida y relaciones con los compañeros fueron las de mayor peso.

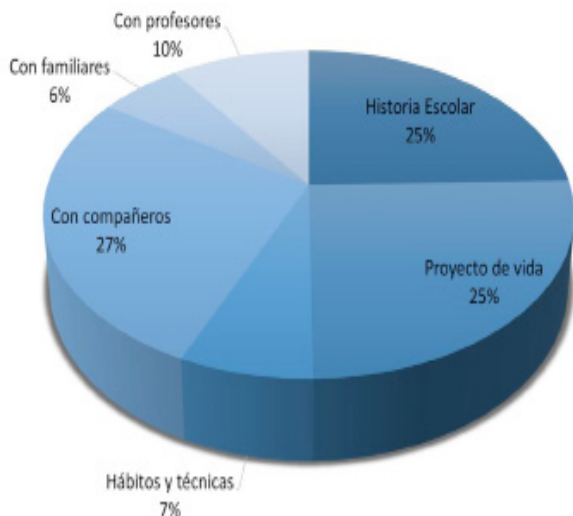


Figura 2. Proporción de la relación de las subcategorías en el rendimiento académico

CONCLUSIONES

El que un estudiante obtenga bajas calificaciones, repruebe materias o algún año escolar, socialmente tiene un doble significado. Por un lado, se le señala, se le juzga y se le estigmatiza porque no es brillante, inteligente y con ganas de tener éxito, pero por otro, se justifica considerando que es algo normal y que sucede en cada familia y grado escolar, desde el jardín de niños hasta estudios de posgrado y que no hay porque alarmarse. ¿Realmente es normal? ¿No hay por qué preocuparse? ¿Sólo el tiempo lo solucionará? Son algunas de las preguntas que diversos especialistas se hicieron para transformar lo cotidiano en un problema a investigar.

El punto de partida, como era de esperarse, centró el problema en el alumno y por lo tanto las investigaciones giraron en torno a su salud, inteligencia, autoestima, autoconcepto y poco a poco se fueron enfocando a factores muy específicos como la frecuencia con que asiste a clases, la motivación que tiene sobre la carrera que estudia, etcétera.

Las reflexiones de las investigaciones realizadas, teniendo como punto de partida al alumno como el sujeto de estudio, dieron pauta a preguntarse ¿los profesores contribuirán para que algunos estudiantes tengan deficiencias en su aprendizaje?, ¿y las condiciones familiares? y ¿los programas y contenidos? Cuestionamientos que en el transcurso del tiempo se estudiaron y demostraron su participación en el rendimiento académico, pero nuevamente sólo afectaron una parte del problema.

Es innegable la aportación que los diversos investigadores han realizado en el transcurso de la historia; sin embargo, ambas visiones están fragmentadas porque se centraron en la desintegración y visión parcial del objeto a construir, indagando sobre el impacto que tiene un solo factor en la problemática escolar. Entonces la visión que hasta el momento predominaba era que la solución de la problemática podría estar centrada en encontrar un factor determinante, intervenir en él y con ello solucionar el problema.

Estudios recientes han dejado esta postura para considerar al bajo rendimiento académico como el resultado de un proceso, donde la interrelación de factores y actores determinan al bajo rendimiento académico. En este sentido, los resultados de esta investigación muestran, al igual que Corengia (2005) y Vargas (2012), que los factores investigados tienen relación con la problemática, aunque ninguno de ellos tiene el peso necesario para garantizar que en su intervención esté la solución del problema.

Izar, Ynzunza y López (2011) mencionan que los alumnos con una historia escolar favorable tendrán mejores oportunidades en el aprendizaje; sin embargo, los resultados obtenidos muestran lo contrario, porque si



las subcategorías correspondían al grupo denominado como “favorables”, se esperaba que predominaran los alumnos de alto rendimiento académico y no fue así. Asimismo, y de acuerdo con Artunduaga (2008), las relaciones con los profesores son importantes para generar un clima escolar favorable, por tanto, si sólo 3 de los 300 alumnos tienen buenas relaciones con sus profesores se considera necesario profundizar en este aspecto, debido a que ha sido un factor poco estudiado (Vásquez, et al., 2012); aunque es claro que sólo será una contribución más y no la solución del problema.

Por lo tanto, se concluye que:

1. Existe una correlación proporcional entre los factores estudiados y el rendimiento académico.

2. Por tanto, ninguno de los factores fue determinante para el proceso de aprendizaje.

3. El hecho de que tengan factores favorables, no garantiza un alto rendimiento.

3. Llama la atención que, de 300 estudiantes, sólo 3 hayan considerado que tienen buenas relaciones con sus profesores y que dos de ellos tengan alto rendimiento.

4. Tradicionalmente se piensa que aprender y aplicar técnicas de estudio solucionará el problema, pero los resultados muestran que es insuficiente.

5. Por tanto se considera que el rendimiento académico es el resultado de la interrelación de diversos factores y actores, pero ahora se presenta una nueva problemática, si ambas poblaciones (alto y bajo rendimiento) obtuvieron correlaciones similares, ¿qué determina que un estudiante tome un camino u otro?

Entonces se considera que las raíces del problema van más allá de la simple interrelación de factores y actores (nivel objetivo), falta un elemento que determine el sentido y el significado que cada estudiante dará a cada uno de ellos.

La historia del sujeto-educativo inició en el mismo instante en que fue deseado o no por sus padres, y en el transcurso de los años el discurso, acciones y sentimientos de sus personajes centrales lo fueron constituyendo como sujeto, y en este proceso las experiencias vividas las definió como buenas o malas, incrustándose como las herramientas con las cuales opera en el presente, algunas como elementos positivos con las cuales enfrentará la realidad, pero los negativos se transformarán en obstáculos que dificultarán su vida cotidiana.

Por lo antes expuesto nos preguntamos: ¿Las bajas correlaciones que se encontraron en este estudio, representan tan sólo los factores presentes en el rendimiento académico?, pero no será ¿qué lo que determina al bajo rendimiento académico son los obstáculos que los estudiantes formaron en su experiencia de vida?, y por lo tanto ¿determinarán la manera de enfrentar las problemáticas en

su proceso de enseñanza-aprendizaje y generará las bajas calificaciones? Entonces, ¿la falta de motivación, la flojera, la dificultad de los contenidos, etcétera, tan sólo serán la manifestación de los obstáculos y no la génesis?

Finalmente pensar el bajo rendimiento académico como el producto de la interrelación entre actores y factores, articulados por la historia inconsciente del sujeto en un momento determinado, constituye otra visión en la manera de analizar el problema, donde se traspase la visión de que el alumno “no quiere”, “no le interesa”, “es flojo”, a que no puede hacerlo porque tiene obstáculos denominados por Bachelard (1985) como epistemofílicos, los cuales deberán develarse para solucionarlos y así favorecer el aprendizaje. Sólo de esta manera se podrá entender el verdadero proceso de formación, donde se vincule el pensar, el sentir y el actuar para su transformación y de la realidad (Pichon-Rivière, 1990). ■

REFERENCIAS

- Almeida, L. S., Guisande, M. A., Primi, R. & Lemos, G. (2008). Contribuciones del factor general y de los factores específicos en la relación entre inteligencia y rendimiento escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 5-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129311870001>
- Artunduaga Murillo, M. (2008). Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad. Departamento MIDE (Métodos de investigación y diagnóstico en educación), Universidad Complutense de Madrid (España).
- Avilés, K. (15, octubre 2007). Sólo el 14% de los estudiantes llegan a la universidad. *La Jornada* Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2007/10/15/index.php?section=sociedad&article=044n1sc>
- Bachelard, G. (1985). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI Editores
- Bartual, T. & Poblet, M. C. (2009). Determinantes del rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de Economía. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(3), 172-181. Recuperado de http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2_3/REFIEDU_2_3_6.pdf
- Basadre, J. (2008). *Educa a los Niños para No Castigar a los Adultos*. SanDiego: Ed. Mullin.
- Caldera M., & Pulido C. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. Recuperado de <http://repositorio.cualtos.udg.mx:8080/jspui/handle/123456789/319>
- Castro, P. (2007). *El Fracaso Escolar*. Madrid: Herder.
- Creswell, J. W., & Garrett, A. L. (2008). The “movement” of mixed methods research and the role of educators. *South African Journal of Education*, 28(3), 321-333.
- Corengia, P. A. (2005). *Rendimiento Académico en la Universidad*. Disponible en: <http://web.austral.edu.ar/descargas/institucional/08.pdf> (Recuperado en agosto 15 de 2012)
- Correa, J. (2004). *Una Visión Multidisciplinaria para el Rendimiento Académico*. Venezuela: Alloy.



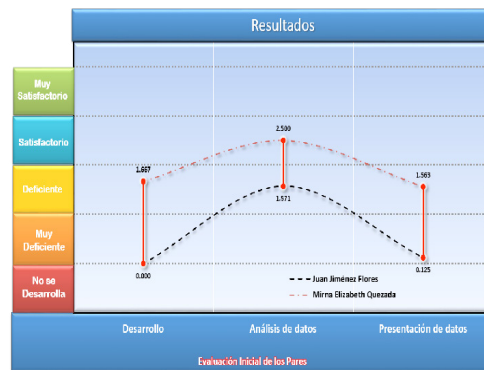
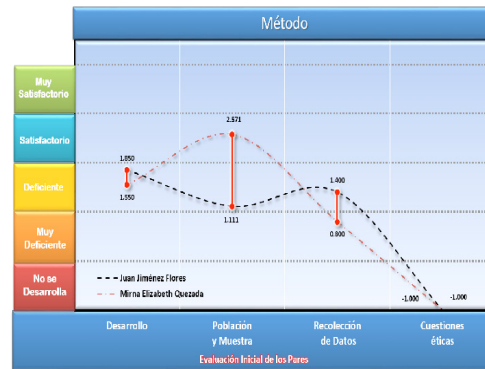
- Díaz, B. (2000). El examen. Textos para su historia y debate. México: Centro de Estudios sobre la Universidad y Plaza y Valdés Editores.
- Durkheim, P. (2005). Análisis Estadístico con SPSS para Windows. Panamá: Johnson.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Flores, O., Morales, R. & Sánchez, C. (2004). Rendimiento académico: problemas y soluciones. Conferencia en el Simposio de Investigación FESI-UNAM.
- Flores, O., Morales, R. & Landázuri, M. (2007). Rescatemos a los niños. Ciudad de México: Grupo Editorial Éxodo.
- Flores, O., Guarneros, R., Sánchez, C. & Silva, R. (2009). El perfil real de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de médico cirujano: el punto de partida para la formación profesional. *Revista Psicología y Ciencia Social*, 11, 24-31.
- Flores, O. & Sánchez, C. (2012). *Cómo Evaluar al Rendimiento Académico*. México: Grupo Editorial Éxodo.
- Flores, O. & Sánchez, S. (2014). El taller: un dispositivo grupal para afrontar los obstáculos presentes en el rendimiento académico. *Revista de Psicología y Ciencias Social*, 14 (2).
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- Gómez, Oviedo & Martínez. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Revista Tecnociencia Chihuahua*, 5(2).
- Izar, J. M., Ynzunza, C. B. & López, H. (2011). Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 12. Recuperado de <http://www.uv.mx/epue/num12/opinion/izar-desempeñoacademico.html>.
- Juárez, F. (1985). La prueba de opción múltiple y su validación académica. En Díaz, B. A. (2000). *El examen. Textos para su historia y debate*. México: Plaza y Valdés.
- Margot, T. (2006). *El Rendimiento Académico: Un Mundo que Envuelve al Estudiante*. México: Ed. Agnati.
- More, T. (2006). *Análisis de Datos en Psicología más Estadística*. Bogotá: Ed. Luna.
- OCDE, (2012). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA Resultados. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>
- Páez, C. M. & Castaño C. J. (2014). Perfil personal, familiar y social del estudiante de medicina de la universidad de Manizales. *Archivo de Medicina (Col.) Sin mes*, 18-30.
- Pizarro, K. (2007). *La Revolución del Pensamiento en el Tercer Milenio*. Argentina: Narcea.
- Pichon-Rivière, E. (1990). *Del psicoanálisis a la psicología social (Vol. 1)*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rodríguez, N. J., Jiménez, D. C. & Beltrán, S. B. (2015). La educación superior en México, una demanda con compromiso social. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Docente*, 5 (10).
- Ruvalcaba, C., Sánchez, C., Montes, M., Durán, V., Ortigosa, J. & Morales, R. (2012). *La mirada unidisciplinaria. En cómo Evaluar al Rendimiento Académico*. México: Grupo Editorial Éxodo.
- Torres, L. & Rodríguez, S. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Revista Enseñanza e investigación en psicología*, 11(2), 255-270. Universidad Veracruzana.
- Vargas, G. (2012). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- Vásquez, C., Cavallo, M., Aparicio, M., Muñoz, B. (noviembre, 2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. *Decimoséptimas Jornadas "Investigaciones en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística"* Instituto de Investigaciones. Teóricas y Aplicadas. Escuela de Contabilidad. Universidad Nacional de Rosario.
- Vilchis, M. (2006). *Las Relaciones Interpersonales en la Escuela*. México: Ed. Oxígeno.
- Vittet, M. (2008). *Condiciones para el bajo rendimiento académico*. México: Belijan.



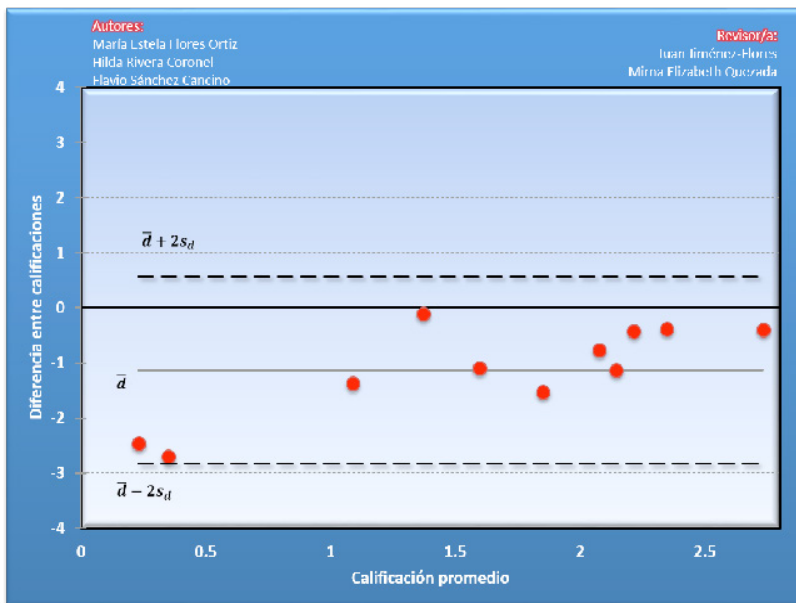


DIMENSIÓN CUANTITATIVA

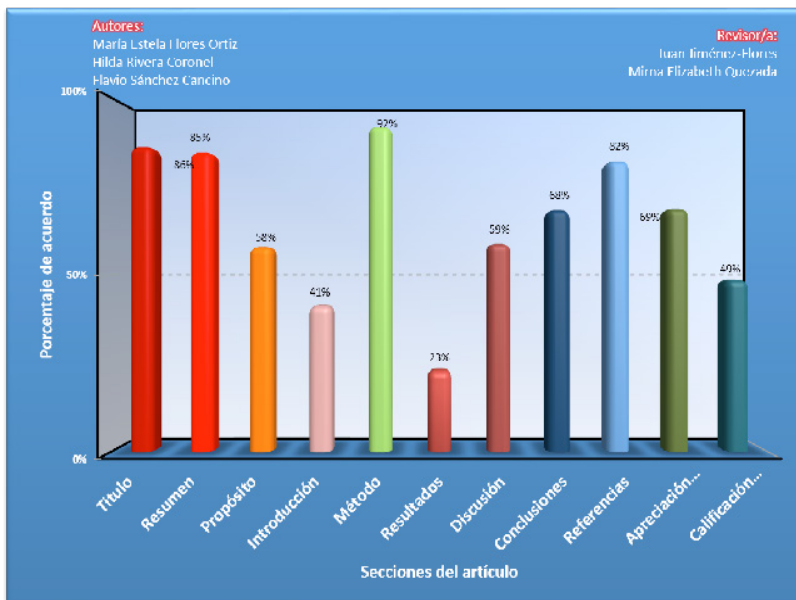
Perfil de Evaluación entre pares



Índice de Concordancia



Índice de Acuerdo



DIMENSIÓN CUALITATIVA

Revisor 1	Revisor 2
Mirna Elizabeth Quezada	Juan Jiménez-Flores
Título/Autoría	
<p>El título se puede mejorar. Me queda claro que en este artículo se revisará lo referente al bajo rendimiento académico, pero el resto del título no menciona de qué factores se están hablando. Podrían ser factores familiares, sociales, psicológicos, económicos, etc. Por lo tanto, para ser más específicos deben señalarse desde el título las variables o las teorías desde las que se aborda el trabajo.</p>	<p>Mencionar los factores a los que se refiere el estudio. El título en la forma en que se presenta es ambiguo.</p>
Resumen	
<p>Es una buena sección pero se puede mejorar tomando en cuenta el estilo de APA para redactar citas y resultados numéricos. Además, los resultados que se muestran en el resumen deben de ser congruentes con los que se muestran en el apartado de resultados como tal. La parte de metodología se puede mejorar tomando en cuenta la descripción de la muestra de una manera más clara y completa. Las palabras clave no reflejan del todo el sentido del artículo, sólo lo haría "rendimiento académico"; las palabras "factores", "actores" y "correlación" son vagas y poco precisas. La palabra clave "obstáculos epistemofílicos" no es parte del estudio como tal, sólo se incluye en un párrafo de las conclusiones, así que no se debería tomar en cuenta.</p>	<p>No menciona cuales son los factores sociopsicopedagogicos favorables, como consecuencia, el propósito del estudio queda ambiguo. En el quinto renglón, la sugerencia es corregir en el nombre del instrumento y que quede con mayúsculas Nivel Superior, dado que es parte del título del instrumento, igual en la cita del autor agregar una coma después del nombre, en el paréntesis. La referencia del autor (Flores, 2012), viene mal citada. Sétimo renglón: quitar un espacio antes de la palabra "muestran" Más adelante, no aclara si los datos de (.042 a .194) son coeficientes de correlación, de ser así, pues no hay relación, se sugiere incluir los niveles de significancia de las correlaciones. Al final de noveno renglón cambiar "tan solo" a "tan sólo". En el décimo renglón, eliminar un espacio después de "por tanto". Igual en el renglón 14, eliminar un espacio antes de la palabra obstáculos. Corregir en el penúltimo renglón: el concepto es epistemológicos no epistemofílicos, y la cita es (Bachelard, 1985) y no (Bachelar, 1985). Al final: cambiar la palabra "keywords" a "palabras clave". Y verificar si realmente los términos incluidos son palabras clave.</p>



Revisor 1	Revisor 2
Propósito del Estudio	
<p>El propósito de estudio es pertinente para solucionar una problemática real y presente en el contexto educativo. Sin embargo, no hay una claridad de definición de la variable principal “factores sociopsicopedagógicos favorables”; por lo tanto no hay claridad de cómo se abordará el estudio si ni siquiera se define en primera instancia lo que se está estudiando. Por otra parte, en la discusión queda en segundo plano la respuesta del propósito y no se hace explícita la prueba de hipótesis.</p>	<p>El dato de Avilés (2007) es vigente para 2015? Por qué no usar una referencia más reciente y preferentemente que no sea la cita de un periódico, sino de un investigador en educación. Al inicio las ideas no son claras, la redacción no es directa. Al final del segundo párrafo de la página 5 se dice de un “concepto legendario”, la idea es que el término sea más técnico y no de leyenda. En la página 6, segundo párrafo, se sugiere incluir una coma después de asimismo, al final colocar el punto final al final y una coma después del autor. En lo que parece ser el tercer párrafo, no queda claro si es un renglón o un título. A lo largo del cuerpo del trabajo, la redacción no es clara. No hay un planteamiento del problema. Hay referencias mal citadas. No hay un planteamiento del problema.</p>
Introducción	
<p>La introducción posee la mayoría de los elementos necesarios para justificar el propósito de estudio. Sin embargo, la redacción, la ortografía y el citado en APA son deficientes. Para ser considerado un escrito de divulgación científica debe de mejorarse la presentación de ideas, la claridad de exposición y la congruencia entre lo que se mide y lo que se desarrolla en este apartado introductorio. En añadidura pero no menos importante, la definición de factores sociopsicopedagógicos no se identifica, lo cual es muy grave ya que el estudio parte de esta definición.</p>	<p>Revisar los estudios directamente relacionados con el tema de investigación Redactar la introducción de manera clara y lógica.</p>
Método	
<p>La sección es deficiente para la difusión científica del estudio ya que no hay orden de ideas, no se exponen las características de la muestra, ni los detalles del procedimiento, ni hay claridad en la medición realizada. La falta de información sobre el instrumento utilizado es muy grave, ya que en este instrumento se basa todo el estudio y carece desde este punto de validez interna.</p>	<p>Se sugiere incluir objetivo e hipótesis en el método y en el lugar que corresponde. No se aclara si es una o son dos hipótesis. La cita de Creswell (2008), pudiera quedar después de mencionar la muestra. En el segundo párrafo de la página 12, falta un punto final. Instrumento: Corregir la redacción inicial del párrafo. Incluir confiabilidad, validez y descripción del instrumento. Variables: Si es un estudio de tipo correlacional, ¿por qué hay variables dependientes?</p>



Revisor 1	Revisor 2
Resultados	
<p>La sección de resultados muestra una redacción desordenada y poco explicativa, este problema se relaciona con la falta de información sobre el instrumento utilizado para medir las variables, así como la forma en la que se califica y/o los resultados posibles a obtener. En gran parte, esta sección se intuye o adivina, lo cual no es pertinente para hacer difusión científica del estudio. Por otro lado, los resultados cuantitativos no están expresados de manera científica conforme a la APA; tampoco hay orden de respuesta ni objetivo de cada análisis efectuado. Las gráficas y figuras son poco precisas ya que no informan ni resumen lo que la descripción del resultado indica.</p>	<p>La explicación del primer párrafo, no es pertinente. En la columna A mencionan que los participantes no contestaron completamente a las categorías del estudio, pero no mencionan ¿qué estrategias se utilizaron para analizar los datos? No hay columna B, no mencionan por qué la omitieron. Los datos de la columna F, claramente indican que no existe relación entre ninguna de las variables. Pero no mencionan los niveles de significancia asociados. Figura 1 El título no corresponde con la imagen de la gráfica.</p>
Discusión	
<p>Esta sección es redundante con la introducción en la mayoría de su contenido; al discutir los resultados encontrados se hace de manera muy breve y vaga haciendo énfasis en algunos cuantos, discutiendo de manera imprecisa y poco clara los objetivos del estudio y las hipótesis. Las conclusiones a las que se llegan no son lo suficientemente concisas, y en ningún momento se discuten las limitaciones del estudio, lo cual es muy grave, ya que se pretende generalizar los resultados cuando no hay condiciones para afirmarlo. El lado positivo, es que al final del texto se da un giro interesante de información, mostrando que es relevante continuar indagando sobre el tema.</p>	<p>El manuscrito no tiene una sección de discusión.</p>
Conclusiones	
<p>La discusión y conclusiones se fusionaron en una sola sección. Mismo comentario anterior.</p>	<p>No se relacionan con la teoría y los hallazgos no tienen base con los resultados- Por cierto, nunca mencionan a Bachelard (1985).</p>
Referencias	
<p>La lista de referencias no tiene uniformidad de formato APA, al igual que sus citas. Además, aproximadamente un 10% de las referencias no se encuentran citadas en el texto o no hay correspondencia entre lo que se cita y la lista. Esta sección se tiene que trabajar con meticulosidad.</p>	<p>No se apegan al formato APA y con bastantes errores.</p>







Sección

Revisión de la Literatura

<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.59.113-125>

INFLUENCIA DE LOS HERMANOS EN EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO Y PREVENTIVO: UNA REVISIÓN

David Javier Enríquez-Negrete y Ricardo Sánchez-Medina
UNAM, FES IZTACALA

MÉXICO

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo hacer una revisión de la literatura especializada publicada entre 1990 y 2014 relativa a la influencia fraterna en el comportamiento sexual; para ello se utilizó como metodología los núcleos temáticos, los cuales fueron: socialización sexual fraterna e influencia de los hermanos sobre el comportamiento sexual de riesgo/prevención. Como resultado de esta revisión se encontró que los hermanos son una fuente de socialización sexual secundaria y la estructura familiar tiene una estrecha relación con las creencias, actitudes e intenciones que los hermanos mayores transmiten a los menores sobre el sexo. Hay una tendencia a utilizar la teoría del aprendizaje social para explicar la influencia fraterna y de conceptualizar a los hermanos mayores como agentes nocivos para el comportamiento sexual de los hermanos menores. Condiciones como la cercanía, el rol fraterno (mayor o menor) y el género, juegan un papel fundamental en la comprensión de cómo los hermanos mayores influyen en el comportamiento sexual de los menores. Para finalizar, en la discusión se abordan del estado actual y las líneas futuras de investigación sobre este tema.

Palabras Clave:

Socialización, hermanos, VIH/SIDA, ITS, embarazo, familia

SIBLINGS' S INFLUENCE IN SEXUAL RISK BEHAVIOR AND PREVENTION: A REVIEW

ABSTRACT

Objective. Reviewing the literature published between 1990-2014 on the fraternal influence on sexual behavior. **Methodology.** The core themes were: fraternal sexual socialization and sibling influence on sexual behavior risk/prevention. **Results.** The siblings are a source of secondary sexual socialization and family structure are closely linked to the beliefs, attitudes and intentions that older siblings transmitted to children about sex. There is a tendency to use social learning theory to explain the influence fraternal and conceptualize older siblings as harmful to the sexual behavior of younger siblings. **Conditions** such as proximity, fraternal role (younger or older) and gender are key in understanding how older brothers influence the sexual behavior. **Discussion.** In terms of the current state and future research on this topic.

Keywords:

Socialization, siblings, HIV/AIDS, STIs, pregnancy, family

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 5 de Diciembre de 2015 | Aceptado: 5 de Enero de 2015 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

INFLUENCIA DE LOS HERMANOS EN EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO Y PREVENTIVO: UNA REVISIÓN

David Javier Enriquez-Negrete y Ricardo Sánchez-Medina



David Javier Enriquez Negrete
FESI UNAM
Correo: david.enriquez@ired.unam.mx

Doctor en Psicología por la UNAM en el área de Psicología y Salud. Tutor en educación e-learning por la UNAM. Profesor Asociado C Tiempo Completo de la Carrera de Psicología en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED-UNAM).

[Ver más...](#)



Ricardo Sánchez Medina
FESI UNAM
Correo: risame81@gmail.com

Doctor en Psicología en la UNAM en el campo de Psicología y Salud. Profesor de Asignatura A en la FESI-UNAM en la carrera de Psicología en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) en los Programa de Profundización en Psicología Clínica y de Profundización en Psicología de la Salud.

[Ver más...](#)

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

El primer autor estuvo a cargo de la coordinación del trabajo, la idea original y argumentación del estudio, así como de la búsqueda y organización de la información, análisis de datos, redacción de la integración para resultados y la conclusión. | El segundo autor contribuyó en la estructura metodológica, búsqueda y organización de la información por núcleos temáticos, revisión de estilo, análisis de datos, integración para resultados e introducción.

AGRADECIMIENTOS

Este estudio forma parte de un proyecto más general "Impacto del contexto familiar en el comportamiento sexual preventivo de jóvenes universitarios" financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT-UNAM) con clave IA301616

DATOS DE FILIACIÓN DE LOS AUTORES

SUAYED, FES Iztacala, UNAM,



Copyright: © 2016 Enriquez-Negrete, D.J. & Sánchez-Medina, R.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus autoras con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a sus autoras.



TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
MÉTODO	5
Rango de la búsqueda, 5	
Unidades de análisis, 5	
Núcleos temáticos, 5	
Artículos encontrados, 5	
Composición de la muestra de artículos, 5	
Criterio de inclusión y exclusión de artículos, 5	
Procedimiento, 6	
RESULTADOS	6
a) Socialización sexual fraterna, 6	
b) Influencia de los hermanos sobre el comportamiento sexual de riesgo y prevención, 7	
DISCUSIÓN	8
CONCLUSIONES	10
REFERENCIAS	11



INTRODUCCIÓN

La investigación desarrollada en el terreno de la salud sexual se ha encaminado hacia la identificación de los factores que hacen más probable que las personas tengan conductas sexuales saludables y preventivas (Noar, 2007) para evitar el contagio de alguna Infección de Transmisión Sexual (ITS), incluido el VIH/SIDA, o tener un embarazo no planeado (Bárcena, Rendón & Robles, 2011). Tanto las ITS como los embarazos no planeados constituyen un problema serio de salud (Secretaría de Salud, 2002; Consejo Nacional para la Prevención y Control del SIDA [CENSIDA], 2011; 2012) y un aspecto de atención prioritaria entre los adolescentes mexicanos (Encuesta Nacional de Salud y Nutrición [ENSANUT], 2012).

De acuerdo con el meta-análisis realizado por Kotchick, Shaffer, Miller, & Forehand (2001), se han logrado avances significativos en la identificación de variables predictoras de diversos comportamientos sexuales preventivos y de riesgo, aunque señalan que la mayor parte de la literatura especializada en esta área recae sobre el estudio de aquellas variables centradas en el individuo (intenciones para usar preservativo, actitudes hacia el condón, habilidades de comunicación sexual y de negociación para utilizar preservativo, por citar algunos ejemplos). La conclusión de Kotchick, et al. (2001), después de haber revisado más de 500 artículos especializados, fue que se le ha brindado poca atención a los factores del contexto familiar que influyen en el comportamiento sexual.

En este sentido, las investigaciones centradas en describir los factores del contexto familiar que influyen en el comportamiento sexual de los adolescentes, se centran principalmente en evaluar variables parentales (Hovell, et al., 1994; Miller, Forehand, & Kotchick, 1999; Upchurch, Aneshensel, Sucoff, & Levy-Storms, 1999; Davis, & Friel, 2001; Vélez-Pastrana, González-Rodríguez, & Borges-Hernández, 2005; Uribe, 2007; Vukovic, & Bjegovic, 2007; Palacios, 2009; Manlove, Wildsmith, Ikramullah, Terry-Humen, & Schelar, 2012; Oliveira-Campos, Giatti, Malta, & Barreto, 2013) y dejan en un segundo plano otras fuentes de influencia familiar como por ejemplo, los hermanos. Widmer (1997) señala que si bien los padres son la fuente primaria de socialización sexual en los hijos, la influencia de los hermanos también debe de considerarse por lo significativo que llegan a ser las relaciones fraternas.

Las relaciones fraternas son centrales en la vida de una persona, debido a su larga duración -del nacimiento a la muerte- (Lucey, 2010), y porque los hermanos comparten las mismas experiencias familiares y una herencia genética, social y cultural común (Goetting, 1986). En algunos países como México, los hermanos fungen como cuidadores secundarios (Cicirelli, 1994), principalmente cuando ambos padres tienen que trabajar, lo cual favorece que pasen mucho tiempo juntos en comparación con los propios padres; además de que al cohabitar en la misma vivienda pueden pasar la mayor parte del día juntos (Diop-Sidibe, 2005). De hecho, en ocasiones los hermanos llegan a tomar tanta responsabilidad en torno al cuidado de sus hermanos que se convierten en sustitutos de los padres; sobre todo en los casos en los cuales los papás tienen una participación y compromiso nulo o deficiente con los hijos (Goetting, 1986).

Asimismo, las relaciones entre hermanos pueden llegar a ser más significativas para sociedades con valores colectivistas, donde la lealtad, el auto sacrificio y la cooperación son atributos característicos de las relaciones interpersonales (Triandis, 2006; Triandis, & Suh, 2002). Estos valores promovidos en países como México pueden nutrir y mantener los atributos que caracterizan las relaciones fraternas, como por ejemplo, el amor, la cercanía (Buist, Deković, & Prinzie, 2013), la confianza, el respeto, el apoyo, los secretos y la amistad (Enríquez, Sánchez, & Robles, 2011), de tal forma que estas cualidades coadyuvan al fortalecimiento del vínculo afectivo fraterno. De acuerdo con Buist, et al. (2013) y Feinberg, & Hetherington (2000), cuando las relaciones entre hermanos son cercanas se favorece la influencia de un hermano sobre otro.

Bajo este marco se torna comprensible por qué los hermanos influyen en el ajuste psicosocial, en la relación con los amigos, con la pareja, así como en los comportamientos saludables y de riesgo (Feinberg, et al., 2013).

De esta forma, después de revisar las evidencias empíricas expuestas anteriormente, no resulta insensato pensar en los hermanos como agentes de socialización sexual, los cuales pudieran tener influencia en alguno o varios comportamientos sexuales de riesgo o preventivos. Sin embargo, la conclusión del meta-análisis realizado por Buist, et al. (2013) y la revisión de Feinberg, et al. (2013) versan sobre la escasa atención puesta al estudio de las relaciones entre hermanos a pesar del gran impacto que pueden tener en el comportamiento, incluso en el sexual.

Evaluar la influencia de los hermanos en el comportamiento sexual preventivo y de riesgo ofrece una perspectiva más amplia sobre el complejo proceso de



socialización sexual que brinda la familia, favoreciendo una visión incluyente más allá de los padres como agentes de socialización. Asimismo, se podría delimitar si es que los hermanos tienen un efecto directo sobre el comportamiento sexual, sobre variables psicosociales o conductuales predictoras del comportamiento sexual preventivo y de riesgo, pero principalmente describir los efectos combinados del grupo de padres y hermanos en relación al comportamiento sexual (Enríquez, 2014).

Por tanto, el propósito de este artículo fue revisar la literatura especializada publicada entre 1990 y 2014 relativa al papel que tienen los hermanos en la socialización sexual fraterna, con el objetivo de describir el estado actual de este tópico y de analizar a través de la evidencia empírica publicada, cómo los hermanos influyen en el comportamiento sexual de riesgo y preventivo.

MÉTODO

Rango de la búsqueda

Con el objetivo de buscar y reunir la mayor cantidad de artículos posibles para realizar la presente revisión de la literatura, se buscaron publicaciones fechadas entre 1990 y 2014.

Unidades de análisis

Las unidades de análisis fueron cuatro, las cuales se seleccionaron a partir de la relevancia científica y académica, así como del área disciplinar. Las unidades fueron las siguientes: 1) ScienceDirect –Elsevier, con acceso a 1800 revistas científicas con más de 9 millones de artículos (Elsevier, 2011); 2) JSTORE, con acceso a 2000 revistas académicas que se ofrecen para consulta en más de 160 países; 3) PsycINFO, con cerca de 2500 revistas donde se publican artículos dictaminados por pares de expertos en las ciencias de la conducta (American Psychological Association, 2014); y 4) MEDLINE, la cual depende de la Biblioteca Nacional de Medicina de los Estados Unidos y abarca entre sus áreas las ciencias del comportamiento (United States National Library of Medicine, 2014).

Núcleos temáticos

Fueron dos los núcleos temáticos de análisis: 1) socialización sexual fraterna y 2) influencia de los hermanos sobre el comportamiento sexual de riesgo y prevención. Los descriptores utilizados para realizar la búsqueda en las unidades de análisis fueron: a) sibling influences on sexual behavior, b) siblings on initiation of sexual intercourse, c) influence of older siblings on sexual behavior, y d) sexual behavior sibling.

Artículos encontrados

La Tabla 1 muestra el total de artículos encontrados en cada una de las bases de datos por cada descriptor utilizado.

Tabla 1.

Total de artículos encontrados por unidad de análisis y descriptor

NÚMERO DE ARTÍCULOS POR UNIDAD DE ANÁLISIS*				
DESCRITORES	SCIENCE DIRECT	JSTORE	PSYCIINFO	MEDLINE
Sibling influences on sexual behavior	178	11938	96	32
Siblings on initiation of sexual intercourse	44	15218	2296	3
Influence of older siblings on sexual behavior	100	11965	31691	8
Sexual behavior sibling	154	9992	14	234
Total de artículos	476	49113	34097	277

**El número de artículos encontrados en cada base de datos y por descriptor no son mutuamente excluyentes, lo cual implica que el mismo artículo pudo encontrarse en más de una base de datos y una misma entrada pudo repetirse en la búsqueda en más de un descriptor.*

Composición de la muestra de artículos

La muestra de artículos seleccionados para la presente revisión fueron 20, los cuales se obtuvieron de las siguientes unidades de análisis: a) ScienceDirect –Elsevier, dos artículos; b) JSTORE, nueve artículos; c) PsycINFO, dos artículos; y d) MEDLINE, siete artículos.

Criterio de inclusión y exclusión de artículos

Para la presente revisión se incluyeron los artículos que cumplían con: a) evaluar al menos una variable asociada al comportamiento sexual de riesgo o preventivo; b) incluir como mínimo, una medida relativa al comportamiento de los hermanos o referente a alguna cualidad de las relaciones fraternas, y c) ser de carácter empírico. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron: a) tener fecha de publicación previa al año 1990 y b) ser artículo teórico entre los cuales se incluyeron revisiones de la literatura, capítulos de



libro y disertaciones, debido a que estos documentos no pasaron por el proceso de evaluación por pares.

Procedimiento

Los artículos seleccionados para la presente revisión teórica fueron organizados a partir de dos núcleos temáticos. En el primero se agruparon todos los contenidos relativos a la socialización sexual fraterna dispuestos de la siguiente manera: a) estrategias de socialización sexual entre hermanos y b) teorías utilizadas para explicar el proceso de influencia fraterna en el comportamiento sexual. El segundo núcleo temático agrupó los contenidos relativos a la influencia que los hermanos ejercen en el comportamiento sexual de riesgo o preventivo a partir de las siguientes temáticas: a) comportamientos sexuales de riesgo, b) comportamiento sexual preventivo y c) influencia de los hermanos en el comportamiento sexual por diadas fraternas mixtas o del mismo sexo.

RESULTADOS

A continuación se describen los resultados organizados a partir de los dos núcleos temáticos propuestos para el análisis de la evidencia empírica: a) socialización sexual fraterna y b) influencia de los hermanos sobre el comportamiento sexual de riesgo y prevención.

a) Socialización sexual fraterna

La socialización sexual es el proceso mediante el cual los conocimientos, actitudes y valores sobre la sexualidad se adquieren. Se trata de un proceso complejo y multidimensional, el cual ocurre gradualmente a lo largo de muchos años e implica la vinculación de mensajes provenientes de diversas fuentes de información. Los mensajes -directos o indirectos- recibidos cubren un amplio rango de temas, los cuales van desde los aspectos biológicos de la reproducción hasta tópicos referidos a valores y actitudes sobre las citas, el sexo, el amor y las relaciones románticas (Ward, 2003).

En el caso de los hermanos mayores, éstos se constituyen como agentes socializadores debido a que son una fuente de información para los hermanos menores respecto a las citas y al comportamiento sexual (Wallace, 2008). El estudio de Ybarra, Emenyonu, Nansera, Kiwanuka, & Bangsberg (2008) muestra que los hermanos informan a sus hermanos menores sobre la salud sexual en general y específicamente sobre el VIH/SIDA, después de los padres y maestros. Estos mensajes principalmente se llevan a cabo de forma directa a través de la comunicación sexual fraterna, por tanto, hablar, discutir y brindar información a los hermanos sobre sexo puede

ser más cómodo (cf. Wallace, 2008), debido a que no existe una barrera generacional, como en el caso de la comunicación entre padres e hijos. Además al no existir esta barrera se favorecen las condiciones para compartir experiencias y opiniones similares, siempre y cuando no exista mucha diferencia de edades entre los hermanos (Kowal, & Blinn-Pike, 2004).

Para favorecer este proceso de comunicación sexual fraterna se torna indispensable la cercanía entre hermanos (también llamada calor/afecto). Kowal, & Blinn-Pike (2004) describieron como la percepción de una relación estrecha con los hermanos es una condición necesaria para poder hablar entre ellos sobre diferentes temas relativos al sexo. Incluso autores como Martino, et al. (2008) señalan que en las familias el nivel de comunicación es un indicador del grado de afecto entre sus miembros. Además la percepción de cercanía fraterna favorece el involucramiento de los hermanos mayores con los menores, al grado que buscan protegerlos de algún riesgo sexual potencial, por tanto, brindan información y consejos para prevenirlos (Kowal, & Blinn-Pike, 2004) pero además, dicho involucramiento fraterno también influye en las actitudes que promueven el cuidado de la salud sexual (McHale, Bissell, & Kim, 2009).

Si bien la comunicación sexual fraterna es una estrategia de socialización sexual directa de los hermanos mayores hacia los menores, el análisis de la literatura muestra que también se puede aprender sobre aspectos sexuales a partir de la imitación y la observación de un modelo -hermano mayor-.

De acuerdo a la revisión realizada, cuando se perciben relaciones estrechas y positivas de cercanía con los hermanos mayores, se generan oportunidades para observar y aprender a través de la interacción y la imitación (Buist, et al., 2013). Este tipo de situaciones favorecen condiciones para que surjan similitudes de cogniciones y comportamientos entre hermanos debido a la influencia del hermano mayor hacia el menor (Feinberg, & Hetherington, 2000), pero cuando hay rencor fraterno, la conducta modelada tiene menor probabilidad de adoptarse (Brody, 1998).

Bajo estos supuestos, en la mayor parte de los artículos revisados para esta investigación se encontró que la teoría del aprendizaje social es la que principalmente se utiliza para explicar el proceso de influencia fraterna en el comportamiento sexual y contestar a la pregunta "¿cómo los hermanos influyen en la transmisión de aspectos sexuales normativos?" Sin embargo, cabe destacar que de los 20 artículos incluidos en la muestra para la presente revisión, solamente dos buscan evaluar los procesos de influencia basados en esta teoría (McHale-



le, Bissell, & Kim. 2009; Whiteman, Zeiders, Killoren, Rodríguez, & Updegraff, 2014). La mayor parte de los artículos revisados muestran una tendencia a ubicar y describir esta teoría como marco teórico de su investigación, pero no se ocupan de evaluar la teoría misma en relación al aprendizaje de comportamientos sexuales entre hermanos. Existe una minoría de estudios que buscan comprender este proceso de influencia fraterna en el comportamiento sexual a partir de la teoría del guion sexual -un artículo- (Kornreich, Hearn, Rodríguez, & O'Sullivan, 2003) y de la teoría de la comparación social -un artículo- (Haurin, & Mott, 1990).

Finalmente, es importante destacar que en el entendimiento de las estrategias de socialización sexual fraterna y en la influencia que tienen los hermanos en el comportamiento sexual, existen diversos estudios (Haurin, & Mott, 1990; East, Felice, & Morgan, 1993; East, 1996; Widmer, 1997; Olenick, 1998; East, & Jacobson, 2001; Klein, Graff, Green, & Kodjo, 2003; Rucibwa, Modeste, Montgomery, & Fox, 2003; Diop-Sidibé, 2005; East, Reyes, & Horn, 2007; Borges, Latorre, & Schor, 2007) que marcan una tendencia de conceptualizar a los hermanos mayores como agentes "patógenos" o "de influencia negativa" sobre el comportamiento sexual de los hermanos menores; sin embargo, son escasas las investigaciones que buscan determinar los aspectos de influencia positiva para prevenir algún problema de salud sexual (Kornreich, Hearn, Rodríguez, O'Sullivan, 2003; Kowal, & Blinn-Pike, 2004).

b) Influencia de los hermanos sobre el comportamiento sexual de riesgo y prevención

Gran parte de la investigación especializada que se ha dirigido a estudiar cómo los hermanos influyen en el comportamiento sexual de riesgo, ha destacado que la condición de tener "un hermano/a mayor adolescente con hijos" es un factor que predispone en la interacción fraterna de ciertas variables psicológicas. El hecho de tener un hermano/a con hijos, si bien no es una variable psicológica, si puede ser considerada una variable de la estructura familiar. Miller, Forehand, & Kotchick (1999) señalan que existen variables que son propias de la estructura familiar -de orden sociodemográfico- y que pueden tener impacto en variables psicosociales y conductuales asociadas al comportamiento sexual de riesgo o preventivo.

Por ejemplo, en diversos estudios se ha descrito cómo los adolescentes que tienen experiencia sexual y que juegan el rol de hermanos menores (Rucibwa, et al., 2003; Klein, et al., 2003; Diop-Sidibé, 2005), iniciaron su debut sexual a edades tempranas (East, et al., 1993; Borges, Latorre, & Schor, 2007), no usan píldoras anticonceptivas o condón para protegerse durante el coito (Klein, et al., 2003) e informan de un incremento en la frecuen-

cia de la actividad sexual y el número de parejas sexuales (East, & Jacobson, 2001); son quienes reportan tener un hermano/a adolescente con hijos -en su rol de hermano mayor-. Además, la interacción con los hermanos en esta condición incrementa en las mujeres las posibilidades de haber estado embarazada alguna vez (East, & Jacobson, 2001; Klein, et al., 2003; East, et al., 2007).

Los resultados citados anteriormente muestran que existen condiciones de la estructura familiar -como tener o no un hermano/a mayor adolescente con hijos- que aparentemente tienen una influencia sobre el comportamiento sexual de riesgo; sin embargo, se requiere comprender cómo es que estas variables estructurales -como las llaman Miller, et al. (1999)- terminan influyendo en el comportamiento sexual de riesgo. En este proceso de comprensión entre la estructura familiar y el comportamiento sexual de los hermanos es donde se han sugerido explicaciones a través de variables psicosociales como las creencias y actitudes.

Por ejemplo, cuando se tiene un/a hermano/a adolescente mayor con hijos se refuerzan creencias como "tener un hijo no implica un problema para terminar de cursar los estudios, debido a que se puede contar con la familia" (Klein, et al., 2003) e "iniciar la vida sexual a edades tempranas está bien" (East, 1996). Asimismo se fomentan actitudes sexuales permisivas, intenciones sobre tener actividad sexual en el futuro (East, et al., 1993) y de querer tener un hijo; además de producir un efecto de receptividad y actitud positiva ante la maternidad (East, 1996).

Este tipo de creencias, intenciones y actitudes promueven comportamientos sexuales de riesgo, y a través de estas variables se puede entender como la estructura familiar termina impactando en el comportamiento sexual de riesgo de los hermanos menores. En conclusión, Diop-Sidibé (2005) señala que el hermano menor percibiría la parentalidad del hermano mayor como una condición beneficiosa, por lo que podría ser animado a participar en la actividad sexual y tener hijos.

Por otro lado, existe otro grupo de estudios que evalúan la influencia de los hermanos mayores pero sin la condición de ser padres adolescentes. Estos estudios están centrados en evaluar variables psicosociales (creencias y percepción de la cercanía fraterna) y conductuales (actividad sexual, frecuencia de las relaciones sexuales, etcétera), más que factores propios de la estructura familiar, para explicar la influencia fraterna en el comportamiento sexual de riesgo.

Por ejemplo, Olenick (1998) evaluó adolescentes sexualmente activos -con el rol de hermano menor- y comparó dos grupos: quienes tenían hermanos mayores con experiencia sexual y quienes los tenían sin experien-



cia sexual. En los resultados describe una diferencia significativa en ambos grupos, siendo mayor la proporción de estudiantes quienes informaron que sus hermanos mayores eran sexualmente activos. Al evaluar las creencias de los hermanos mayores se encontró que es significativamente mayor el porcentaje de hermanos menores sexualmente activos que tenían hermanos mayores quienes creían que “es aceptable iniciar la vida sexual antes de los 17 años” en comparación con quienes creían que era “mejor esperar más tiempo para debutar sexualmente”. Los resultados citados anteriormente muestran que las creencias de los hermanos mayores sexualmente activos tienen un impacto sobre el hecho de que los hermanos menores tengan experiencia sexual.

Igual que las creencias, la percepción de la cercanía fraterna es otro factor psicosocial que mediará algunas variables asociadas al comportamiento sexual de los hermanos. Por ejemplo, de acuerdo a los resultados expuestos por Kowal, & Blinn-Pike (2004) existe una estrecha relación entre la percepción de la cercanía fraterna y la frecuencia de las discusiones sobre sexo entre hermanos. Los resultados mostraron que a mayor frecuencia de la comunicación sexual fraterna, mayor nivel de auto eficacia para obtener y usar condones.

Sin embargo, cabe destacar que además de las creencias y la percepción de la cercanía fraterna, la conducta sexual de los hermanos mayores -variable conductual- también es una variable a considerar. Widmer (1997) destaca la importancia que tienen los comportamientos sexuales de los hermanos mayores sobre la conducta de tener la primera relación sexual en los hermanos menores. En su investigación, la actividad sexual de los hermanos mayores se torna un predictor -junto con algunas variables parentales- de la edad del debut sexual de los hermanos menores, resultado que se torna consistente con los hallazgos expuestos por Haurin, & Mott (1990).

Para finalizar, es importante subrayar que dentro del análisis de la influencia fraterna en los comportamientos sexuales de riesgo y prevención, existen resultados diferenciados por sexo. De acuerdo con Widmer (1997), se pueden generar confusiones en la interpretación de los resultados si no se consideran las posibles combinaciones de diadas -mismo sexo o mixtas (hombre/mujer)-. Además, es fundamental la inclusión del género debido a que las expectativas socioculturales que se tienen de hombres y mujeres son diferentes (Rocha-Sánchez, & Díaz-Loving, 2005), por tanto, la socialización sexual fraterna, dependerá en algún grado de los estereotipos y la construcción de género (Kornreich, et al., 2003; Rani, et al., 2003). Bajo este supuesto, se ha descrito que existe mayor influencia entre las diadas del mismo sexo (Widmer, 1997; Diop-Si-

dibé, 2005) que en diadas mixtas, pero principalmente en diadas de mujeres (East & Jacobson, 2001; Borges, et al., 2007; Kowal, & Blinn-Pike, 2004) en comparación con las diadas de varones (Widmer, 1997).

La explicación para estos resultados se basa principalmente en los estereotipos de género. De acuerdo con Brody (1998) en las diadas fraternas del mismo sexo se genera mayor compatibilidad, calidez y cercanía, por tanto, esta condición afectiva genera una relación más sólida y en consecuencia se incrementa la probabilidad de que se lleve a cabo la imitación del hermano menor y el modelado del hermano mayor (Brody, 1998; Buist, et al., 2013). Sin embargo, principalmente las diadas fraternas del sexo femenino se caracterizan por ser intensas en el compañerismo e intimidad, a diferencia de las diadas de hermanos varones y mixtas (Spitze, & Trent, 2006); inclusive, en el caso de las mujeres, las relaciones estrechas no solamente permiten el modelado de la hermana mayor hacia la menor, sino también se torna como una condición que facilita la comunicación sexual fraterna (Kowal, & Blinn-Pike, 2004). Lo anterior cobra sentido si se considera el impacto que tiene el estereotipo de género femenino, el cual se torna descriptivo y prescriptivo de lo que se espera a nivel sociocultural de las mujeres en una relación, es decir, la expectativa sobre ellas en comparación de ellos, es que ejerzan un rol afectivo y emocional en el momento de relacionarse con otros (Rocha-Sánchez, & Díaz-Loving, 2005).

DISCUSIÓN

La presente revisión analiza y organiza diversas evidencias empíricas -publicadas en los últimos 14 años- para argumentar la importancia que tienen los hermanos en el proceso de socialización sexual, con el objetivo de reconocer e incluir al grupo de hermanos junto con los padres, en el análisis del comportamiento sexual preventivo y de riesgo, de tal manera que se brinde una perspectiva más amplia sobre el complejo proceso de socialización sexual que brinda la familia.

Los resultados expuestos en esta revisión muestran que los hermanos mayores se constituyen como agentes activos en el proceso de socialización sexual de los hermanos menores ya sea de forma directa a través de la comunicación sexual fraterna, discutiendo y brindando información sobre diversos tópicos relativos al sexo, o de manera indirecta a través de sus comportamientos, actitudes y creencias. Estas estrategias de socialización pueden tener impacto en los hermanos menores, si se considera que en países donde se fomentan los valores colectivistas como en México, la responsabilidad de



cuidar a los hermanos pequeños se delega a un hermano/a mayor cuando ambos padres se tienen que ausentar por cuestiones laborales o personales, o cuando éstos son negligentes (Goetting, 1986), por tanto, los hermanos mayores se convierten en cuidadores secundarios y adquieren poder y responsabilidad sobre el cuidado y control de los hermanos pequeños (Cicirelli, 1994), circunstancia que los pone en una posición "similar" a la de los padres, quienes son los agentes primarios de la socialización sexual de acuerdo con Widmer (1997).

Aun así, cabe destacar que el papel de los hermanos en el proceso de socialización sexual pudiera ser más relevante en las culturas latinas que en otras. En el contexto de la familia mexicana al igual que en las familias latinas con valores colectivistas (Triandis, 2006; Triandis, & Suh, 2002), se premian cualidades como la cooperación, la cercanía, la lealtad o el auto sacrificio; se esperaría que las relaciones entre hermanos fueran más intensas y con mayor matiz afectivo que en culturas donde se promueven valores individualistas. Este último punto adquiere importancia si se considera que de las 20 investigaciones analizadas para el presente estudio, solamente una se realizó con población mexicana y dos más con muestras de hermanos provenientes de familias latinas. Por tanto, se requiere generar más investigación en México y Latinoamérica debido a que las características de las familias mexicanas y americanas tienen importantes diferencias en los patrones de comportamiento y de socialización (Díaz-Guerrero, & Szalay, 1993).

Asimismo, para continuar avanzando en el estudio de la influencia fraterna sobre el comportamiento sexual, es importante atender a las críticas metodológicas en torno a la evaluación de este fenómeno. McHale, et al. (2009) y Whiteman, et al. (2014) señalan que cuando se pretende evaluar la influencia fraterna a través de la teoría del aprendizaje social -la cual resultó ser la más utilizada para este fenómeno-, en realidad no se evalúa de forma directa, por el contrario, esta teoría se utiliza principalmente como una explicación post hoc para describir los patrones observados de similitudes y diferencias entre hermanos. La recomendación es obtener medidas directas de los procesos de modelización -modelado, imitación, etcétera- en lugar de inferir sobre ellos y sobre el funcionamiento en el contexto de la relación entre hermanos (Whiteman, et al., 2014).

Ahora, la teoría del aprendizaje social no es la única aproximación posible que existe para dar cuenta de cómo y bajo qué circunstancias los hermanos mayores pudieran influir en los comportamientos sexuales de los menores. Existen otras propuestas como la teoría de la comparación social (Haurin, & Mott, 1990), la teoría de los guio-

nes sexuales (Kornreich, et al., 2003) y la teoría del grupo de referencia (Widmer, 1997), para comprender y explicar este proceso de influencia fraterna. Asimismo, existen otros procesos aparte de la imitación y la observación que podrían ser considerados en la comprensión de este fenómeno; por ejemplo, la de identificación o diferenciación fraterna (Whiteman, et al., 2014) o los estilos de cuidado y protección que los hermanos brindan (siblings gatekeeping) (Kornreich, et al., 2003).

Cabe destacar que independientemente de la teoría utilizada y de los factores psicosociales que se busquen investigar en torno a cómo los hermanos influyen en el comportamiento sexual, es importante comenzar a describir aquellas variables psicológicas más que estructurales que permitan predecir comportamientos sexuales preventivos o una conducta sexual protegida (Kornreich, Hearn, Rodríguez, & O'Sullivan, 2003; Kowal, & Blinn-Pike, 2004). Como se señaló en el análisis de resultados, existe una tendencia a conceptualizar a los hermanos mayores como agentes "patógenos" o "de influencia negativa" sobre el comportamiento sexual de los hermanos menores; sin embargo, en la medida en que se comience a vislumbrar el potencial que tienen los hermanos como agentes promotores de la salud sexual, los esfuerzos se pueden dirigir a la identificación de aquellas variables que hagan más o menos probable que los hermanos mayores influyan sobre los menores, a través de sus comportamientos, actitudes, intenciones o creencias, para que éstos utilicen por ejemplo, el condón en sus relaciones sexuales.

De acuerdo a la revisión realizada, se espera que los hermanos mayores sean quienes influyan en los menores, se sabe poco sobre si los hermanos menores pueden tener influencia sobre el comportamiento sexual de los mayores. Lo anterior abre una línea de investigación donde se requiere aportar evidencia empírica para llegar a una conclusión sólida. Si bien hay estudios que señalan la posible existencia de algún tipo de influencia (Rodgers, Rowe, & Harris, 1992; Whiteman, & Christiansen, 2008), se carece de teorías para explicar este proceso; en consecuencia, es necesario desarrollar investigación para delinear y describir las reglas y procesos bajo los cuales los hermanos menores influyen sobre el comportamiento sexual de los mayores -si es que esto es posible y se justifica con mayor evidencia empírica- ya que la investigación existente no es concluyente.

Este último punto es importante porque al analizar el rol que juegan los hermanos mayores y menores, necesariamente se tiene que discutir el papel de la cultura. La expectativa cultural que se tiene de los hermanos mayores es que deben ser como maestros, mentores y



amigos de los hermanos menores que requieren cuidados (Craft-Rosenberg, et al. 2011; Enríquez, Arias, Sánchez, & Robles, 2011). En este sentido la cultura brinda demandas complementarias entre el rol del hermano mayor y menor. Bajo este contexto, se puede tener una posible explicación complementaria sobre por qué los hermanos menores que requieren ser cuidados siguen a los mayores en su rol de maestros o mentores y aprenden de ellos al mismo tiempo que son influidos.

Este análisis se torna más complejo cuando se incluye el género en el análisis de las diadas, de tal forma que se cruza el rol fraterno -hermano mayor/menor- con el género. Los estereotipos de género aportan información relevante sobre las expectativas, normas y cosmovisiones que existen alrededor de hombres y mujeres en una cultura determinada. En este sentido, en la cultura mexicana se espera que la mujer ejerza un rol afectivo centrado en las actividades relativas del cuidado de los otros; en el caso de los hombres, se espera el ejercicio de un rol instrumental caracterizado por la autonomía, el logro y el éxito pero no por la expresión del afecto y las emociones (Rocha-Sánchez, & Díaz-Loving, 2005).

Bajo este contexto, el rol fraterno como hermano mayor o menor puede cobrar fuerza y afianzarse a partir de las expectativas sociales y culturales del género. De esta forma, se podría tener por ejemplo, diadas de hermanas mayores quienes se comportan como guías y mentoras de sus hermanas pequeñas, con el propósito de prevenirlas y cuidarlas de un riesgo sexual potencial, lo cual podría favorecer ciertas actitudes y comportamientos que pudieran promover valores tradicionales del rol femenino como la castidad. Sin embargo, también podría suceder lo contrario, es decir, promover valores tradicionales del rol femenino como la maternidad, lo cual pudiera tener relación con la intención de querer un bebé en lo inmediato (East, & Jacobson, 2001) o en la receptividad y actitud positiva ante la maternidad (East, 1996).

Otro ejemplo podría ser respecto al rol del hermano mayor cuando éste se ejerce con hermanos menores varones. Por expectativa cultural, se espera que los hombres busquen refrendar su libertad sexual frente a las mujeres, que tengan múltiples conquistas amorosas y que aprovechen cualquier oportunidad de relacionarse sexualmente para obtener aprendizaje en el terreno sexual (Marin, 1989; Wood, & Price, 1997) -dimensión de género. Cuando se vinculan estas expectativas con el rol fraterno del hermano mayor, se podría comprender porque los hermanos mayores al ser percibidos como mentores y maestros (Craft-Rosenberg, et al., 2011) podrían instruir y fomentar en los hermanos menores iniciar la vida sexual a edades tempranas o promover la actividad

sexual (Haurin, & Mott, 1990; Olenick, 1998; Widmer, 1997).

Ambos ejemplos permiten ilustrar cómo los factores culturales reflejados en el rol fraterno y de género, se encuentran estrechamente marcados en las relaciones entre hermanos. Además de las estrategias de socialización sexual, de las variables de estructura familiar y psicosociales, de las teorías explicativas sobre la influencia fraterna; los aspectos culturales no pueden pasarse por alto en la explicación y comprensión del papel que tienen los hermanos en los diversos comportamientos sexuales de riesgo y preventivos.

CONCLUSIONES

La presente revisión muestra a través del análisis de la evidencia empírica, que los hermanos a pesar de fungir como fuentes secundarias de socialización sexual después de los padres, pueden tener un impacto tanto positivo como negativo en los conocimientos, actitudes, intenciones y valores de la sexualidad. Cabe destacar que es necesario continuar investigando en qué circunstancias y cómo es que se produce este proceso de influencia fraterna sobre el comportamiento sexual. Por tanto, es necesario desarrollar algunas consideraciones para investigaciones futuras.

Por ejemplo, para seguir avanzando en la descripción y comprensión del tema es necesario: a) incluir en el análisis de las relaciones fraternas, tanto variables de estructura familiar (por ejemplo "tener un/a hermano/a adolescente con hijos") como variables conductuales (lo que los hermanos hacen) y psicosociales (creencias y actitudes relativas al sexo); b) no suponer influencia fraterna a partir de las similitudes y diferencias entre hermanos utilizando explicaciones post hoc, como por ejemplo la teoría del aprendizaje social que es la que mayormente se utiliza en este campo, sino por el contrario, evaluar y obtener datos del mismo proceso de influencia, (por ejemplo; modelado, imitación, cercanía fraterna, etcétera) para determinar el impacto que tiene la teoría en la explicación de la influencia fraterna; c) generar investigación que busque aportar conclusiones sólidas sobre si existe o no una influencia de los hermanos menores hacia los mayores y desarrollar teorías que permitan explicar y comprender dicho fenómeno; d) analizar el papel positivo que los hermanos tienen sobre el comportamiento sexual preventivo y considerar la posibilidad de utilizarlos como agentes para modelar comportamientos preventivos en los hermanos menores (por ejemplo, respecto a cómo usar correctamente un condón, cómo iniciar una conversación con la pareja



sobre sexo, cómo negociar el preservativo, etcétera), pero también pueden constituirse como agentes que puedan informar correctamente a los hermanos menores e incidir sobre sus creencias y actitudes en torno a la prevención de las ITS, el embarazo no deseado y por supuesto el VIH/SIDA. Este cambio de percepción de los “hermanos nocivos para la salud sexual” hacia una perspectiva de los “hermanos como promotores de la salud sexual” implica llevar a cabo un trabajo en el cual se informe correctamente, entrene y sensibilice a los hermanos mayores sobre el impacto que pueden tener sobre el comportamiento sexual de sus hermanos menores; y e) se sugiere llevar a cabo estudios donde sea posible hacer la comparación entre diadas por rol fraterno (mayor/menor) y sexo (diadas mixtas o del mismo sexo) tomando en cuenta que tanto el rol fraterno como el de género deben ser interpretados desde las expectativas y prescripciones culturales.

Por último, es importante señalar que los hermanos pueden tener una contribución moderada o secundaria dentro de la socialización sexual fraterna; por supuesto esto puede variar a partir de la estructura familiar, del tipo de relaciones familiares que se establezcan, de la etapa del ciclo vital en la cual se encuentre la familia y los hermanos, de la edad de los hermanos, el sexo y por supuesto de la cultura. Por tanto, la idea central es destacar el papel y la contribución que pudieran tener los hermanos en relación a los padres. Analizar la influencia familiar en el comportamiento sexual de riesgo implicaría entonces no solamente centrarse en los padres, sino incluir tanto variables parentales como fraternas en la predicción y explicación del comportamiento sexual preventivo y de riesgo. ■

REFERENCIAS

- American Psychological Association. (2014). PsycINFO. Recuperado de <http://www.apa.org/pubs/databases/psycinfo/>
- Bárcena, G. S., Rendón, R. G., & Robles, M. S. (2011). Factores asociados a la conducta sexual protegida: una revisión. En R. Díaz-Loving, & S. Robles Montijo (Eds.), *Salud y Sexualidad*. México D.F.: UNAM, FES Iztacala, Asociación Mexicana de Psicología Social, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 5-47.
- Bastien, S., Kajula, L. J. & Muhwezi, W. W. (2011). A review of studies of parent-child communication about sexuality and HIV/AIDS in sub-Saharan Africa. *Reproductive Health*, 8(1), 1-17.
- Borges, A. L., Latorre, M. R., & Schor, N. (2007). Factors associated with sexual debut among adolescents enrolled in a family health unit in East Side São Paulo, Brazil. *Cadernos de saúde pública*,(23)7, 1583-1594.
- Brody, G. H. (1998). Sibling relationship quality: Its causes and consequences. *Annual Review of Psychology*, 49, 1-24.
- Buist, K. L., Deković, M., & Prinzie, P. (2013). Sibling relationship quality and psychopathology of children and adolescents: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 33(1), 97-106.
- Cicirelli, V. G. (1994). Sibling relationships in cross-cultural perspective. *Journal of Marriage and Family*, 56(1), 7-20.
- Consejo Nacional para la Prevención y Control del SIDA (CENSIDA, 2011). El VIH/SIDA en México 2011. Recuperado de <http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/2011/vihsidaenmexico2011.pdf>
- Consejo Nacional para la Prevención y Control del SIDA (CENSIDA, 2012). Vigilancia epidemiológica de casos de VIH/SIDA en México. Registro Nacional de Casos de SIDA. Actualización al 30 de Junio del 2012. Recuperado de http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/2012/sida_vih30junio2012pub2.pdf
- Craft-Rosenberg, M., Montgomery, L. A., Hill, J., Kauder, J., & Eisbach, S. (2011). Sibling death/loss. En M. Craft-Rosenberg, & P. Shelley-Rae Pehler (Eds.), *Encyclopedia of Family Health* (pp. 951-957). Thousand Oaks, USA: SAGE Publications.
- Davis, E. C., & Friel, L. V. (2001). Adolescent sexuality: disentangling the effects of family structure and family context. *Journal of Marriage and Family*, 63(3), 669-681.
- Díaz-Guerrero, R., & Szalay, L. B. (1993). El mundo subjetivo de mexicanos y norteamericanos. México, D.F.: Trillas.
- Diop-Sidibe, N. (2005). Siblings' premarital childbearing and the timing of first sex in three major cities of Cote d'Ivoire. *International Family Planning Perspectives*, 31(2), 54-62.
- East, P. L., & Jacobson, L. J. (2001). The younger siblings of teenage mothers: a follow-up of their pregnancy risk. *Developmental psychology*, 37(2), 254-264.
- East, P. L. (1996). Do adolescent pregnancy and childbearing affect younger siblings? *Family Planning Perspectives*, 28(4), 148-153.
- East, P. L., Reyes, B. T., & Horn, E. J. (2007). Association between adolescent pregnancy and a family history of teenage births. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 39(2), 108-115.
- East, P. L., Felice, M. E., & Morgan, M. C. (1993). Sisters' and girlfriends' sexual and childbearing behavior: Effects on early adolescent girls' sexual outcomes. *Journal of Marriage and Family*, 55(4), 953-963.
- East, P., & Khoo, S. (2005). Longitudinal pathways linking family factors and sibling relationship qualities to adolescent substance use and sexual risk behaviors. *Journal of Family Psychology*, 19 (4), 571-580.
- Elsevier (2011). ScienceDirect. Recuperado de http://www.americalatina.elsevier.com/corporate/es/centro_de_estudios.php
- Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT, 2012). Encuesta Nacional de Salud y Nutrición. Resultados Nacionales 2012. Recuperado de <http://ensanut.insp.mx/informes/ENSANUT2012ResultadosNacionales.pdf>



- Enríquez, D. (2014). Papel del contexto familiar en la conducta sexual protegida de jóvenes universitarios: una perspectiva sistémica. Tesis de Doctorado no publicada, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, Edo. De México, México
- Enríquez, D., Arias, B., Sánchez, R., & Robles, S. (junio, 2011). Significado de las relaciones fraternas: Rol de los hermanos mayores y menores. Trabajo presentado en el XXXIII Congreso Interamericano de Psicología, Medellín, Colombia. Memorias en extenso, 1249.
- Enríquez, D., Sánchez, R., & Robles, S. (mayo, 2011). Construcción de una Escala de Relaciones Fraternas: un estudio exploratorio. Trabajo presentado en el 8º Coloquio Nacional y 2º Internacional de Investigación Estudiantil en Psicología, Estado de México, México.
- Feinberg, M. E., & Hetherington, E. M. (2000). Sibling differentiation in adolescence: Implications for Behavioral Genetic Theory. *Child development*, 71(6), 1512-1524.
- Feinberg, M. E., Sakuma, K. L., Hostetler, M., & McHale, S. M. (2013). Enhancing sibling relationships to prevent adolescent problem behaviors: Theory, design and feasibility of siblings are special. *Evaluation and Program Planning*, 36(1), 97-106.
- Goetting, A. (1986). The developmental tasks of siblingship over the life cycle. *Journal of Marriage and Family*, 48(4), 703-714.
- Haurin, R. J., & Mott, F. L. (1990). Adolescent sexual activity in the family context: The impact of older siblings. *Demography*, 27(4), 537-557.
- Hovell, M., Sipan, C., Blumberg, E., Atkins, C., Hofstetter, C. R., & Kreitner, S. (1994). Family Influences on Latino and Anglo Adolescents' Sexual Behavior. *Journal of Marriage and Family*, 56(4), 973-986.
- JSTORE (2014). New to JSTOR? Learn more about us. Recuperado de <http://about.jstor.org/10things>
- Klein, J. D., Graff, C. A., Green, A., & Kodjo, C. (2003). Adolescent pregnancy prevention: Impact of siblings who are teen parents. *Journal of Adolescent Health*, 32(2), 134-135.
- Kornreich, J. L., Hearn, K. D., Rodriguez, G., & O'Sullivan, L. F. (2003). Sibling influence, gender roles, and the sexual socialization of urban early adolescent girls. *The Journal of Sex Research, Gender and Sexuality*, 40(1), 101-110.
- Kotchick, B. A., Shaffer, A., Miller, K. S., & Forehand, R. (2001). Adolescent sexual risk behavior: a multi-system perspective. *Clinical Psychology Review*, 21(4): 493-519.
- Kowal, A. K., & Blinn-Pike, L. (2004). Sibling influences on adolescents' attitudes toward safe sex practices. *Family Relations*, 53(4), 377-384.
- Lucey, H. (2010). Families, siblings and identities. En M. Wetherell, & C. T. Mohanty (Eds.), *The Sage Handbook of Identities*, (pp. 476-491). Ltd. London, UK: SAGE Publications, Ltd.
- Manlove, J., Wildsmith, E., Ikramullah, E., Terry-Humen, E., & Schelar, E. (2012). Family environments and the relationship context of first adolescent sex: Correlates of first sex in a casual versus steady relationship. *Social Science Research*, 41(4), 861-875.
- Marín, G. (1989). AIDS prevention among Hispanics: Needs, risk behaviors, and cultural values. *Public Health Reports*, 105(5), 411-415.
- Martino, S. C., Elliott, M. N., Corona, R., Kanouse, D. E., & Schuster, M. A. (2008). Beyond the "Big Talk": The roles of breadth and repetition in parent-adolescent communication about sexual topics. *Pediatrics*, 121(3), 612-618.
- McHale, S. M., Bissell, J., & Kim, J.-Y., (2009). Sibling relationship, family, and genetic factors in sibling similarity in sexual risk. *Journal of family psychology*, 23(4), 562-572.
- Miller, K. S., Forehand, R., & Kotchick, B. A. (1999). Adolescent sexual behavior in two ethnic minority samples: the role of family variables. *Journal of Marriage and Family*, 61(1), 85-98.
- Noar, S. M. (2007). An interventionist's guide to AIDS behavioral theories. *AIDS Care - Psychological and Socio-medical Aspects of AIDS/HIV*, 19(3), 392 - 402.
- Olenick, I. (1998). Adolescents with sexually active older siblings are likely to have sex early. *Family Planning Perspectives*, 30(3), 149-150.
- Oliveira-Campos, M., Giatti, L., Malta, D., & Barreto, S. M. (2013). Contextual factors associated with sexual behavior among Brazilian adolescents. *Annals of Epidemiology*, 23(10), 629-635.
- Rani, M., Figueroa, M. L., & Ainsle, R. (2003). The psychosocial context of young adult sexual behavior in Nicaragua: Looking through the gender lens. *International Family Planning Perspectives*, 29(4), 174-181.
- Rittenour, C. E., Myers, S. A., & Brann, M. (2007). Commitment and emotional closeness in the sibling relationship. *Southern Communication Journal*, 72(2), 169-183.
- Rocha-Sánchez T., & Díaz-Loving, R. (2005). Cultura de género: La brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de Psicología*, 21(1), 42-49.
- Rodgers, J. L., Rowe, D. C., & Harris, D. F. (1992). Sibling differences in adolescent sexual behavior: inferring process models from family composition patterns. *Journal of Marriage and Family*, 54(1), 142-152.
- Rucibwa, N. K., Modeste, N., Montgomery, S., & Fox, C. (2003). Exploring family factors and sexual behaviors in a group of Black and Hispanic adolescent males. *American journal of health behavior*, (27)1, 63-74.
- Secretaría de Salud (2002). Programa de acción: VIH/SIDA e Infecciones de Transmisión Sexual (ITS). Recuperado de http://www.salud.gob.mx/docprog/estrategia_3/sida.pdf
- Spitze, G., & Trent, K. (2006). Gender differences in adult sibling relations in two-child families. *Journal of Marriage and Family*, 68(4), 977-992.
- Triandis, H. C. (2006). Cultural aspects of globalization. *Journal of International Management*, 12(2), 208-217.
- Triandis, H. C., & Suh, E. M. (2002). Cultural influences on personality. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 133-160.
- United States National Library of Medicine (2014). Leasing Diario Citaciones (MEDLINE/PubMed). Recuperado de <http://www.nlm.nih.gov/databases/journal.html>
- Upchurch, D. M., Aneshensel, C. S., Sucoff, C. A., & Levy-Storms, L. (1999). Neighborhood and family contexts of adolescent sexual activity. *Journal of Marriage and the Family*, 61(4), 920-933.
- Uribe, J., I. (2007). Factores individuales, sociales y culturales asociados a la conducta sexual de adolescentes (Tesis Doctoral inédita). Facultad de Psicología, Universidad



- Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.
- Vélez-Pastrana, M., C., González-Rodríguez, R. A., & Borges-Hernández, A. (2005). Family functioning and early onset of sexual intercourse in latino adolescents. *Adolescence*, 40(160), 777-791.
- Vukovic, D. S., & Bjegovic, V. M. (2007). Brief report: Risky sexual behavior of adolescents in Belgrade: Association with socioeconomic status and family structure. *Journal of Adolescence*, 30(5), 869-877.
- Wallace, S. A. (2008). 63: I am my brother's keeper: Sibling influences on sexual attitudes and behaviors among urban black youth, *Journal of Adolescent Health*, 42(2), 43.
- Ward, L. M. (2003). Understanding the role of entertainment media in the sexual socialization of American youth: A review of empirical research. *Developmental Review*, 23(3), 347-388.
- Whiteman, S. D, Zeiders, K. H., Killoren, S. E, Rodriguez, S. A., & Updegraff, K. A. (2014). Sibling influence on Mexican-origin adolescents' deviant and sexual risk behaviors: The role of sibling modeling. *Journal of Adolescent Health*, 54(5), 587-592.
- Whiteman, S. D. & A. Christiansen (2008). Processes of sibling influence in adolescence: individual and family correlates. *Family Relations*, 57(1), 24-34.
- Widmer, E. D. (1997). Influence of older siblings on initiation of sexual intercourse. *Journal of Marriage and Family*, 59(4), 928-938.
- Wood, M. L., & Price, P. (1997). Machismo and marianismo: Implications for HIV/AIDS risk reduction and education. *American Journal of Health Studies*, 13(1), 44-52.
- Ybarra, M. L, Emenyonu, N., Nansera, D., Kiwanuka, J., & Bangsberg, D. R. (2008). Health information seeking among Mbararan adolescents: Results from the Uganda Media and you survey. *Health education research*, 23(2), 249-258.

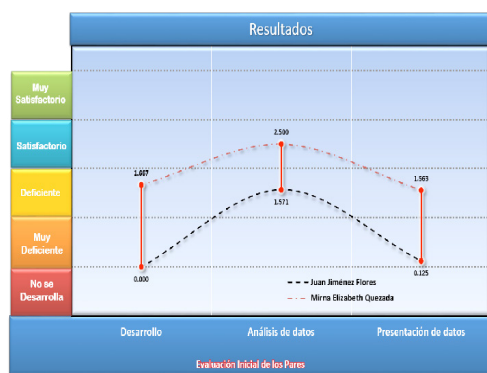
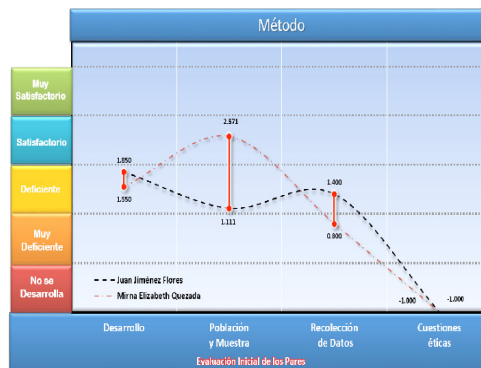
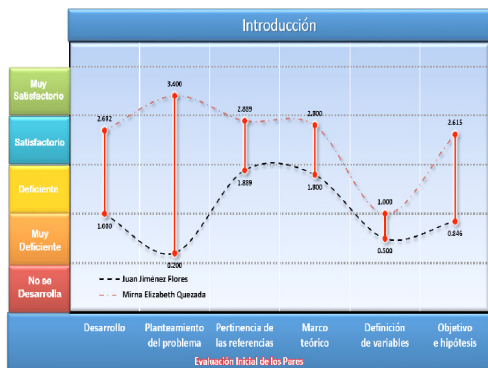


META-ANÁLISIS DEL ARTÍCULO

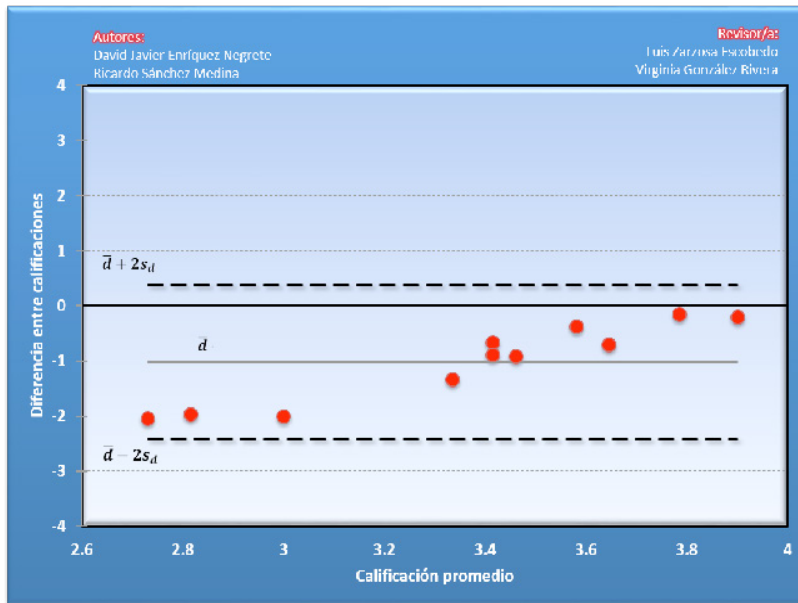


DIMENSIÓN CUANTITATIVA

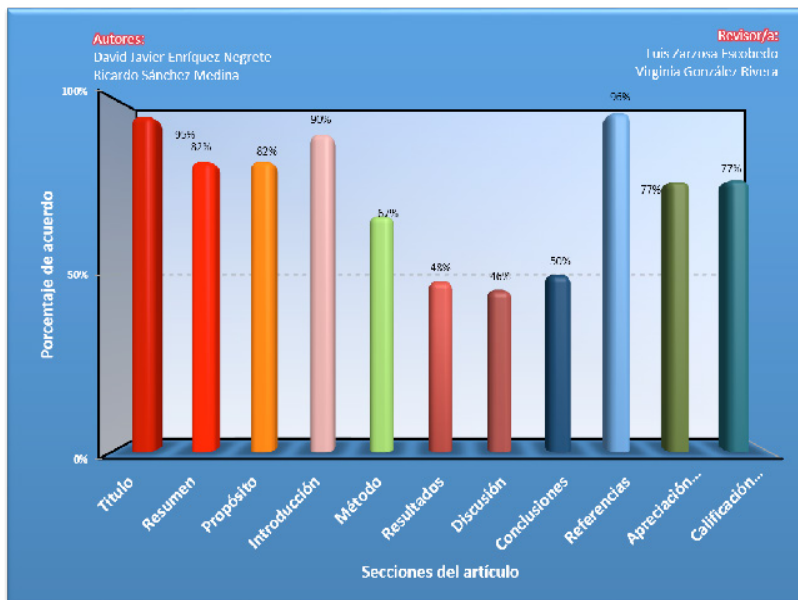
Perfil de Evaluación entre pares



Índice de Concordancia



Índice de Acuerdo



DIMENSIÓN CUALITATIVA

Revisor 1	Revisor 2
Luis Zarzosa-Escobedo	Virginia González-Rivera
Título/Autoría	
<p>Me parece apropiado. Tal vez lo de “socialización fraterna” puede reemplazarse por un término más coloquial como “influencia de los hermanos”. Por esta razón el artículo sería más atractivo e informaría de modo más sencillo su contenido.</p>	<p>El título me parece adecuado, yo no le haría ningún cambio.</p>
Resumen	
<p>Resulta innecesario señalar lo de la influencia del hermano menor hacia el mayor, pues simplemente es algo no contemplado en los trabajos revisados; es una inquietud de los autores para la cual, en el cuerpo del escrito, no hubo suficientes argumentos para considerarla como posibilidad. Es desafortunada la expresión "no puede negarse"... ¿alguien lo ha hecho? En todo caso se debe argumentar la necesidad de su estudio. Si en la literatura no se contempla (o mínimamente), bien puede deberse a su poca trascendencia o irrelevancia. En la revisión se muestra que la influencia de los hermanos mayores es más bien nociva (10 trabajos vs 2, así lo indican); sin embargo esto no se contempla en el resumen. Se menciona que la configuración de las diadas fraternas es el punto crítico para mostrar el tipo de influencia; sin embargo en la parte de "Resultados" no es claro que esto haya sido así o no hay suficientes trabajos para dejarlo fuera de duda; tengo la impresión que es más la sospecha o la preferencia de los autores que el resultado de la revisión. El punto 7 de este formulario NO aplica para el tipo de estudio reportado.</p>	<p>Quizá tenga que disminuir el número de palabras del resumen e integrar la descripción de la metodología</p>



Revisor 1	Revisor 2
Propósito del Estudio	
Hay problemas con el contenido de la Discusión, pues se incluyen muchas consideraciones que no se derivan de los resultados de la revisión. Faltó apearse a los datos.	Ningun comentario
Introducción	
Las primeras tres o cuatro páginas del escrito resultan prescindibles o deben abreviarse significativamente. No se enfocan en el problema que anuncia el título. Es importante establecer un deslinde: Una cosa son las conductas de riesgo y/o prevención de los individuos respecto a su conducta sexual, -para lo cual se consideran sus diferentes repertorios y competencias en circunstancias delimitadas-, y otra muy diferente el “piso” histórico de estos individuos derivado de las interacciones formativas al interior de la familia, lo cual se traduce en una tendencia o inclinación. La revisión es sobre el impacto de la socialización fraterna, y hay que abordar directamente el tema, sin destinar tanto espacio (4 páginas) a consideraciones, que sin dejar de ser importantes, son tangenciales. Se puede verificar cómo, en la parte de Resultados, lo que se describe como las diferentes variables dependientes en los estudios revisados, no son otra cosa que inclinaciones o tendencias asociadas a datos demográficos (sexo y edad de los hermanos, por ejemplo). Ese es el punto medular de la revisión. Resulta problemático tratar de combinarlo con los otros estudios enfocados en la parte competencial específica de las conductas de riesgo/prevención.	Falto delimitar la hipótesis o señalarla más claramente. aunque el estudio sea una revisión se pudo haber hecho redactado una hipótesis por ejemplo, la influencia fraterna determina el comportamiento sexual de riesgo y preventivo en las personas. También, de acuerdo con mi punto de vista; aunque no se hizo una definición operacional de las variables, quedaron claras en su definición, al leer el marco teórico, sin embargo el autor pudo precisar estas.
Método	
Como se trata de un trabajo de revisión, en donde se pregunta por aspectos referidos a la Población, se consideró al número de artículos publicados como “Población”.	El método me pareció, adecuado, claro, ordenado y con suficiente información para entender como se llevo a cabo la revisión.



Revisor 1	Revisor 2
Resultados	
Se requiere replantear las diferentes categorías para presentar los datos de manera ordenada y enseguida ceñirse a dicho esquema. Se sugiere que las categorías se deriven de los parámetros más significativos reportados en la literatura.	Aunque los resultado no estan redactados en pretérito, son pertinente por el tipo de investigación.
Discusión	
La discusión rescata los elementos teóricos y conceptuales, en las limitantes sería conveniente analizar el nivel socioeconómico de los participantes, éste puede ser un factor covariante para algunos de los hallazgos reportadas únicamente por la V.I	No hay comentarios al respecto.
Conclusiones	
Varias conclusiones no se justifican pues no se relacionan con los datos; otras no pasan de ser lugares comunes y alguna más no deja de ser una ocurrencia o deseo personal.	Creo que las conclusiones se abordaron de manera adecuada
Referencias	
Parece todo apegado a la normatividad correspondiente.	Aunque poco menos de le 50% de las ferencias son de los últimos años son pertinentes, dado el número de referencias y el carácter del tema de investigación.



HISTORIA DEL PROCESO EDITORIAL





Sección

La Psicología Ayer y Hoy

<http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.2.1.2016.71.134-148>

INTRODUCCIÓN AL LIBRO
CONSTRUYENDO EL SUJETO: ORÍGENES HISTÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN
PSICOLÓGICA

Kurt Danziger
York University
Canada

Traducido de:

INTRODUCTION
CONSTRUCTING THE SUBJECT. HISTORICAL ORIGINS OF PSYCHOLOGICAL
RESEARCH

Cambridge University Press
1990

pp.1-16

Traducción realizada por:
Gilberto Pérez-Campos

RESUMEN

Kurt Danziger es un psicólogo ampliamente reconocido por su labor de reconstrucción de la historia de la psicología. Desde principios de los años 70 empezó un trabajo de revisión de las fuentes primarias para entender las condiciones del establecimiento de la Psicología como disciplina científica, la historia de los métodos de investigación psicológica y la historia de algunos conceptos psicológicos fundamentales. Su trabajo en este ámbito se ha condensado, además de en diversos artículos, principalmente en tres libros: *Constructing the subject* (1990); *Naming the mind* (1997) y *Marking the mind* (2008). Desafortunadamente, ninguno de los libros está disponible en español, aunque varios artículos han sido traducidos por colegas argentinos y están disponibles en el sitio <http://www.elseminario.com.ar/>

La traducción que se presenta aquí es del capítulo 1 del libro *Constructing the subject*. Este texto ofrece una perspectiva de los orígenes de la investigación psicológica en el periodo fundacional de fines del siglo XIX, que no se enfoca, como los textos convencionales de historia de la psicología, en los detalles biográficos de los personajes y la síntesis de sus teorías, sino en los procesos socioculturales en juego en el establecimiento e institucionalización de la disciplina psicológica. En este sentido, constituye un modelo valioso de una manera de aproximarse a la comprensión de la historia de la disciplina que rompe con las visiones simplistas de avance lineal del conocimiento y de mera celebración de los autores y sus obras. En el contexto del cambio en el plan de estudios de la carrera de Psicología en la FES Iztacala, puede ser un apoyo significativo en la formación de los estudiantes en los primeros semestres.

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 6 de Agosto de 2015 | Aceptado: 6 Septiembre de 2015 | Publicado en línea: Enero-Junio de 2016

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

INTRODUCCIÓN AL LIBRO
 CONSTRUYENDO EL SUJETO: ORÍGENES HISTÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN
 PSICOLÓGICA

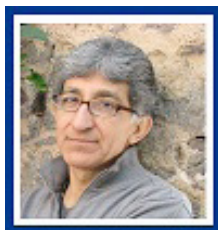
Kurt Danziger
 York University
 Canada

Traducido de:

INTRODUCTION
 CONSTRUCTING THE SUBJECT. HISTORICAL ORIGINS OF PSYCHOLOGICAL
 RESEARCH

Cambridge University Press
 1990
 pp.1-16

Traducción realizada por:



Gilberto Pérez-Campos
 UNAM - FES Iztacala
 Correo: gpc.fesi@gmail.com

Profesor asociado en la FES Iztacala, UNAM. Es parte de un grupo de investigación que estudia la vida de las personas, principalmente en los contextos familiar y escolar, desde una perspectiva sociocultural.

[Ver más...](#)

DATOS DE FILIACIÓN DEL TRADUCTOR

Profesor titular FES Iztacala, UNAM



Copyright: © 2016 Pérez-Campos, G.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de su autor con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](#) y a su autor.

TABLA DE CONTENIDO

DE LO QUE TRATA ESTE LIBRO **90**

¿Qué constituye exactamente a un campo como el de la psicología científica? ¿Está constituido por sus colaboradores más innovadores e influyentes; por los hallazgos científicos que ha producido; por las teorías que ha elaborado; por sus conceptos, técnicas o asociaciones profesionales?, 90
Algunas consideraciones historiográficas, 96

NOTAS **99**



DE LO QUE TRATA ESTE LIBRO

¿Qué constituye exactamente a un campo como el de la psicología científica? ¿Está constituido por sus colaboradores más innovadores e influyentes; por los hallazgos científicos que ha producido; por las teorías que ha elaborado; por sus conceptos, técnicas o asociaciones profesionales?

O bviamente, todo esto y más entra en la construcción de un campo, pero la mayoría de nosotros probablemente vería que algunos de estos componentes juegan un papel más esencial que otros. Incluso si rechazamos comprometernos explícitamente, es probable que insinuáramos que ciertos componentes definen el campo más eficazmente que otros por la forma en que organizamos nuestro conocimiento. Por ejemplo, en la presentación sistemática de la información derivada del campo de la psicología o de una de sus partes, la manera más común de organizar el material es en términos de los colaboradores prominentes, los hallazgos importantes o las teorías influyentes. Un mensaje tal vez no intencionado de tales comunicaciones es que la psicología es sus teorías, es sus hallazgos o es sus colaboradores individuales.

La forma en que organizamos un campo determinará la manera en que organizarnos su historia. Si vemos el campo de la psicología esencialmente como un conglomerado de colaboradores individuales, es probable que tratemos la historia de la materia en términos de una sucesión de figuras prominentes. Si la psicología es sus teorías o sus hallazgos, entonces su historia se convertirá en una historia de teorías psicológicas o de hallazgos psicológicos. Nuestra organización de la historia del campo también servirá como una justificación sutil de la manera como hemos caracterizado el campo en el presente.

A la mayoría de los psicólogos se les ha enseñado a caracterizar su propia actividad científica en términos de un marco de referencia derivado de la ciencia física del siglo XIX. Se ven a sí mismos como investigadores individuales que buscan acumular hechos acerca de algún aspecto de la naturaleza mediante el uso de hipótesis y técnicas apropiadas. Cuando describen el desarrollo histórico de su campo, son propensos a hacerlo en los mismos términos, representándolo como una sucesión de colaboradores individuales que acumularon

“hallazgos” con base en hipótesis progresivamente refinadas y una instrumentación cada vez más sofisticada. Por supuesto, la triste verdad algunas veces obliga a una divergencia de este marco de referencia, pero el marco continúa operando a pesar de todo.

Para ponerlo de modo simple, este libro es sobre algunos elementos cruciales que faltan en este marco de referencia. Lo que falta es el reconocimiento de la naturaleza construida socialmente del conocimiento psicológico. El punto de vista heredado está basado en un modelo de ciencia que recuerda el cuento de La Bella Durmiente: Los objetos con los que trata la ciencia psicológica están presentes y plenamente formados en la naturaleza, y todo lo que tiene que hacer el príncipe-investigador es hallarlos y despertarlos con el beso mágico de su investigación. Pero, en realidad, la psicología científica no comercia con objetos naturales. Trata con puntajes de pruebas, escalas de calificaciones, distribuciones de respuestas, listas seriales e innumerables otros artículos que el investigador no encuentra, sino que construye con gran cuidado. Cualesquiera conjeturas que se hagan acerca del mundo natural, están totalmente restringidas por este mundo de artefactos (1). Lo mismo es cierto respecto de las fuentes humanas inmediatas de la información del psicólogo. La interacción del psicólogo con dichas fuentes tiene lugar dentro de un sistema social de roles bien regulado, y roles tales como el de sujeto experimental o el de cliente en terapia son el resultado directo de la intervención del psicólogo.

Al hablar de un campo como la psicología científica estamos hablando acerca de un dominio de construcciones. Las frases en sus libros de texto, las tablas y figuras en sus reportes de investigación, la actividad pautada en sus laboratorios, son antes que nada productos de la construcción humana, sean lo que sean también adicionalmente. Aunque esto parece bastante obvio, por lo general ciertas implicaciones se evaden. Si el mundo de la psicología científica es un mundo construido, entonces la clave para entender su desarrollo histórico parecería hallarse en aquellas actividades constructivas que lo produjeron. Pero esta idea no ha guiado muchos estudios históricos. En el pasado, los efectos de un empirismo ingenuo pueden haber asignado un papel esencialmente pasivo a los investigadores, como si simplemente tuvieran que observar o registrar lo que ocurría fuera de ellos. Pero esta ya no es una posición popular.

En tiempos más recientes, el bien conocido contraste entre “contexto de descubrimiento” y “contexto de justificación” dio expresión a una tendencia generalizada a relegar el componente subjetivo necesario en la actividad científica a un submundo misterioso que no era suscep-



tible de análisis lógico (2). Así se desarrolló una extraña dualidad en la historiografía de campos como la psicología, donde un tipo de análisis histórico se restringiría a la sucesión lógica de las hipótesis y la evidencia, mientras que el segundo tipo de análisis describiría las vidas personales de aquellos individuos que fueron los autores de las hipótesis y los productores de la evidencia. Mientras la primera clase de análisis implicaba que el progreso científico era un asunto gobernado por consideraciones puramente racionales, la segunda recogía el componente irracional y lo ubicaba en los caprichos personales y los eventos accidentales que caracterizaban las vidas de los colaboradores históricamente importantes. Las dos aproximaciones fueron el producto de un consenso tácito sobre la división fundamental entre dos componentes de la actividad científica: un componente racional transindividual, de importancia fundamental en el contexto de justificación; y un componente individual irracional, importante en el contexto de descubrimiento.

Lo que falta en esta explicación es valoración de la naturaleza fundamentalmente social de la actividad científica (3). Lo que une a los colaboradores individuales no es simplemente su posesión común de las mismas facultades lógicas y su confrontación común de la misma naturaleza externa. Sus vínculos sociales son mucho más complejos que eso. Están relacionados por lazos de lealtad, poder y conflicto. Comparten intereses así como facultades lógicas, y ocupan posiciones en las estructuras sociales más amplias. En este mundo social de la ciencia, la distinción tajante entre componentes racionales e irracionales se desmorona. El problema fundamental de la investigación no es si el investigador solitario puede verificar sus hipótesis en la privacidad de su laboratorio, sino si puede establecer su contribución como parte del canon del conocimiento científico en su campo (4). En otras palabras, el problema es de consenso, y el consenso no es íntegramente cuestión de lógica. Implica acuerdos previos acerca de qué va a contar como evidencia admisible y compromisos compartidos con ciertas metas. Implica intereses establecidos y sesgos no examinados.

Una vez que reconocemos la naturaleza esencialmente social de la actividad científica, estamos obligados a ver tanto el "contexto de descubrimiento" como el "contexto de justificación" bajo una nueva luz. El contexto de descubrimiento es de hecho un contexto de construcción, de teorías, de instrumentos y también de evidencia. Porque los datos que aparecen en las páginas de las revistas psicológicas no son menos producto de la ingenuidad constructiva de sus autores de lo que son los instrumentos y las hipótesis teóricas; no son hechos crudos de la naturaleza sino artefactos construidos en

forma elaborada (5). Sin embargo, estos artefactos están contruidos de acuerdo a esquemas racionales explícitos aceptados dentro de una cierta comunidad de investigadores (6). Esta es la razón de que haya una real historia de la práctica de investigación psicológica, que no es ni una serie de narraciones sobre los psicólogos famosos ni una enumeración de sus "hallazgos" sucesivos. Esta historia implica los cambios que han tenido lugar en los esquemas constructivos que los psicólogos han utilizado en la producción de aquellos objetos que forman el contenido aceptado de su disciplina.

Pero, ¿qué se da a entender por estos "esquemas constructivos"? En primer lugar, tales esquemas no son sólo marcos de referencia cognoscitivos para las interpretaciones de los datos empíricos sino que implican reglas prácticas para la producción de tales datos. Es cierto que los conceptos generales y las teorías también funcionan como esquemas constructivos que dan un significado particular a los objetos con los que trata la disciplina. Pero tales esquemas interpretativos se hallan en las psicologías puramente especulativas lo mismo que en la psicología empírica. La psicología sufrió un cambio fundamental hacia fines del siglo diecinueve cuando sus practicantes llegaron a comprometerse en forma decisiva con métodos prácticos específicos de producción de los datos. La aplicación de estos métodos se convirtió en la característica especial del campo y lo distinguió de la psicología cotidiana así como de sus propios antecesores intelectuales (7). Por medio del uso de estos métodos prácticos, la psicología moderna creó un nuevo mundo de objetos psicológicos que definió cada vez más el campo y a los cuales se vieron forzados a acomodarse los desarrollos meramente teóricos.

Este énfasis en los esquemas constructivos prácticos no conduce, sin embargo, simplemente a una historia de los métodos psicológicos en el sentido convencional. La diferencia radica en la manera en que uno concibe el método. Convencionalmente, los métodos empíricos en psicología se conciben simplemente como instrumentos para el logro de ciertas metas técnicas. Así, sólo necesitan evaluarse en términos de una lógica de medios y fines, donde se considera que los fines existen independientemente de o previamente a los medios. Por ejemplo, podemos elegir la medición de cierta cualidad psicológica particular, como la inteligencia, como un fin, y luego trazar la efectividad de diversos instrumentos para lograr este fin. O podemos tomarlo como un fin del cual queremos evaluar la contribución simultánea de una cantidad de factores a sus efectos psicológicos y luego atribuir la popularidad creciente de ciertas técnicas estadísticas a su eficacia superior en el logro de esta meta preexistente. Se



puede rastrear la historia de la metodología psicológica en términos de este marco de referencia puramente instrumentalista, pero no es eso lo que se intenta aquí.

El concepto de práctica investigativa es más amplio que el concepto de metodología. Como se le entiende convencionalmente, este último implica una abstracción de ciertos aspectos racionales y técnicos de la práctica investigativa de todos los otros aspectos. La práctica de los investigadores se trata como si consistiera sólo de operaciones lógicas y técnicas, ejecutadas por investigadores individuales independientes sobre trozos del mundo natural. Se deja fuera el hecho de que la práctica investigativa es una práctica social, en el sentido de que el investigador individual actúa dentro de un marco de referencia determinado por los consumidores potenciales de los productos de su investigación y por las tradiciones de práctica aceptable prevalecientes en el campo (8). Además, las metas y los intereses de conocimiento que guían esta práctica dependen del contexto social dentro del que trabajan los investigadores. Finalmente, en la investigación psicológica existe una consideración adicional importante: el investigador no es el único participante humano cuyas acciones son necesarias para que continúe la práctica de la investigación. A menos que el investigador trabaje con animales, también requiere la colaboración de fuentes humanas de datos sin cuya contribución no habría por supuesto nada que informar.

La noción de práctica investigativa implica entonces las dimensiones sociales de la actividad de investigación, lo mismo que sus dimensiones lógicas. Se reconoce que estas últimas están incrustadas en una matriz social que incluye factores como el patrón de relaciones sociales entre los investigadores y sus sujetos, las normas de práctica apropiada en la comunidad de investigación relevante, los tipos de intereses de conocimiento que prevalecen en diferentes tiempos y lugares, y las relaciones de la comunidad de investigación con el contexto social más amplio que la sustenta.

En tanto limitemos nuestra concepción de la práctica de investigación psicológica a sus aspectos puramente racionales, estaremos inclinados a pensar la historia de esa práctica únicamente en términos de progreso técnico. Las normas de buena práctica científica serán vistas como pertenecientes a un dominio transhistórico invariable donde reinan principios racionales eternos. Todo lo que se deja a la historia mundana es la narración de cómo los investigadores listos llegaron a aplicar estos principios eternos con una eficacia concreta cada vez mayor a corpus cada vez mayores de conocimientos. Sin embargo, si rehusamos realizar esta reducción racionalista, encontraremos que en la historia de la práctica de investigación

psicológica, los cambios más importantes fueron cambios en los fines más que adelantos en los medios.

Aunque el racionalismo metodológico tiene partidarios fuera de la psicología, la doctrina ha jugado por mucho tiempo un papel particularmente importante para esta disciplina. En los campos más establecidos de la ciencia natural, donde los procedimientos deductivos elaborados son parte esencial del discurso teórico, la teoría tanto como el método se consideraron como el depósito de la razón científica. Pero en la psicología las construcciones teóricas rara vez han sido maravillas de sofisticación lógica y ha estado muy difundido el pesimismo acerca de la probabilidad de alcanzar consenso racional con base en la teoría. Se acepta en general que habrá controversia acerca de los fundamentos teóricos y que los factores personales, culturales e históricos juegan papeles importantes en la elaboración y aceptación de la teoría psicológica. Pero esta situación general difícilmente es compatible con los reclamos de la disciplina de objetividad en sus conocimientos sobre la conducta humana. Por lo tanto, en la psicología tales reclamos han dependido casi completamente de las virtudes racionales de su metodología. Fue sólo debido a los rasgos lógico-técnicos de su práctica investigativa que la psicología pudo dar alguna plausibilidad a sus reclamos de estatus científico.

La práctica investigativa constituye, por lo tanto, un área de ansiedad considerable dentro de la disciplina de la psicología (9). A menudo, la preocupación por cuestiones de ortodoxia metodológica toma el lugar de la preocupación sobre la ortodoxia teórica cuando se discuten o evalúan la investigación o sus resultados. Con frecuencia estas preocupaciones por la pureza del método degeneran en un tipo de fetichismo del método o "metodolatría" (10). Desde este punto de vista, puede haber algo claramente subversivo en la sugerencia de que la esfera de la metodología no es un dominio de la razón pura sino un área de actividad social humana gobernada por circunstancias mundanas, como cualquier otra actividad social. No obstante, las consecuencias de esta sugerencia deberían explorarse, porque no hacerlo expone a uno a todos los riesgos que acarrea un estilo ingenuo y de autoengaño de la práctica científica.

Una vez que restablecemos la abstracción de una metodología puramente racional al contexto más amplio de la práctica investigativa, se vuelve posible verla como el medio fundamental a través del que las fuerzas sociales han dado forma a la producción de los objetos de la psicología científica. Pero este patrón general sólo puede apreciarse plenamente cuando se estudia en su desarrollo histórico. Sin embargo, antes de que podamos



emprender esta tarea necesitamos cierta aclaración de los aspectos sociológico e historiográfico del tópico.

La producción social de conocimiento científico

En años recientes se han vuelto un lugar común las referencias a la ciencia como una actividad social, y existe un campo en rápido crecimiento dedicado al estudio social de la ciencia. Mientras que la antigua sociología de la ciencia era más una sociología de los científicos y exentaba al contenido de la ciencia de su ámbito, los desarrollos más recientes en este campo han señalado en la dirección de una genuina sociología del conocimiento científico (11). En otras palabras, el conocimiento científico se ve cada vez más como un producto de ciertos procesos sociales bastante específicos, y muchos de sus rasgos se han estudiado en términos de su dependencia respecto de estos procesos. Con una pocas excepciones notables (12), el conocimiento psicológico ha estado mayormente exento de este proceso. Esto puede deberse a la existencia de dos grandes cuerpos de opinión: Para uno la dependencia social del conocimiento psicológico es tan obvia como para estudiarla, mientras que para el otro el tema es tan amenazador para el estatus científico duramente ganado de la psicología como para tomarlo en serio. Sin embargo, el hecho es que las prácticas sociales de investigación de la psicología están tan amarradas con sus pretensiones de estatus científico como para ser ignoradas en ese contexto. Con todo, nuestra comprensión de la determinación social del conocimiento psicológico seguirá siendo más bien abstracta hasta que entendamos el papel mediador crucial que juega la práctica investigativa.

Puede ser útil pensar los contextos sociales de la práctica investigativa en términos de tres círculos concéntricos de diámetros diversos. (Fig. 1) El círculo interno representa la situación social inmediata en la que se genera la información que después se transformará en datos de investigación y conocimiento psicológico científico. El siguiente círculo representa la comunidad de investigación por medio de la cual deberá aceptarse el producto de la investigación si es que va a contar como conocimiento psicológico científico. El círculo externo representa el contexto social más amplio dentro del que está incrustada la comunidad de investigación – las fuentes de apoyo a la investigación, las instituciones profesionales, los consumidores externos potenciales de las habilidades y los productos del conocimiento, los representantes de disciplinas prestigiosas y así sucesivamente.

La imagen de círculos concéntricos quiere, por supuesto, representar la idea de que tanto la situación de investigación inmediata como la comunidad de investigación han de considerarse como incrustadas en relacio-

nes sociales que se extienden más allá de ellas. De modo similar, una explicación verdaderamente abarcadora tendría que agregar círculos concéntricos adicionales a los tres discutidos aquí, para representar contextos culturales, políticos y económicos aún más amplios. Pero debido a que nuestro interés se circunscribe a la práctica investigativa, nos limitaremos a los tres círculos más internos, considerando a su vez algunas de las preguntas más importantes que surgen dentro de cada uno de ellos.

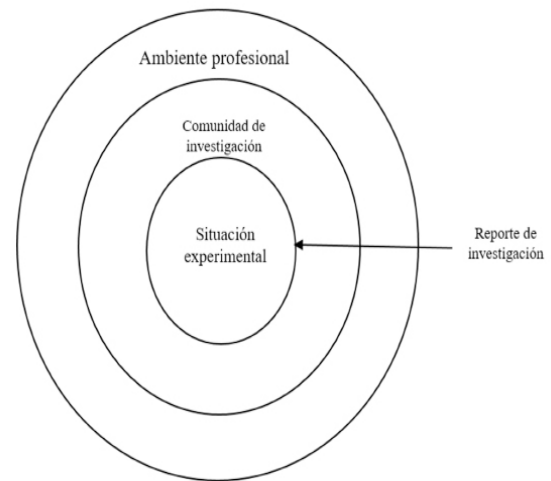


Figura 1.
Contextos sociales de la práctica investigativa

En el nivel más interno tenemos que tratar con lo que son esencialmente situaciones cara-a-cara. Antes de que pueda empezar el proceso total de producir material que cuente como conocimiento psicológico científico, algunos individuos tienen que reunirse para generar la información que forma el punto de partida para este proceso. Al unirse para este propósito, establecen ciertas situaciones sociales con un carácter singular – las situaciones de las pruebas mentales, la experimentación psicológica o la entrevista, por mencionar las más obvias. En el caso de las dos primeras, que son con mucho las más importantes en la psicología, la interacción social de los participantes está mediada en parte por diversos tipos de hardware y software, los materiales de las pruebas mentales y aparatos de laboratorio en particular. Esto ha permitido a los investigadores pasar por alto el carácter social de todas estas situaciones investigativas y pretender que sus sujetos reaccionaron sólo a los materiales inertes que se les presentaron y no a quienes realizaron la presentación. No obstante, es una verdad elemental que la recolección de la información psicológicamente relevante requiere la participación social activa de individuos que actuarán como la fuente de esta información. Cualquier cosa que pueda ser además, el experimento o prueba psicológica es por tanto una situación social y



como tal debe compartir las características que se hallan en todas las situaciones sociales.

Existen, por supuesto, casos marginales donde el estatus social de la situación investigativa es menos claro, tales como el uso de fuentes documentales o cuando los individuos experimentan consigo mismos. Pero ninguno de éstos da cuenta más que de una pequeña fracción de la investigación psicológica durante el siglo pasado. Su rareza sólo sirve para hacer énfasis en la naturaleza inherentemente social de la mayoría de las investigaciones psicológicas.

Hasta muy recientemente, la ceguera total de los investigadores de la psicología ante las características sociales de sus situaciones de investigación constituyó uno de los rasgos más característicos de su práctica de investigación (13). Sin embargo, el reconocimiento de los llamados efectos de expectativa del experimentador y de las características de demanda se han vuelto ahora un lugar común, y existe una vasta literatura orientada empíricamente sobre “la psicología social del experimento psicológico” (14). Aunque esto representa sin duda un avance respecto de la ingenuidad tradicional de los psicólogos en estos asuntos, las limitaciones de esta literatura son más notables que sus logros desde el punto de vista de profundizar una comprensión de los procesos sociales de generación de conocimiento psicológico.

En primer lugar, mucha de la literatura sobre los efectos sociales en los experimentos psicológicos está dedicada simplemente a demostrar la mera existencia de tales efectos sin dirigirse a profundizar la comprensión de los procesos sociales implicados en la investigación psicológica (15). La conceptualización de los procesos sociales tal como ocurre en estos trabajos está limitada por lo general a categorías psicológicas sociales más que a categorías sociológicas y, por lo tanto, no plantea el hecho de que las respuestas de los individuos a las situaciones experimentales tienen lugar en el contexto de un sistema social en miniatura en el que participan tanto los experimentadores como sus sujetos. Además, existe una tendencia generalizada a relegar los aspectos sociales de la experimentación psicológica al estatus de “artefactos” o, en otras palabras, perturbaciones del proceso de investigación que no pertenecen a su naturaleza esencial (16). Así, permanece inviolada y aparentemente fuera del alcance de la corrección empírica la abstracción racional de un proceso de investigación puramente lógico, asocial y ahistórico. Por lo tanto, en este programa de investigación el método preferido para estudiar los aspectos sociales de la investigación es el propio método experimental, una empresa cuyos

resultados son difíciles de interpretar sin enfangarse en una regresión infinita (17).

Tales problemas derivan en su mayoría de una sola fuente, a saber, la pretensión de que los experimentos psicológicos no son diferentes, en principio, de los experimentos en las ciencias naturales (18). Debido a que en este último caso los investigadores pueden tratar lo que sea que estén investigando simplemente como un objeto natural, se cree que las fuentes humanas de datos deben tratarse en la misma manera si la psicología ha de funcionar como una ciencia experimental propiamente dicha (19). Pero los sujetos humanos en los experimentos psicológicos son incapaces de comportarse de hecho simplemente como objetos naturales. Incluso si tratan de hacerlo, lo cual depende totalmente de su apreciación de la situación social en la que están, ellos niegan esta meta ficticia en el acto mismo de tratar de alcanzarla, porque tales esfuerzos representan un ejercicio de su agentividad social (20). Los experimentos psicológicos son, por tanto, diferentes en principio de los experimentos en la física porque el experimentador y la fuente humana de los datos deben involucrarse necesariamente en una relación social. Esto no es ningún “artefacto” sino una de las precondiciones esenciales para lograr una situación experimental viable. En consecuencia, los resultados experimentales en la psicología siempre estarán codeterminados por las relaciones sociales entre los experimentadores y los sujetos. La importancia precisa de este factor puede ser variable, pero que siempre está presente es un asunto que no está abierto a duda.

Por supuesto, la vieja noción de que el conocimiento producido por los experimentos depende sólo de la interacción de los experimentadores individuales con los materiales de la naturaleza es falsa incluso en el caso de las verdaderas ciencias naturales. Ahora entendemos bastante acerca de cómo el avance del conocimiento que resulta de un experimento depende en forma crucial de la interacción de los científicos entre sí (21). Pero este es un nivel de influencia social que la investigación psicológica comparte con la investigación en otras ciencias experimentales. Sin embargo, más allá de esto existe un nivel de interacción social esencial que es peculiar a los experimentos psicológicos – la interacción de los experimentadores con las fuentes humanas de sus datos. Es de esperarse que después de un siglo de vida saludable, la psicología experimental se siente ahora suficientemente segura para enfrentar el hecho de que pueden existir diferencias esenciales entre ella y las ciencias experimentales más antiguas. La burda doctrina que relegaba todo lo que no se hacía a imagen de la fi-



sica experimental a la categoría de lo "místico", se trata cada vez más como una curiosidad histórica.

Averiguar más acerca de las relaciones sociales que existen entre los experimentadores y sus sujetos humanos es, ciertamente, mejor que pretender que aquellos no están ahí o que no son de importancia. Ahora bien, existen diferentes maneras de perseguir tal meta. La vía experimental, a la que ya se aludió, tiende a limitarse a investigar ciertos factores psicológicos sociales que operan en los experimentos psicológicos (22). Pero los factores psicológicos, como las expectativas del experimentador o la "aprehensión de evaluación" de los sujetos, operan dentro de cierto marco de referencia social que tiene que darse por supuesto en dichos estudios. Este marco de referencia es provisto por las tradiciones y convenciones de la investigación psicológica que se han desarrollado con el correr de los años y que ahora son bien entendidas por todos los experimentadores y por la mayoría de sus sujetos. En aquellas sociedades en las que se le practica en cualquier escala, el experimento psicológico se ha convertido en una institución social reconocida por la mayoría de las personas con cierto nivel de educación. Como en todas las instituciones sociales, la interacción de los participantes está restringida por patrones institucionales que prescriben qué se espera de y permite a cada participante. La conducción exitosa de experimentos psicológicos depende de la disposición de todos los participantes a sujetarse a estas reglas, y eso sólo puede ocurrir, por supuesto, si ellos tienen el nivel apropiado de conocimiento previo para entender las reglas. Sabemos que en la investigación transcultural esto no siempre se puede dar por supuesto.

Pero antes de que discutamos este como un problema del tercer mundo, debemos recordar que hace escasamente poco más de un siglo la institución del experimento psicológico era tan desconocida en todas partes, como lo puede ser ahora en algunas partes del tercer mundo. Es legítimo preguntar cómo es que surgió en primer lugar esta construcción social y cómo terminó tomando la forma que hoy en día damos tan fácilmente por supuesta. Igual que todas las instituciones sociales, el experimento psicológico tiene no sólo una estructura social que puede analizarse, sino una historia que puede rastrearse. En última instancia, esta institución es parte de la historia de aquellas sociedades que la produjeron y puede esperarse que lleve las marcas de sus orígenes. Así, si deseamos mejorar nuestra comprensión del marco de referencia social aceptado dentro del que tienen que funcionar los participantes individuales en los experimentos psicológicos, tendremos que adoptar una aproximación histórica más que experimental. Porque ni los

experimentadores ni sus sujetos entran en la situación de investigación como hojas en blanco para ser programados de modo arbitrario. Ambos son producto de un desarrollo histórico singular que ha dejado un pesado sedimento de fe ciega y tradición incuestionada. Es precisamente este desarrollo histórico el que trataremos de trazar en el presente volumen.

Aunque virtualmente no existen estudios del marco de referencia social para la interacción de los investigadores y sus sujetos, nos movemos a un terreno relativamente más familiar cuando consideramos los dos círculos exteriores que determinan la práctica social de la investigación. En su interacción mutua y con el contexto social más amplio, los investigadores de la psicología encaran problemas que no son diferentes en principio de los problemas sociales encarados por otros grupos de científicos. Desde esta perspectiva, reconocemos que la práctica social de la investigación psicológica científica implica cierta organización del trabajo con el propósito de generar un cierto tipo de producto que se identifica como conocimiento psicológico. Esta identificación del producto equivale a un sistema de certificación por parte de las autoridades reconocidas que trabajan dentro de un marco de referencia institucional establecido (23). El tipo de conocimiento que persigue el trabajador científico no es privado sino conocimiento público (24). Esto quiere decir que no puede lograrse sin la aceptación de cierto tipo de público. Si el conocimiento ha de llevar el sello de la ciencia, el público por quien es aceptado debe ser un público científico.

La investigación psicológica no es algo que se siga por investigadores individuales que trabajan por su propia cuenta. Ni sus aspectos sociales se limitan a la interacción entre los investigadores y las fuentes humanas de sus datos. Al diseñar sus experimentos y al preparar el rédito cognitivo de sus investigaciones para la publicación, los investigadores deben estar atentos continuamente a la aceptabilidad de su producto para un público particular. Esta aceptabilidad depende de si el producto está a la altura de los estándares prevalecientes de lo que constituye el conocimiento psicológico científico. El hecho de que estos estándares hayan sido totalmente interiorizados por la mayoría de los investigadores en el curso de su socialización profesional no afecta de ninguna manera el estatus público de los mismos. Lo que esto quiere decir es que la comunidad científica está íntimamente involucrada en la práctica social de la investigación científica.

Como en el caso de las interacciones experimentador-sujeto, existen dos diferentes niveles en los que se puede perseguir el análisis de este aspecto de la prác-



tica social. Hay el nivel psicológico social, donde uno haría preguntas acerca de cómo los investigadores individuales se adaptan a los estándares de conocimiento científico prevalecientes y cómo negocian diferentes interpretaciones de estos estándares. Pero a este nivel, la existencia misma de los estándares tiene que darse por supuesta. El nivel de análisis sistémico o histórico trataría precisamente como problemática la existencia de los estándares actuales e intentaría trazar su origen y desarrollo históricos. Éste es el nivel de análisis que se perseguirá aquí.

Algunas consideraciones historiográficas

El hecho de que los estándares dominantes actualmente de lo que cuenta como conocimiento psicológico científico no hayan existido siempre, y no siempre hayan sido dominantes, es algo que se reconoce universalmente. Cada trabajador de la investigación bien entrenado en el campo, sabe que la propia idea de una psicología

científica sólo surgió en épocas relativamente recientes y que su puesta en acción práctica pertenece a un período aun más reciente. También es bien conocido que tras la fundación de la psicología experimental hubo una gran controversia acerca de los estándares de qué constituiría el conocimiento psicológico científico. Esta controversia se presenta comúnmente como una entre los introspeccionistas y los conductistas, aunque, como se verá después, la historia es más compleja que eso. No obstante, lo que vale la pena señalar es que un archi-introspeccionista como E.B. Titchner siempre justificó su práctica investigativa en el nombre de la ciencia y denigró la práctica de sus oponentes como si fuera, no ciencia, sino tecnología (25). Los tratamientos en los libros de texto más ingenuos describen esta controversia simplemente como un conflicto entre la verdad y el error, siendo la implicación de esto que sólo puede haber una versión verdadera concebible de lo que constituye el conocimiento psicológico científico. Pero si nos libramos de la presuposición irracional de que la verdad necesariamente desvanecerá el error, y que por lo tanto cualquier cosa que logre el predominio histórico debe ser más verdadera (26), esta controversia se convierte en una entre concepciones rivales de lo que iba a contar como conocimiento psicológico científico.

Al estudiar los cambios históricos en las concepciones dominantes acerca del conocimiento psicológico, no es relevante la pregunta sobre la verdad relativa de estas concepciones. Antes que nada, estamos tratando con estándares, criterios e ideales más que con cuestiones de hecho, de modo que la atribución de verdad es

simplemente inapropiada. La elección por los introspeccionistas de un tipo de conocimiento diferente era una cuestión de preferencia, no una cuestión de error. Que lo que hacían fuera científico depende de la definición que uno tenga de ciencia. Si su definición de ciencia resulta ser diferente de la de los conductistas, esto es otra vez cuestión de preferencia, la cual sólo se ve como una cuestión de estar en lo correcto o en el error si se acepta una definición particular de ciencia como la única verdadera en algún sentido absoluto y ahistórico (27).

Pero resulta que dichos estándares ahistóricos generalmente son los estándares particulares que actualmente son los populares. Elevarlos al estatus de criterios finales implica por tanto la ilusión patente de que el desarrollo histórico ha alcanzado una especie de culminación en el presente y se detendrá ahora. Las implicaciones conservadoras de esta posición no necesitan elaborarse. Cuando intentamos trazar los cambios históricos en la práctica social de la investigación, tenemos que hacer a un lado las preguntas acerca de la verdad. Porque no estamos tratando aquí meramente con medios técnicos cuya adecuación lógica o práctica pueda evaluarse en términos de alguna meta aceptada, sino con las propias metas. Las comunidades científicas particulares se caracterizan por su compromiso con ciertas metas científicas y este compromiso determina la naturaleza de la práctica investigativa de sus miembros.

Lo que desde luego viene al caso en este contexto, son las razones para los compromisos existentes con ciertos ideales de la práctica científica y las razones para los cambios en estos compromisos. Estas razones han de hallarse en la situación histórica común que encaran los miembros de una comunidad científica particular. Tales comunidades nunca existen en un vacío social, por supuesto, sino que se encuentran bajo la necesidad de adoptar posiciones con relación a otros grupos de investigadores, con quienes controlan los recursos materiales para investigar y con el público en general. Puede haber otros grupos de investigadores particularmente bien establecidos y que son influyentes, que sirven como modelos de práctica exitosa. Aquellos que controlan finalmente los recursos sociales deben ser persuadidos para desviar algunos de ellos hacia grupos particulares de investigadores, más que hacia otros propósitos. En todo momento una disciplina recién surgida como la psicología científica tenía que ser cuidadosa para distinguir su producto cognitivo del conocimiento cotidiano del público lego y de los reclamos rivales de otras disciplinas. Los requerimientos de los consumidores potenciales de los productos cognitivos de una disciplina también hacen valer su peso. Todos estos factores y otros similares



ayudan a dar forma a los tipos de metas de conocimiento que prevalecen en un cierto campo en un momento dado y, por lo tanto, determinan las pautas dominantes de la práctica investigativa.

Puede pensarse que este nivel de determinación social constituye el más externo de los tres círculos concéntricos que utilizamos previamente para representar las múltiples capas de la práctica social de investigación. El anillo más interno representa la interacción social directa de los participantes en la situación de investigación y el anillo intermedio representa la interacción de los miembros de la comunidad científica entre sí. Aunque cada círculo realiza su contribución específica al patrón total de la práctica investigativa, estas contribuciones no son autónomas sino que derivan su importancia de su inmersión dentro de un contexto social más amplio.

Cualquier intento de estudiar el desarrollo histórico de la práctica investigativa enfrenta ciertos problemas prácticos. El más importante de estos problemas surge del hecho de que el dominio de la práctica implica una gran cantidad de ese "conocimiento tácito" que desde hace mucho se ha reconocido que juega un papel crucial en la investigación científica (28). De hecho, el componente tácito tiende a ser mucho más grande en el nivel de la práctica que en el nivel de la teoría. Los aspirantes a investigadores comúnmente se socializan en el oficio siguiendo ejemplos y puede que nunca se les requiera que den cuenta, para sí mismos o para otros, de la elección de procedimientos que tienen tras de sí el peso de la tradición. Además, la explicación que comúnmente se les pide que hagan por lo común está limitada a consideraciones puramente técnicas. Son precisamente los aspectos sociales de la práctica científica los que sistemáticamente se excluyen de las discusiones metodológicas de los practicantes. En la psicología, donde algunos de estos aspectos ya no se pueden pasar por alto completamente, se les ha discutido como "artefactos" que pueden perturbar el curso racional normal de la práctica investigativa.

En otras palabras, los investigadores tienden a ser fuentes directas muy pobres de información cuando se trata de ciertos aspectos de su práctica. Esto no importaría mucho si quisiéramos estudiar la práctica contemporánea, porque seríamos capaces de observar realmente a los investigadores en su trabajo o preguntarles ampliamente acerca de sus acciones (29). Pero si queremos entender la práctica actual en términos de su desarrollo histórico, estamos impedidos de seguir este camino. La evidencia documental, cuando trata explícitamente los problemas de la práctica investigativa, comúnmente se limita a los aspectos puramente técnicos. En particular,

las discusiones de los problemas metodológicos en los libros de texto tienden a sufrir de esta limitación. Sólo se vuelven históricamente interesantes cuando los cambios en el tratamiento de ciertos problemas se comparan a través del tiempo, aproximación que permite el surgimiento de algunas preguntas fundamentales cuyas respuestas se dan por supuestas en la presentación de cualquier libro de texto singular. Pero sólo ciertos aspectos de la práctica investigativa reciben, si acaso, un tratamiento amplio en los libros de texto; para el resto debemos buscar otras fuentes de evidencia.

Las prescripciones metodológicas que hacen los representantes destacados del campo pueden ser valiosas en ocasiones. Sin embargo, dichas afirmaciones tienden a pertenecer a la ideología más que a la práctica de la investigación. Nos dicen lo que sus autores pensaban que estaban haciendo o lo que querían que pensarán otros acerca de lo que estaban haciendo, pero no necesariamente nos dicen lo que efectivamente hicieron. La importancia de estas afirmaciones siempre necesita evaluarse contra alguna evidencia independiente acerca de la práctica efectiva. En cualquier caso, las afirmaciones de los individuos, no importa qué tan prominentes sean, pueden tener poca relación con la práctica general, la cual es nuestro interés último. Es necesario mantener una distinción clara entre la práctica efectiva y los discursos sobre la práctica, porque éstos implican las maneras en que los practicantes justifican sus prácticas para sí mismos y para otros (30). Siendo una forma social de dar cuenta de algo, proporciona solamente una reflexión muy parcial y con frecuencia distorsionada de la práctica como podría aparecer a un observador menos parcial con una perspectiva más amplia.

Con respecto al discurso sobre la práctica, es difícil escapar a la impresión de que su importancia ha variado ampliamente en diferentes momentos de la historia de la psicología moderna. Obviamente, tal discurso fue crucial en los primeros años de la psicología experimental, cuando estaba tratando de definirse el propio campo y diferenciarse de los campos relacionados. Al tratar con esta etapa, la comprensión del discurso predominante sobre la práctica es tan importante como un análisis de la práctica efectiva. Pero después del fin de la Primera Guerra Mundial, al menos en los Estados Unidos, la psicología parece haber entrado en un período más asentado durante el que las respuestas a la mayoría de los problemas metodológicos fundamentales se dieron por supuestas cada vez más y las discusiones se limitaron a los problemas técnicos. (Más cerca de nuestros días hubo un renacimiento del interés en los problemas más fundamentales, pero esto nos lleva más allá del ámbito



histórico del presente volumen.) En consecuencia, pondremos menos atención al discurso sobre el método que al análisis de la práctica efectiva. Porque, como veremos, la práctica efectiva sufrió un cambio considerable aunque esto no siempre se reflejó adecuadamente en el discurso en boga sobre la práctica.

Afortunadamente, las convenciones de la práctica científica nos proporcionan una verdadera mina de información sobre estos aspectos, que son ignorados o distorsionados en las discusiones sobre la técnica. Los productos de la práctica de investigación consisten en reportes publicados en medios especiales, que tienen cierta reputación en alguna comunidad de investigación importante. Tales productos constituyen una gran parte del dominio público crucial de la ciencia. Como tales, son preservados para la posteridad y están disponibles a la inspección como documentos históricos mucho después de que han servido a su propósito original (31). Estos reportes de investigación publicados en revistas científicas reconocidas nos proveen el registro histórico que nos permite rastrear cambios importantes en la práctica investigativa a lo largo de los años.

Dado su enorme valor informativo potencial y su relativamente fácil accesibilidad, es sorprendente que los reportes de investigación raramente se hayan sometido a un estudio histórico sistemático (32). Parte de la razón de esto puede radicar en la tendencia a tratar tales reportes al pie de la letra, aun cuando pueden haber transcurrido muchos años desde su publicación original. Pero un artículo de investigación nos puede informar acerca de mucho más que de los datos específicos que sus autores querían comunicar a sus contemporáneos. En la época que surgió la psicología experimental, las convenciones que gobernaban las publicaciones de la investigación científica se habían desarrollado hasta el punto que prescribían que, en principio, se tenía que proporcionar suficiente información sobre los procedimientos para permitir a otros investigadores replicar el estudio publicado. Por supuesto, las prácticas de publicación con frecuencia no satisfacían este ideal y en la psicología eran, en cualquier caso, ingenuas porque la naturaleza históricamente singular de cada estudio estaba acentuada por el uso de fuentes humanas de datos. No obstante, las convenciones de publicación científica ejercieron suficiente influencia para asegurar la inclusión de una cantidad considerable de información que muestra el desarrollo de las prácticas investigativas. Por ejemplo, los reportes de investigación psicológica siempre contienen alguna información directa sobre la identidad de los participantes en el estudio y suficiente información indirecta para permitir a uno sacar algunas

conclusiones sobre la clase de relaciones que deben haber existido entre los investigadores y sus sujetos humanos.

El análisis sistemático de los artículos de investigación publicados en las principales revistas del campo formará por tanto una fuente de información importante para nuestro estudio histórico del desarrollo de la práctica de investigación. Mucha de esta información se obtiene analizando aspectos de los reportes de investigación a los que los autores, a la sazón, les habrían dado poca importancia. En lo que estos autores estaban interesados era en la comunicación de sus hallazgos en una forma aceptable; en lo que estamos interesados nosotros es, en primer lugar, en los aspectos tácitos y que se daban por supuestos de su práctica social, los cuales les permitieron producir algo que en primer lugar reconocieron como "datos" y, segundo, los medios que utilizaron para hacer presentables estos datos (33). Así, nuestro análisis intentará sondear detrás de la fachada convencional del artículo de investigación hacia los tipos de práctica de los que era producto (34).

Para regresar una vez más a la representación de la práctica social de investigación mediante tres anillos concéntricos, como se desarrolló en la sección precedente, el reporte de investigación publicado puede pensarse como ubicado en el límite entre el anillo interno y el intermedio. En una dirección, el artículo de investigación refleja algo de la interacción social entre los participantes en la situación de investigación, pero también está dirigido a una audiencia científica particular por la que espera ser aceptado. Para ser aceptado, debe presentar su información de tal manera que se conforme a ciertos estándares de lo que constituye el conocimiento aceptable en el campo. Un análisis apropiado de los artículos de investigación nos puede proporcionar, por tanto, cierto esclarecimiento en los dos niveles de construcción social que han entrado en su producción: primero, la estructuración social de la situación de investigación de tal forma que produzca un cierto tipo de información y, segundo, la reestructuración de esta información para hacer que se ajuste a un modelo prescrito de cómo debe aparecer el conocimiento científico en el campo.

Pero incluso si este tipo de análisis fuera exitoso, en el mejor de los casos proporcionaría un panorama estático de las prácticas investigativas en un tiempo particular y en una cierta localidad. En realidad, las prácticas en las que estamos interesados constituyen un blanco móvil en el sentido de que están sujetas al cambio histórico, en parte debido a los conflictos dentro de la comunidad científica y en parte debido a que están inmersas en un contexto más amplio de cambio histórico (el más



externo de los tres círculos). De modo que tendremos que ampliar nuestro análisis a lo largo de varias décadas para obtener un sentido de la tendencia de desarrollo histórico de las prácticas de investigación. Debido a que el enorme volumen de investigación hace prácticamente imposible analizar cada una de los artículos de investigación relevantes, será necesario hacer un muestreo de las publicaciones en un intervalo de varios años.

También tendremos que limitar el ámbito de nuestra indagación a una parte de la historia de la psicología moderna. Es indiscutible que esa parte tendrá que ser el período inicial del desarrollo de la disciplina, más que un período posterior. No sólo sería difícil lograr una comprensión de los desarrollos históricos posteriores sin un conocimiento del período precedente, sino que habría el peligro real de perder algunos de los problemas más importantes. A mediados del siglo veinte, las prácticas de investigación psicológicas se habían establecido en un molde más bien rígido que permitía relativamente poca variación (35). Pero durante los primeros cincuenta años de su existencia, las prácticas investigativas de la nueva disciplina se hallaban aun en flujo y divergían ampliamente entre sí. Las raíces de la rigidez posterior yacen en este período temprano, de modo que un análisis de qué sucedió en este período puede contribuir a la comprensión de las pautas más conocidas que siguieron.

Estas limitaciones temporales permiten una cobertura más completa de la literatura de investigación en el campo de la que sería practicable de otra manera. Dicha cobertura es importante debido al nivel sistémico del análisis proyectado. Los tipos de procesos con los que estaremos tratando aquí son esencialmente procesos colectivos que caracterizan las prácticas comunes de muchos individuos. Las contribuciones individuales son de interés sólo en la medida en que representan una tendencia general significativa. Así, el papel de individuos específicos se vuelve importante para nuestro análisis principalmente al comienzo de nuestro período cuando la psicología empírica moderna surge por vez primera como un campo identificado de actividad para un grupo singular de practicantes. Sin embargo, muy pronto se forman dentro del campo ciertas tradiciones de práctica investigativa y los desarrollos subsiguientes se deben a las respuestas colectivas ante los conflictos entre tradiciones rivales y a presiones del exterior. Aunque necesitamos entender las contribuciones de unos cuantos pioneros particularmente influyentes en el momento de surgimiento de la nueva disciplina, la formación de comunidades de investigación diferentes pronto hace más apropiado adoptar un nivel de análisis distinto (36). Estaremos interesados principalmente en identificar la pau-

ta de variación, tanto sincrónica como diacrónica, que caracteriza las prácticas investigativas de la disciplina en conjunto, más que en evaluar el papel jugado por individuos específicos. ■

NOTAS

- 1 En gran medida, esto también es cierto de la ciencia física; ver P. Janich, "Physics - natural science or technology?", en W. Krohn, E.T. Layton Jr., & P. Weingart (Eds.), *The Dynamics of Science and Technology* (Dordrecht: Reidel, 1978), pp. 3-27.
- 2 Para una crítica general de la distinción entre los dos contextos, ver P. Feyerabend, *Against Method* (London: NLB, 1975), pp. 165-169 y T. Nickles (Ed.), *Scientific Discovery, Logic and Rationality, Boston Studies in the Philosophy of Science*, vol. 56 (Dordrecht & Boston: Reidel, 1980), pp. 1-59.
- 3 Ver S. Bem, "Context of discovery and conceptual history of psychology", en S. Bem, H. Rappard & W. van Hoorn (Eds.), *Proceedings of the First European Meeting of Cheiron* (Leiden; Ryksuniversiteit, 1983), pp. 207-231.
- 4 "Los descubrimientos no ocurren 'simplemente' o 'suceden' en forma naturalista, sino que son producciones definidas y reconocidas socialmente. En otras palabras, la pregunta no es qué los hace suceder, sino más bien qué los hace descubrirlos." Ver A. Brannigan *The Social Basis of Scientific Discoveries* (Cambridge: Cambridge University Press, 1981), p. 77.
- 5 Cf. K.J. Gergen, *Toward Transformation in Social Knowledge* (Nueva York: Springer, 1982), p. 101: "La audiencia para los reportes de investigación nunca está expuesta a los eventos en curso; uno nunca adquiere una experiencia de primera mano del propio proceso de investigación. Más bien, el producto principal de la investigación es lenguaje. Los reportes de investigación suministran esencialmente explicaciones o interpretaciones lingüísticas."
- 6 Un análisis útil de dichos esquemas constructivos, con ilustraciones de la historia de la psicología experimental, se presentó por Gernot Böhme, "The social function of cognitive structures: A concept of the scientific community within a theory of action", en K.D. Knorr, H. Strasser & H.G. Zillian (Eds.), *Determinants and Controls of Scientific Development* (Dordrecht: Reidel, 1975), pp. 205-225; "Cognitive norms, knowledge interests and the constitution of the scientific object: A case study in the functioning of rules for experimentation", en E. Mendelsohn, P. Weingart & R. Whitley (Eds.), *The Social Production of Scientific Knowledge* (Dordrecht: Reidel, 1977), pp. 129-141.
- 7 La indagación psicológica adquirió ahora los rasgos generales de la indagación científica, en la medida en que esta última puede caracterizarse por "un tipo especial de trabajo artesanal que opera sobre objetos construidos intelectualmente". Ver T.R. Ravetz *Scientific Knowledge and Its Social Problems* (Nueva York: Oxford University Press, 1971), p. 116.
- 8 Puede sostenerse que existe la misma situación con respecto a cualquier sistema de procedimientos puramente lógicos: "Como un cuerpo de convenciones y tradiciones esotéricas,



- el carácter persuasivo de la lógica, tal y como existe, deriva de ciertos propósitos definidos estrechamente y de las costumbres y el uso institucionalizados." Ver B. Barnes & D. Bloor, "Relativism, rationalism and the sociology of knowledge", en M. Hollis & S. Lukes (Eds.), *Rationality and Relativism* (Oxford: Blackwell, 1982), pp. 21-47 (p. 45).
- 9 G. Devereux, *From Anxiety to Method in the Behavioral Sciences* (The Hague: Mouton, 1967). Devereux fue el primero en reconocer la profundidad de la ansiedad que rodea el área de la metodología como una indicación de problemas fundamentales en las ciencias de la conducta. No obstante, vio las fuentes de esta ansiedad sólo en términos de los problemas que surgen para el investigador individual en su relación con el sujeto humano de su investigación. Los problemas de la práctica investigativa aparecían, por tanto, como análogos a los problemas de la práctica psicoanalítica. Este marco de referencia radicalmente individualista produjo una ceguera completa hacia las ansiedades colectivas de los grupos de investigadores que surgen a partir de las amenazas reales o imaginarias a su posición en la estructura del estatus científico.
- 10 Algunas consecuencias importantes se discuten en R.D. Romanyshyn, "Method and meaning in psychology: The method has been the message", *Journal of Phenomenological Psychology*, 2 (1971), 93-113; y en C. Argyris, *Inner Contradictions of Rigorous Research* (New York: Academic Press, 1980).
- 11 El alcance de los profundos cambios que han ocurrido en este campo se aprecia tal vez con más facilidad por el forastero a través de una comparación de un texto que representa la vieja aproximación, como J. Ben-David, *The Scientist's Role in Society* (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1971), y uno informado por los desarrollos más recientes, como J. Law & P. Lodge, *Science for Social Scientists* (London: Macmillan, 1984). Para una introducción sucinta a los problemas en este campo, véase la introducción a K.D. Knorr-Cetina & M. Mulkay (Eds.), *Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science* (London & Beverly Hills, Calif.: Sage, 1983), pp. 1-17.
- 12 Por ejemplo, A.R. Buss (Ed.), *Psychology in Social Context* (New York: Irvington, 1979).
- 13 La existencia de una excepción largamente ignorada nos hace reparar en su aislamiento total en la literatura; ver S. Rosenzweig, "The experimental situation as a psychological problem", *Psychological Review*, 40 (1933), 337-354. Debido a su exposición a problemas del mundo real, los psicólogos industriales se vieron forzados a reconocer las características sociales en las situaciones de investigación en una etapa temprana; ver W. Schulte, "Untersuchungen über den Einfluss des Versuchsleiters auf das Prüfergebnis", *Industrielle Psychotechnik*, 1 (1924), 289-291; Elton Mayo, *The Human Problems of an Industrial Civilization* (New York: Macmillan, 1933). No obstante, la extensión de estas intuiciones del área 'profana' de los escenarios industriales hacia los precintos "sagrados" de los laboratorios universitarios parece haber encontrado formidables barreras cognoscitivas y afectivas. Un caso paralelo ocurrió en el campo de la experimentación animal; ver D. Fernald, *The Hans Legacy: A story of science* (Hillsdale, N.J. & London: Erlbaum, 1984).
- 14 Se pueden encontrar discusiones de esta literatura en T. X. Barber, *Pitfalls in Human Research: Ten Pivotal Points* (New York: Pergamon Press, 1976); R. Rosenthal, *Experimenter Effects in Behavioral Research* (New York: Irvington, 1976, rev. ed.); R. Rosenthal & L. Rosnow (Eds.), *Artifact in Behavioral Research* (New York: Academic Press, 1969); R. Rosenthal & R.L. Rosnow, *The Volunteer Subject* (New York: Wiley, 1975); R. Rosenthal & D.B. Rubin, "Interpersonal expectancy effects: The first 345 studies", *The Behavioral and Brain Sciences*, 3 (1978), 377-415; J.M. Suls & R.L. Rosnow, "Concerns about artifacts in psychological experiments", en J.G. Morawski (Ed.), *The Rise of Experimentation in American Psychology* (New Haven: Yale University Press, 1988), pp. 163-187.
- 15 J.G. Adair, "Commentary", *The Behavioral and Brain Sciences*, 3(1978), 386.
- 16 R.M. Farr, "On the social significance of artifacts in experimenting", *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 17 (1978), 299-306.
- 17 L.W. Brandt, "Experimenter-effect research", *Psychologische Beiträge*, 17 (1975), 133-140.
- 18 Ver, sin embargo, J.G. Adair, *The Human Subject: The social psychology of the psychological experiment* (Boston: Little, Brown, 1973) y N. Friedman, *The Social Nature of Psychological Research: The psychological experiment as a social interaction* (New York: Basic Books, 1967).
- 19 D.P. Schultz, "The nature of the human data source in psychology", en D.P. Schultz (Ed.), *The Science of Psychology: Critical reflections* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1970), pp. 77-86.
- 20 K. Holzkamp, *Kritische Psychologie* (Frankfurt: Fischer, 1972); W. Mertens, *Sozialpsychologie des Experiments* (Hamburg: Hoffman & Campe, 1975); W. Bungard (Ed.), *Die gute Versuchsperson denkt nicht: Artefakte in der Sozialpsychologie* (Munich & Baltimore: Urban & Schwarzenberg, 1980).
- 21 H.M. Collins, *Changing Order: Replication and induction in scientific practice* (London & Beverly Hills, Calif.: Sage, 1985). Ver también K. Knorr, R. Krohn & R. Whitley (Eds.), *The Social Process of Scientific Investigation*, *Sociology of the Sciences Yearbook*, vol. 4 (Boston & Dordrecht: Reidel, 1980) y K.D. Knorr-Cetina, *The Manufacture of Knowledge: An essay on the Constructivist and Contextual Nature of Science* (Oxford: Pergamon Press, 1981).
- 22 Además, existen limitaciones inherentes en el uso de métodos experimentales para investigar el método experimental; ver H. Gadlin & G. Ingle, "Through the one-way mirror: The limits of experimental self-reflection", *American Psychologist*, 30 (1975), 1003-1009.
- 23 R. Whitley, *The Intellectual and Social Organization of the Sciences* (Oxford: Clarendon Press, 1984).
- 24 T.M. Ziman, *Public Knowledge: An essay concerning the social dimension of science* (Cambridge: Cambridge University Press, 1968).
- 25 E. B. Titchener, "Psychology: Science or technology?", *Popular Science Monthly*, 84 (1914), 39-51.



- 26 Debido a su misión pedagógica, las historias de los libros de texto con frecuencia sugieren algo de esta posición; ver M.G. Ash, "The self-presentation of a discipline: History of psychology in the United States between pedagogy and scholarship", en L. Graham, W. Lepenies & P. Weingart (Eds.), *Functions and Uses of Disciplinary Histories, Sociology of the Sciences Yearbook*, vol. 7 (Dordrecht: Reidel, 1983), pp. 143-189.
- 27 Sobre las implicaciones justificativas de esta posición, ver W.B. Weimer, "The history of psychology and its retrieval from historiography: I. The problematic nature of history", *Science Studies*, 4 (1974), 235-258.
- 28 Este reconocimiento dependía de un énfasis en el carácter artesanal de la ciencia por M. Polanyi, *Personal Knowledge* (London: Routledge and Kegan Paul, 1958). Las implicaciones de tal análisis se desarrollaron ampliamente por Ravetz, *Scientific Knowledge*.
- 29 Estos tipos de estudios han proliferado bastante en años recientes. Un ejemplo temprano bien conocido del estudio observacional del trabajo científico fue el de B. Latour & S. Woolgar, *Laboratory Life: The social construction of scientific facts* (London & Beverly Hills, Calif.: Sage, 1979). El uso de material de entrevista se ejemplifica por G.N. Gilbert & M. Mulkay, *Opening Pandora's Box: A sociological analysis of scientists' discourse* (Cambridge: Cambridge University Press, 1984).
- 30 Para algunos sociólogos de la ciencia la existencia de esta distinción parece haber dado ocasión para reclamar un estatus privilegiado bien a la observación directa de la práctica o bien al análisis del discurso sobre la práctica. Esta última posición se ha defendido con fuerza en G.N. Gilbert & M. Mulkay, "Experiments are the key: Participants' histories and historians' histories of science", *Isis*, 75 (1984), 105-125 (pero véase S. Shapin, "Talking history: Reflections on discourse analysis", *Isis*, 75 [1984], 125-130). No obstante, la producción de un cierto tipo de discurso en forma de publicaciones científicas se halla en el núcleo de la propia práctica científica. Si deseamos seguir el desarrollo histórico de una ciencia, deberíamos estar buscando este discurso. Pero debido a que este discurso es parte de la práctica ordinaria de la ciencia, la distinción útil a hacer aquí es entre la práctica y las reflexiones sobre esa práctica, no entre "discurso" por un lado y acciones y creencias por el otro.
- 31 Un buen ejemplo del uso de los artículos como documentos históricos lo proporciona O. Bazerman, "Modern evolution of the experimental report in physics: Spectroscopic articles in *Physical Review*, 1893-1980", *Social Studies of Science* 14 (1984), 163-196. Ver también C. Bazerman, *Shaping Written Knowledge: The Genre and Activity of the Written Article in Science* (Madison: University of Wisconsin Press, 1988).
- 32 Dos grandes excepciones son J.S. Bruner & G.W. Allport, "Fifty years of change in American psychology", *Psychological Bulletin*, 37 (1940), 757-776, y R.W. Lissitz, "A longitudinal study of the research methodology in the *Journal of Abnormal and Social Psychology*, the *Journal of Nervous and Mental Disease* and the *American Journal of Psychiatry*", *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 5 (1969), 248-255.
- 33 Una revisión completa del uso de este segundo tipo de análisis se encuentra en C. Bazerman, "Scientific writing as a social act: Review of the literature of the sociology of science", en P.V. Anderson, R.J. Brockmann & C.R. Miller (Eds.), *New Essays in Technical and Scientific Communication: Research, Theory, Practice* (Farmingdale, N.Y.: Baywood, 1983), pp. 156-184. Una vez que se llegan a formalizar las reglas informales que gobiernan la presentación del producto del conocimiento, ellas mismas pueden analizarse directamente. Ver C. Bazerman, "Codifying the social scientific style: The APA Publication Manual as a Behaviorist Rhetoric", en J.S. Nelson, A. Megill & D.N. McCloskey (Eds.), *The Rhetoric of the Human Sciences* (Madison: University of Wisconsin Press, 1987), pp. 125-144.
- 34 Acerca de la relación entre publicaciones de investigación y prácticas de investigación, ver F.L. Holmes, "Scientific writing and scientific discovery", *Isis* 78 (1987), 220-235.
- 35 Ver S. Toulmin & D.E. Leary, "The cult of empiricism in psychology and beyond", en S. Koch & D.E. Leary (Eds.), *A Century of Psychology as Science: Retrospectives and assessments* (New York: McGraw-Hill, 1985), pp. 594-617.
- 36 Este problema se explora más ampliamente en K. Danziger, "Towards a conceptual framework for a critical history of psychology", en H. Carpintero & J.M. Peiro (Eds.), *Psychology in its Historical Context: Essays in honor of Prof. Josef Brozek* (Valencia: Monografías de la Revista de Historia de la Psicología, 1984), pp. 99-107.



REVISTA DIGITAL INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIAL, Año 2, Volumen 2, No. 1, enero-junio 2016, es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Av. de los Barrios #1, Colonia Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla Estado. de México. C.P. 54090, Tel. (55) 5623-1333, Ext. #39707, <http://cued.unam.mx/rdipycs/>, rdipycs@gmail.com. Editor Responsable: Arturo Silva Rodríguez. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2016-012514394300-203, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Laboratorio de Evaluación y Educación Digital de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Lic. José Manuel Sánchez Sordo, Av. de los Barrios #1, Colonia Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla Estado. de México. C.P. 54090, fecha de última modificación, 08 de febrero de 2017.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación.