udp Escuela de Psicología

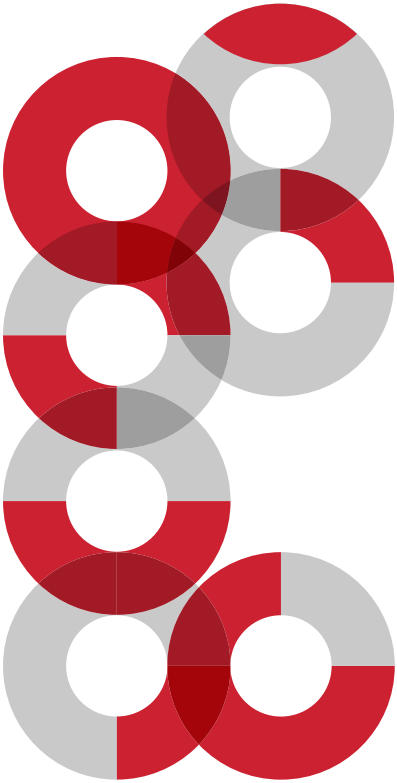
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

INVESTIGACIONES DE ESTUDIANTES DE PREGRADO DE PSICOLOGÍA UDP2022

Estudios en un contexto complejo y cambiante

ERNESTO BOUEY, ANDRÉS RUBIO, EDITORES.

INVESTIGACIONES DE ESTUDIANTES
DE PREGRADO DE PSICOLOGÍA UDP2022
Estudios en un contexto complejo y cambiante



ISBN: 978-956-314-572-4
Corrección de Estilo: Silvia Guajardo
Diseño y Diagramación: Paulina Carrasco Rebolledo

Contenido

03 **Prólogo**

06 **Introducción**

11 **Primera Parte**
Estudios realizados en los cursos de Investigación I y II

12 **Comparación entre el Tipo de Apego de Personas con y sin Trastorno de la Conducta Alimentaria**
Nicole Frederick, Valentina Londoño, Antonia Píffardi, Belén Piña, Loreto Vásquez.

32 **Humor Docente y Clima en el Aula. ¿Cómo Dialogan en la Práctica?**
Millaray Caniulef, Angélica Hurtado, Nicole Miralles, Nicol Serrano.

63 **Comparación entre Cooperación Social de Hombres Cisgénero Heterosexuales y No- Heterosexuales Frente a Violencia de Género**
Daniela Báez, Ana Zúñiga, Silvana Agüero, Fabian Hernández.

83 **Conductas Alimentarias en Deportistas: ¿Cómo Varía la Prevalencia de Ingesta Calórica Subóptima según Tipo de Deporte?**
Benjamín Araya, Rosario Fernández-Dávila,Benjamín Jiménez, Tomás Jiménez, Francisco Sallato.

101 **Uso de Tecnologías y su Relación con la Calidad del Sueño en Estudiantes de Psicología**
Camila Meza, Emily Moris Díaz, Joaquín Muñoz, Mariana Alcaraz.

123 **Segunda Parte**
Estudios realizados en los cursos de Investigación III y IV

124 **¿Alivio o Estigma? Voces de Mujeres acerca de su Embarazo con TAB**
Abell Díaz, Carolina Pérez, Benjamín Salas, Fernanda Spalinger, Suyenn Yau.

145 **Vivencias de Mujeres en Torno a las Exigencias de ser Madres y estar Diagnosticadas con Trastorno Límite de la Personalidad.**
Catalina Fernández, Augusta Dazzarola, Tomás Guerra, Fernando Lemus, Martina Bernucci.

166 **Presión de Grupo y Consumo de Alcohol: Percepciones de Estudiantes Universitarios**
Martín Letelier, Jesús Henríquez, Javiera Lazarus, Magdalena Romero, Javiera Sepúlveda.

190 **Experiencia Laboral y Bienestar Subjetivo en Personas en Edad de Jubilación Laboralmente Activas**
Laura Donoso, Sofía Durán, Gabriela Montes, Tomás Morandé, Sofía Olave.

224 **Escasa Información para la Acción: Representaciones Sociales de la Constitución en Estudiantes Secundarios/as Chilenos/as.**
Francisco Fernández, Paola Opazo, Nicolas Herrera, Valentina Pérez, Josefa Mialani.

Prólogo

Me han encomendado la tarea de prologar este libro que compila los resultados de los proyectos de investigación de la línea de formación en investigación de la Escuela de Psicología de la Universidad Diego Portales. Enfrento esta tarea con mucho entusiasmo porque más allá de ser un conjunto de trabajos con resultados de investigación, hay en este libro un inmenso valor sobre los desafíos que enfrentamos en las universidades respecto de dos cuestiones esenciales: la formación de estudiantes y la producción de conocimiento.

Si bien hay múltiples formas de producir conocimiento, la investigación científica nos permite, siguiendo un conjunto de estándares y reglas replicables, reconocidas por la comunidad global, recorrer un camino que nos llevará a un resultado más o menos similar. Asimismo, el método científico ha sido objeto de múltiples debates y discusiones filosóficas sobre la búsqueda de la "verdad" y los caminos "más adecuados" para alcanzarla. Sin embargo, más allá de estas cuestiones, quiero destacar aquí que la investigación supone, ante todo, la capacidad de hacerse preguntas. Que importante es aprender a hacernos preguntas y plantear diversas hipótesis sobre lo que nos rodea. Esta es una de las primeras virtudes de esta línea de formación y una de las destrezas que nuestros estudiantes adquieren en el transcurso de su formación en los distintos cursos que la componen.

Aprender a hacerse preguntas -y trabajar para producir respuestas con rigor- es sin duda una competencia fundamental para enfrentar los desafíos de las sociedades actuales. En este ejercicio, el músculo principal es la curiosidad, la capacidad de asombro y la fuerza para poner coto, en primer lugar, a nuestros propios pre-juicios sobre cómo ocurren las cosas. La palabra investigar nos remite etimológicamente a la acción de buscar, de seguir una huella o una pista (vestigium) en la búsqueda de un objetivo u objeto. Por ello sostengo que la curiosidad es la

condición primordial para el desarrollo de la investigación, es el motor del trabajo dedicado que exige el rigor académico, y su principal recompensa, incluso más allá de las enormes utilidades prácticas que se pueden derivar de la investigación, es el inmenso placer de comprender a las personas y los mundos que habitamos.

Como podrán apreciar en su lectura, el libro contiene una diversidad de temas que son interrogados desde diversos paradigmas de la psicología, utilizando metodologías heterogéneas y múltiples técnicas de levantamiento y análisis de datos. Se trata de una muestra del pluralismo que alberga la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales, en su quehacer en el ámbito de la investigación al mismo tiempo que su compromiso compartido por atender asuntos y problemas de interés público que involucran el bienestar y el desarrollo humano.

Por ello, la producción de conocimiento es una herramienta poderosa para la transformación social y, tan importante como el diseño y concepción de una investigación y la posterior producción de resultados, lo es la capacidad que tienen sus autores y autoras de compartir sus hallazgos con diversos públicos tanto de la comunidad científica como del público general. Esa es otra de las virtudes de este libro pues pone a disposición conocimiento producido por equipos de investigación de estudiantes de la Escuela de Psicología de la UDP quienes, con estricto rigor metodológico, resguardando aspectos éticos y científicos, culminan sus proyectos de investigación disponibilizando sus resultados y reflexiones en esta publicación.

El congreso de investigación de estudiantes de Psicología de la UDP y esta publicación son -sin lugar a duda- una muestra ejemplar de la tarea universitaria, encarnando la misión de formar y certificar competencias profesionales, producir conocimiento científico de excelencia y hacerlo dialogar con el entorno en que la universidad se desenvuelve. Quiero finalizar este breve prólogo agradeciendo y felicitando el trabajo que realizan las y los profesores que integran la línea de formación en investigación, y especialmente a la profesora María Isabel Toledo

quien diseñó y ya hace más de 10 años ha coordinado -con tesón y paciencia- la línea de investigación de nuestra Escuela de Psicología de la UDP. Felicito a los autores de este volumen, pero también a los más de 1000 estudiantes que han transitado por este espacio de formación y, con ello, han contribuido a la producción de conocimiento sobre diversas realidades de nuestro contexto nacional.

Especialmente en este momento en que enfrentamos importantes desafíos sociales, políticos, relacionales, climáticos y económicos es cuando debemos ser capaces de hacernos nuevas preguntas y movilizados por la curiosidad y por el compromiso con el bienestar de las personas, podamos avanzar hacia la construcción de un conocimiento que nos permita, por cierto el placer de comprender, y sobre todo alcanzar sociedades más justas en las que personas, grupos y comunidades puedan desarrollarse y convivir armónicamente bajo marcos de respeto y reconocimiento mutuo.

Dra. Elisa Ansoleaga
Directora de Investigación
Facultad de Psicología
Universidad Diego Portales

Introducción

El libro presenta una selección de diez investigaciones desarrolladas por estudiantes de la Facultad de Piscología de la Universidad Diego Portales en los cursos de Investigación I, II, II y IV, durante el año 2022. Estos cursos forman a estudiantes de segundo año (Investigación I y II) y de tercer año (Investigación III y IV) en metodología cuantitativa y metodología cualitativa, respectivamente, y son parte de la malla curricular de la Escuela de Psicología UDP desde el año 2011.

La presente edición corresponde a la tercera versión del libro, sumándose a las publicaciones de las investigaciones realizadas por estudiantes durante el año 2020 y 2021. Esto muestra la consolidación del proyecto que permite no solo galardonar las mejores investigaciones realizadas cada año por estudiantes de la Facultad de Psicología, sino también difundir el valioso conocimiento que generan por medio del ejercicio de la investigación cuantitativa y cualitativa.

Al igual que la primera y la segunda versión, el libro mantiene el formato de publicación digital y acceso gratuito a fin de facilitar una mayor visibilidad y una difusión horizontal por parte autores/as y lectores/as. El libro está alojado en la página web de la Facultad de Psicología UDP, junto a las dos versiones anteriores.

La labor de investigación involucra el desarrollo de habilidades cruciales como el pensamiento crítico, la capacidad reflexiva y la aptitud para comunicar ideas originales, así como para proponer explicaciones e interpretaciones del entorno que nos rodea. Estas capacidades son fundamentales en la formación de estudiantes siguiendo el perfil de egreso de la disciplina, y constituyen la base para la generación de conocimiento y el intercambio de ideas en el marco de la discusión democrática promovida por la ciencia.

Las investigaciones que presenta este libro fueron seleccionadas entre cerca de 80 proyectos desarrollados en las 10 secciones que componen los cursos de Investigación. La presentación de estas investigaciones se organiza en dos partes. En la primera parte se presenta la selección de cinco investigaciones realizadas por estudiantes de segundo año en el marco de los cursos de Investigación I y II (correspondientes a metodología cuantitativa). En la segunda parte se presentan otros cinco estudios conducidos por estudiantes de tercer año en los cursos de Investigación III y IV (correspondientes a metodología cualitativa).

La primera parte del libro comienza con una investigación titulada "Comparación entre el tipo de apego de personas con y sin Trastorno de la Conducta Alimentaria". Esta investigación, desarrollada por Nicole Frederick, Valentina Londoño, Antonia Piffardi, Belén Piña y Loreto Vásquez, tiene como objetivo analizar los TCA y sus posibles causas para así poder complementar el conocimiento que se tiene sobre ellos y facilitar su tratamiento o incluso su prevención, teniendo en consideración el alarmante incremento del diagnóstico de TCA posterior a la pandemia en Chile.

La segunda investigación, titulada "Humor docente y clima en el aula. ¿Cómo dialogan en la práctica?", fue desarrollada por Millaray Caniulef, Angélica Hurtado, Nicole Miralles y Nicol Serrano, y tiene como objetivo analizar la relación entre el humor docente y la percepción del clima del aula por parte de los estudiantes de educación superior. Dentro de los principales resultados se destaca que los estilos cómicos de diversión, sátira y sinsentido no influyen en las variables del clima; sin embargo, el sarcasmo y el cinismo se relacionan negativamente con algunas dimensiones de este.

La tercera investigación, titulada "Comparación entre cooperación social de hombres cisgénero heterosexuales y no-heterosexuales frente a violencia de género" y desarrollada por Daniela Báez, Ana Zúñiga, Silvana Agüero y Fabian Hernández, tiene como objetivo analizar la diferencia de la cooperación social presente entre hombres cisgénero heterosexuales y hombres cisgénero no heterosexuales ante situaciones de acoso callejero hacia mujeres. Los principales resultados refieren a que no hay una relación significativa entre la orientación sexual y la cooperación social frente al tipo de violencia establecido.

La cuarta investigación, se titula “Conductas alimentarias en deportistas: ¿Cómo varía la prevalencia de ingesta calórica subóptima según tipo de deporte?”. Esta investigación, desarrollada por Benjamín Araya, Rosario Fernández-Dávila, Benjamín Jiménez, Tomás Jiménez y Francisco Sallato, tiene como objetivo analizar la prevalencia de una conducta alimentaria específica (ingesta calórica subóptima) dentro de distintas disciplinas deportivas, las que fueron divididas según el criterio de sensibles (DS) y no sensibles a la delgadez (DNS). Dentro de los principales resultados, se identifica una asociación positiva y estadísticamente significativa entre el ideal de calorías diarias por consumir y la diferencia de calorías consumidas con respecto a este ideal.

Por último, la quinta investigación de la primera parte del libro, que abarca las investigaciones de metodología cuantitativa, se titula “Uso de tecnologías y su relación con la calidad del sueño en estudiantes de Psicología”. Esta investigación, desarrollada por Camila Meza, Emily Moris Díaz, Joaquín Muñoz, Mariana Alcaraz, tiene como objetivo determinar si existe una relación entre el uso de dispositivos tecnológicos y la calidad del sueño en estudiantes de Psicología en Chile. A modo general, los resultados muestran que sí existe una incidencia en la calidad del sueño sobre personas que utilizan aparatos tecnológicos antes de conciliar el sueño, es decir, en horarios nocturnos.

La segunda parte del libro, referente a las investigaciones de metodología cualitativa, comienza con un primer artículo titulado "¿Alivio o Estigma? Voces de mujeres acerca de su embarazo con TAB". Las/os autores/as Abell Díaz, Carolina Pérez, Benjamín Salas, Fernanda Spalinger y Suyenn Yau indagan en las experiencias asociadas al embarazo de seis mujeres diagnosticadas con trastorno bipolar. La investigación propone que el diagnóstico de TAB puede influir de dos formas en las diferentes vivencias de la mujer gestante: como alivio o como estigma.

En la segunda investigación se exploran vivencias de mujeres en torno a las exigencias de ser madres y estar diagnosticadas con Trastorno Límite de la Personalidad. Catalina Fernández, Augusta Dazzarola, Tomás Guerra, Fernando Lemus y Martina Bernucci se sitúan desde un enfoque feminista para adentrarse

en las demandas a las que se enfrentan a las mujeres diagnosticadas con trastorno límite de la personalidad en relación con la maternidad. Los resultados muestran como estas mujeres deben resolver el conflicto que se produce entre la concepción del diagnóstico de TLP con las exigencias sociales de ser madre.

El tercer artículo, titulado Presión de Grupo y Consumo de Alcohol: Percepciones de estudiantes universitarios", realizado por Martín Letelier Vergara, Jesús Henríquez Cisternas, Javiera Lazarus Andonaegui, Magdalena Romero Hernández y Javiera Sepúlveda Araya, estudia las percepciones sobre la presión de grupo y el consumo de alcohol. Dentro de los principales resultados señalan que, si bien los/as estudiantes reconocen los riesgos de consumir alcohol, aumentan el consumo con el propósito de obtener mayor valía social.

La cuarta investigación pone el foco en la experiencia laboral y el bienestar subjetivo de personas en edad de jubilación laboralmente activas. Las/os autores/as Laura Donoso Vielma, Sofía Durán Valladares, Gabriela Montes Silveira, Tomás Morandé y Sofía Olave Zúñiga concluyen que el trabajo facilita el desarrollo de la identidad personal, la independencia personal y económica y favorece los vínculos sociales, pero dan cuenta de limitantes a estos beneficios del trabajo, como la necesidad de trabajar debido a pensiones insuficientes y estigmas sociales asociados con el envejecimiento.

El quinto artículo presenta la investigación realizada por Francisco Fernández Espinoza, Paola Opazo Canto, Nicolas Herrera, Valentina Pérez Hidalgo, Josefa Mialani titulada "Escasa información para la acción: Representaciones sociales, Constitución, Estudiantes secundarios, formación ciudadana, participación política". El estudio indagó, a través de entrevistas etnográficas, en la comprensión que presentan los estudiantes de secundaria sobre la Constitución. Los resultados permiten señalar que los estudiantes ven la Constitución como un texto que regula el estado y los derechos de las personas, pero desconocen sus elementos constitutivos. Además, expresan el deseo de cambiar la Constitución, pero carecen de la comprensión para actuar en consecuencia.

Queremos hacer un reconocimiento a todos quienes hicieron posible esta publicación. En primer lugar, agradecemos a la Dra. Alemka Tomicic, Directora de la Escuela de Psicología por el apoyo e incentivo a esta iniciativa y a la Dra. María Isabel Toledo, Directora de la Línea de Investigación de la Escuela de Psicología, por el trabajo realizado para hacer posible esta publicación. Agradecemos especialmente a los profesores y profesoras que forman parte de la Línea de Investigación por la labor formativa que brindan durante todo el proceso que implica diseñar y llevar a cabo un proyecto de investigación, desde el apoyo teórico-metodológico, la atención por prácticas éticas en el diseño, ejecución de las investigaciones, la reflexión y comunicación de los resultados obtenidos. Agradecemos a Silvia Guajardo, a cargo de la corrección de estilo, a David Barboza, quien realizó la revisión de las versiones finales del texto, y a Paulina Carrasco, por el diseño y diagramación del libro. Agradecemos muy especialmente a las autoras y los autores por la entrega para desarrollar sus investigaciones y por el compromiso para trabajar en las correcciones y adaptaciones necesarias a fin de transformar sus trabajos de investigación en artículos científicos.

Ernesto Bouey, Andrés Rubio
Editores

Primera Parte

Estudios realizados en los cursos de Investigación I y II

Comparación entre el Tipo de Apego de Personas con y sin Trastorno de la Conducta Alimentaria

Nicole Frederick, Valentina Londoño, Antonia Píffardi,
Belén Piña, Loreto Vásquez
Profesora guía: Stefanella Costa

Resumen

Gran cantidad de estudios y profesionales han planteado que personas con Trastornos de Conducta Alimentaria (TCA) presentan mayor prevalencia del estilo de apego inseguro. Los TCA son de causa multifactorial y se ha demostrado que los factores psicológicos se encuentran dentro de aquella gama, a raíz de lo cual se establece una posible relación con la Teoría del Apego. La relevancia de este estudio recae en investigar los trasfondos que tienen los TCA y sus posibles causas para así poder complementar el conocimiento que se tiene sobre ellos y facilitar su tratamiento o incluso su prevención, teniendo en consideración el alarmante incremento del diagnóstico de TCA posterior a la pandemia en Chile.

Objetivo: Comparar los estilos de apego entre personas con TCA y sin TCA.

Metodología: Estudio comparativo utilizando 2 cuestionarios de tipo Likert: el primero evaluó el estilo de apego, y el segundo, el riesgo de tener Anorexia Nerviosa o Bulimia Nerviosa.

Resultados: De un total de 120 personas se analizaron 92 sin un diagnóstico de TCA y otras 28, con uno. No se obtuvieron resultados estadísticamente significativos para confirmar la hipótesis planteada.

Conclusiones: Se requiere que en próximas investigaciones se utilicen muestras más grandes, diversas y equitativas para lograr corroborar la hipótesis inicial.

Palabras clave: teoría del apego, trastornos de la conducta alimentaria, estilos de apego, apego inseguro.

Introducción

Profesionales clínicos e investigadores han manifestado gran interés en los últimos años hacia la Teoría del Apego, planteando que podría estar relacionada con los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) (Bravo, 2014). A partir de esta premisa, resultó imprescindible realizar lecturas a diversas investigaciones de esta línea, hasta lograr extraer como antecedente que, en efecto, existe una relación entre los tipos de apego y los TCA. Incluso, Granero (2017) indica que diversas investigaciones ponen de manifiesto que existe una correlación estadísticamente significativa entre el estilo de apego inseguro y el posterior desarrollo de un trastorno alimentario.

Considerando este antecedente como base para el presente trabajo de investigación, a continuación se presenta un abordaje teórico conceptual más extenso y profundo sobre los TCA y la Teoría del Apego con el fin de traslucir el vínculo que los une.

Trastornos de la Conducta Alimentaria

Los TCA son parte de un grupo de trastornos mentales distinguidos por presentar una alteración de la conducta frente a la ingesta alimentaria y/o la aparición de conductas de control de peso cuya característica es una excesiva preocupación por la autoimagen y el peso corporal (Vargas, 2013). Dichas alteraciones en el comportamiento provocan serios problemas a nivel físico y psicosocial que pueden derivar en enfermedades crónicas o, en última instancia, en la muerte (Hernández-Cortés y Londoño, 2013). Además, los TCA suelen coexistir con otros trastornos como depresión, abuso de sustancias, trastornos de ansiedad y más, razón por la cual los tratamientos médicos suelen durar tiempos prolongados, en promedio 5 a 6 años (Hernández-Cortés y Londoño, 2013).

Según el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, IV versión [DSM-IV] (American Psychiatric Association [APA], 2000), las tres categorías principales de TCA son la Anorexia Nerviosa (AN), la Bulimia Nerviosa (BN) y los TCA no

especificados. La AN presenta como principales características un intenso miedo a engordar o subir de peso, una alteración en el modo de experimentar el propio peso y/o forma corporal. (APA, 2000).

Los TCA son de causa multifactorial, es decir, presentan una amplia y diversa gama de factores que influyen en ellos, ya sean socioculturales, psicológicos, biológicos, familiares o de otra índole. (Cruz et al., 2013). Algunos ejemplos de factores de riesgo son una baja autoestima, percepción negativa de las emociones, ansiedad, necesidad de control, etc. (Herpertz-Dahlmann y Hagenah, 2015). Es por esta misma razón que se plantea que es importante la evaluación del estado mental de la persona para lograr especificar la gravedad psiquiátrica del cuadro y los diagnósticos asociados (Vargas, 2013; Herpertz-Dahlmann y Hagenah, 2015).

Es relevante mencionar que estos trastornos suelen estar muy influenciados por los ideales y estereotipos de "belleza" y "salud" que se propagan principalmente desde los medios de comunicación, donde se vende la delgadez como muestra de éxito personal, social y hasta laboral (Vargas, 2013). En ellos se expone el "cuerpo perfecto" como hegemónico, involucrando variables como el peso, proporciones corporales, estatura, entre otras.
Generalmente, estos estereotipos se les exige cumplirlos, en mayor medida, a las mujeres o a las personas asignadas con el género femenino al nacer, lo que es corroborado por diversos estudios epidemiológicos al plantear que las mujeres jóvenes, principalmente en la adolescencia o adultez temprana, tienen una mayor vulnerabilidad a padecer TCA (Hernández-Cortés y Londoño, 2013).

La manera más efectiva de prevenir los TCA es trabajar directamente sobre losfactores de riesgo, de preferencia a través de estrategias de estilo educativo (Vargas, 2013). Los objetivos de tales estrategias comprenden educar a la población general y de riesgo, abordar e intervenir en los estereotipos de belleza; advertir y enseñar sobre posibles cambios de comportamiento que puedan llegar a facilitar el comienzo de un TCA, por ejemplo, el ejercicio en exceso (Hernández-Cortés y Londoño, 2013). Esto se debe a que los TCA están directamente relacionados con los aspectos socioculturales y económicos de la sociedad (Cruz et al., 2013).

Según Vargas (2013), el tratamiento debe realizarse desde una perspectiva multidisciplinaria, es decir, incorporando un grupo que involucre médicos/as, psiquiatras, psicólogos/as, nutricionistas y trabajadores/as sociales. Hernández-Cortés y Londoño (2013) expresan que el tratamiento debe tener como meta principal incentivar a un estilo de vida saludable donde se eliminen conductas compensatorias desadaptativas, se restaure el peso original de la persona y se normalicen los patrones de alimentación. En este proceso, la persona que padezca este trastorno debe responsabilizarse respecto a su peso y conducta alimentaria y, en algunas ocasiones, también debe utilizar medicación (Vargas, 2013).

Vargas (2013) evidencia que existen múltiples estudios donde pacientes con TCA tienen mayor ocurrencia de trastornos afectivos en comparación con la población general. En esta línea, Le Breton (2012) plantea que la alimentación no es únicamente una función biológica, sino que sus modalidades son aprendidas en el vínculo que se establece con la madre o cuidador principal. Por consiguiente, los TCA son una forma de rechazo al vínculo que está en la base de la relación madre-hijo, lo que se manifiesta en la relación con la comida (Le Breton, 2012).

Debido a que los TCA se desarrollan debido a una variedad de factores —entre ellos, los factores psicológicos y relacionales— es posible prever una relación con la Teoría del Apego, ya que el vínculo primario con la madre o cuidador principal ha sido uno de los factores sobresalientes a lo largo de la historia de los TCA (Vega et al., 2011).

Apego

John Bowlby, quien desarrolló la Teoría del Apego, considera que el ser humano, desde el nacimiento, requiere desarrollar un vínculo cálido, íntimo y constante con al menos un cuidador principal para así establecer un desarrollo emocional y social sólido o saludable (Moneta, 2014). Este primer vínculo, no solo será la base de la seguridad del niño/a, sino también del futuro adulto/a (Bowlby, 1986). De esta forma, la relación fundamental entre la primera figura vincular y el/la hijo/a,

median la salud mental del último/a, determinando también las futuras relaciones del individuo con sus pares (Bowlby, 1986). En conclusión, esta teoría entiende al apego como un vínculo psicológico que incluso alcanza la adultez influyendo en la resiliencia, es decir, aquella capacidad de adaptación y tolerancia frente a situaciones de riesgo, estrés o dificultad, que es donde los adultos conservan conductas de apego y cuando se requiere una figura que proteja y contenga (Moneta, 2014).

Mary Ainsworth buscó determinar si existían diferencias individuales en la expresión del sistema de apego, en relación con variados tipos de vínculos psicosociales en el curso del desarrollo evolutivo (Casullo y Fernández, 2004). En su estudio, Ainsworth aplicó un sistema de patrones o tipos de apego que identificó y denominó: apego seguro, apego inseguro- evitativo, apego inseguro-ambivalente y apego desorganizado (Bowlby, 1986).Cabe mencionar que los resultados del cuestionario fueron sometidos a un análisis de correlación entre la variable de grado de búsqueda activa y autodiagnóstico.

El apego seguro se puede identificar en niños/as que han consolidado una relación de confianza con su figura de cuidado, dado que esta se ha mostrado sensible y disponible para los requerimientos básicos y afectivos del niño/a (Casullo y Fernández, 2004). El desarrollo de este tipo de apego facilita que el niño/a consolide sus habilidades sociales y la relación con sus pares (Palacios, 2021).

En segundo lugar, el apego inseguro-evitativo se puede detectar en infantes que, según Cartagena y Fajardo (2017), suelen evitar el contacto con los demás, demostrando cierta autosuficiencia y trayendo consigo problemas tanto de adaptación social como dificultades en las relaciones interpersonales. En este caso, el cuidador/a suele tener una actitud indiferente ante las expresiones emocionales del niño/a, y/o frente a sus necesidades afectivas (Palacios, 2021).

En el caso del apego inseguro-ambivalente, se observa que los/as niños/as se muestran perturbados/as previo a la separación provisoria con el cuidador/a (Casullo y Fernández, 2004) debido a que sus cuidadores responden de forma

inconsistente, pues oscilan entre la distancia y la intromisión (Vega et al., 2011). Este tipo de apego causa un efecto negativo en la adaptación del menor en su entorno social (Cartagena y Fajardo, 2017).

Por último, el apego desorganizado se identifica en niños/as que han experimentado episodios de maltrato, abuso, entre otros (Palacios, 2021). En respuesta, los/as niños/as manifiestan un gran temor a su cuidador/a; no obstante, su deseo de sentirse protegido/a y amado/a no cesa (Palacios, 2021).

En síntesis, el desarrollo temprano de estilos de apego y vínculos saludables juegan un rol importante en cuanto al desarrollo de una adecuada estabilidad emocional y en las futuras relaciones interpersonales del/la niño/a, no solo con sus cuidadores, sino también con su entorno (Palacios, 2021). Asimismo, la interacción entre el niño y su cuidador/a determinará la imagen que tenga, tanto de sí mismo como de sus pares (Palacios, 2021).

Es por esto que Bowlby estaba interesado en analizar las interacciones familiares para encontrar aquellos patrones que están involucrados en el desarrollo tanto sano como patológico (Bowlby, 1986). De esta manera, diversos factores que perturban el correcto devenir del apego pueden originar ciertos desequilibrios emocionales e incluso comportamientos psicopatológicos que trascienden en la adolescencia y vida adulta del individuo (Palacios, 2021). En consecuencia, el desarrollo de un temprano vínculo saludable funcionará como una barrera de protección frente al surgimiento de una psicopatología, como es el caso de los trastornos alimentarios (Betancourt et al., 2007).

Apego y TCA

La literatura sustenta la existencia de una relación entre el apego inseguro y la psicopatología, especialmente con TCA (Granero, 2017). Tasca y Balfour (2014) plantean que las personas que padecen TCA muestran mayores niveles de apego inseguro y estados mentales desorganizados. Así mismo, García et al. (2019)

mencionan la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre la población que padece TCA y los estilos de apego que presentan, en los que destaca el apego inseguro como el prevalente en personas con TCA. Además, se obtuvo como resultado que las personas con estilo de apego inseguro manifiestan mayor preocupación por su imagen corporal y presentan bajo autoestima.

Por su parte, Vega et al. (2011) identificaron que, en la escala de apego a la madre, el apego inseguro era significativamente más alto en el grupo con TCA respecto al grupo control. Sin embargo, en la escala de apego a pares el resultado fue marginal, y en el caso de la escala de apego al padre, no hubo diferencias significativas. A partir de estos resultados, los autores confirmaron su teoría acerca de una perturbación del vínculo madre-hija reflejado en bulimia y anorexia.

Asimismo, Borda et al. (2019) estudiaron cómo en las mujeres los estilos de crianza percibidos pueden influir en la aparición de comportamientos directamente relacionados con los TCA. Pese a que este trabajo no consideró el constructo apego, uno de los resultados que obtuvieron fue que, cuanto mayor es el rechazo o desaprobación materno percibido, mayor es la probabilidad de desarrollar conductas alimentarias inadecuadas. Por otro lado, Bravo (2014) plantea que las personas que padecen TCA tienen una mayor prevalencia de apego seguro. Así mismo, Granero (2017) concluye en que algunas dimensiones características del apego inseguro denotan relación con el desarrollo de algún TCA.

La relevancia de desarrollar este estudio recae en lograr una mayor amplitud y profundización en torno a la investigación y conocimiento existentes sobre los tipos de apegoy su relación con los TCA. En particular, su importancia se liga a complementar la información de las posibles causas y factores que influyen en ellos, especialmente considerando el aumento en diagnósticos en Chile después de la pandemia. En este sentido, permitiría la aproximación a tratamientos más modernos y diversos, además de formas de prevenirlos. El presente escrito también pretende considerar una muestra heterogénea incluyendo personas de la población femenina, masculina y no binaria, incrementando así labase de datos existente.

Por otra parte, la relevancia recae en el alarmante incremento de los diagnósticos actualmente en Chile. Posterior a la pandemia, el diagnóstico de algún tipo de TCA ha aumentado un 30% (Riquelme, 2021). A nivel mundial, al menos un 9% de la población sufre algún tipo de TCA, lo cual cobra importancia al darse cuenta de que los trastornos alimentarios se encuentran entre las enfermedades mentales más mortales en adolescentes (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2021), superadas solo por las sobredosis de opiáceos (Arcelus et al., 2011). Asimismo, es clave generar mayor conciencia sobre lo fundamentales que son, tanto el apego como los TCA, dentro del bienestar de las personas; en cuanto a los TCA, ya sea para prevenirlos, para saber qué son, y cómo tratarlos. Y en el caso del apego, a la hora de construir un ambiente de crianza saludable en función de los vínculos sanos entre infante y su cuidador principal, pues esto desarrolla aspectos que se mantienen en el menor durante toda su vida.

Frente a los antecedentes expuestos, el presente trabajo busca comparar el tipo de apego existente entre personas con TCA y sin TCA. Para resolver el problema de investigación se usará una aproximación cuantitativa de la información, hipotetizando que las personas con TCA presentan mayor prevalencia de apego inseguro que la población sin TCA.
Adicionalmente, se establecen los siguientes objetivos específicos: identificar los estilos de apego en personas con y sin TCA y categorizar los trastornos de conductas alimentarias.

Marco Metodológico

Diseño

Se realizó un estudio cuantitativo con un diseño observacional y transversal cuyo objetivo fue comparar el tipo de apego existente entre personas con Trastornos de Conducta Alimentaria diagnosticados y personas sin tal diagnóstico.

Participantes

Para la selección de la muestra, se utilizó un muestreo de tipo no probabilístico y por conveniencia. Se seleccionaron entonces, directa e intencionalmente, personas de la población o individuos a los que se tiene fácil acceso. La muestra estuvo compuesta por 120 personas de entre 18 a 28 años que integraron grupos conformados mayormente por mujeres, en un total de 107.

Un grupo estuvo compuesto por 28 personas que han sido diagnosticadas con algún TCA. Los criterios de inclusión fueron: estar diagnosticadas o haber tenido un diagnóstico de TCA; ser mayores de 18 años y vivir en Chile. Como criterios de exclusión se consideró presentar algún tipo de trastorno de la personalidad.

El grupo control estuvo compuesto por 92 personas que no han sido diagnosticadas con un TCA. Los criterios de inclusión implicaron ser mayores de 18 años y vivir en Chile. Como criterios de exclusión se consideró presentar algún tipo de trastorno de la personalidad y presentar diagnóstico de algún TCA.

Con el fin de asegurar la participación informada y voluntaria, en el estudio se realizó un consentimiento informado que cumpliera con los requisitos solicitados y con la información relevante para el conocimiento de los participantes. El Protocolo de Ética de Investigación fue revisado y aprobado por Stefanella Costa Cordella en representación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales. Una vez listo, se hizo llegar a los participantes, el consentimiento y las consideraciones para su conocimiento y aprobación.

Tabla 1

Caracterización de Participantes

Género	Rango etario	N° de personas
	Grupo con Diagnóstico TCA	
Femenino	18 - 28 29 - 39 40 - 50	19 4 -
Masculino	18 - 28 29 - 39 40 - 50	- - -
No binario	18 - 28 29 - 39 40 - 50	4 1 -
Prefiere no responder	18 - 28 29 - 39 40 - 50	- - -
	Grupo sin Diagnóstico TCA	
Femenino	18 - 28 29 - 39 40 - 50	73 10 1-
Masculino	18 - 28 29 - 39 40 - 50	4 - -
No binario	18 - 28 29 - 39 40 - 50	2 - -
Prefiere no responder	18 - 28 29 - 39 40 - 50	2 - -

Procedimiento

En primer lugar, se generó una encuesta en formato *Google Forms* en donde se incluyó tanto el consentimiento informado como los cuestionarios correspondientes. Fue difundida a través de redes sociales. Los participantes al ingresar a la encuesta se encontraron con el consentimiento informado. Una vez leído y autorizada su participación, se les desplegó un segundo apartado que contenía las preguntas ligadas a datos sociodemográficos y los cuestionarios asociados a la variable *tipo de apego* y a la variable *Trastorno de la Conducta Alimentaria*.

Análisis de Datos

Los datos fueron ingresados a los programas mencionados para lograr una descripción de la muestra en términos de edad, género, presencia o no de algún TCA, y el tipo de apego con el que se identifican. Luego, se analizó una posible relación entre la presencia de un TCA y algún tipo específico de apego para poder determinar la posible existencia del apego inseguro como factor de riesgo para un TCA. Una vez obtenidos los datos, estos fueron analizados estadísticamente a través de los programas *Excel y SPSS*.

La variable *tipo de apego* se midió utilizando la versión traducida al español del Cuestionario de Relación *(RQ, Relationship Questionnaire,* Hazan y Shaver, 1987; Schmitt et al., 2004; Yárnoz-Yaben y Comino, 2011). Este instrumento mide —sobre una escala tipo *Likert* de 7 puntos, donde 1 significa "totalmente en desacuerdo" y 7 significa "totalmente de acuerdo"— en qué medida se reflejan los individuos en el prototipo de los 4 tipos de apego: seguro, inseguro ambivalente, inseguro evitativo e inseguro desorganizado (Yárnoz-Yaben y Comino, 2011), tomando en cuenta que en el RQ llevan los nombres apego seguro, temeroso, rechazante y preocupado. Además, es capaz de obtener medidas según el grado de acuerdo que muestran los diferentes prototipos, es decir, se verifica cuánto hay de cada tipo de apego en cada participante (Yárnoz-Yaben y Comino, 2011).

De igual manera, la variable *Trastorno de la Conducta Alimentaria* se midió con el instrumento *Escala Abreviada de las Actitudes Alimentarias* (EAT-26-M) traducido y validado al español (Garner et al., 1982; Constaín et al., 2014; Gandarillas et al., 2003), basado en la escala original EAT-40. El instrumento consiste en un cuestionario de tipo *Likert* con 6 opciones de respuesta, donde las 3 primeras respuestas (nunca, raramente, a veces) se califican con 0 puntos, la cuarta (a menudo) con 1, la quinta (muy a menudo) con 2 y la sexta (siempre) con 3. Sin embargo, la penúltima pregunta se puntúa de manera inversa.
Una vez que el puntaje obtenido haya pasado los 20 puntos se considera un comportamiento peligroso, de manera que se puede considerar un TCA, es decir, se presentan conductas relacionadas con Anorexia Nerviosa o Bulimia Nerviosa. Cabe recalcar que esta escala se aplicó únicamente a aquellos/as participantes que declararon tener o haber tenido un diagnóstico de TCA, con el fin de confirmar que efectivamente poseen conductas asociadas a TCA.

En relación con las consideraciones éticas, se generó un consentimiento informado en el que se describió y explicó el tipo de estudio que se realizaría, el fin de este, el cómo y por qué se necesitó la participación de ciertas personas, y posteriormente se explicaron los costos y beneficios; todo descrito en un lenguaje sencillo para evitar confusiones. Además, en el consentimiento informado se incluyó una declaración que cada integrante debió firmar, aclarando que la participación es voluntaria y que el participante se podía retirar del estudio cuando quisiera, es decir, sin obligación alguna de realizarlo.

Por último, es fundamental mencionar que en el consentimiento informado se dio a conocer al participante el protocolo acerca de la protección de sus datos. El estudio se realizó de forma anónima, por lo tanto, los datos personales y la privacidad del participante no se vieron vulnerados.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados del análisis efectuado. En primer lugar, se exponen estadísticas descriptivas respecto de los resultados del cuestionario EAT-26 en la tabla 2.

Tabla 2

Estadística Descriptiva de EAT-26

Medidas tendencia central	Resultados
Media	38,54
Desviación estándar	14,64
Rango	51

El promedio del puntaje obtenido con los participantes que respondieron la encuesta para medir un TCA (28) fue de 38,54 puntos, presentando un rango de 51, teniendo como puntaje mínimo 10 puntos, y como máximo 61 puntos. La desviación estándar en cuanto a los puntajes es de 14,64 puntos. Dado que el instrumento utilizado dicta que a partir de los 20 puntos las conductas son consideradas peligrosas en cuanto a comportamientos asociados a algunos TCA, el promedio de esta encuesta confirma que las personas que la respondieron efectivamente presentan conductas asociables a los TCA.

Por otro lado, en la tabla número 3 se presentan los tipos de apego en relación con las personas que presentan o no un diagnóstico de TCA. Dentro de la población que sí presenta un diagnóstico, la mayoría evidenció un estilo de apego inseguro en un 96,4%. No obstante, si bien de menor porcentaje, la población sin diagnóstico igualmente reflejó una mayoría de apego inseguro con 82,4%.

Tabla 3

Apego Seguro e Inseguro y Diagnóstico de TCA

Tipo de apego	Con TCA	Sin TCA
Seguro	3,6%	17,6%
Inseguro	96,4%	82,4%

Asimismo, tal y como plantea la tabla 4, tanto la población con TCA como la población sin diagnóstico de TCA manifiestan la predominancia del tipo de apego inseguro desorganizado. Sin embargo, si bien ambos conjuntos presentan porcentajes similares, el de la población que no padece de algún TCA es levemente mayor: 54,9% en comparación al 53,6% de la cohorte que efectivamente exhiben un diagnóstico. Sin embargo, se observa una clara diferencia en cuanto al tipo de apego seguro, que es más prevalente en el grupo sin presencia de TCA, con un 17,6%.

Tabla 4

Tipos de Apego según Presencia o Ausencia de TCA

Tipo de apego	Con TCA	Sin TCA
Seguro	3,6%	17,6%
Desorganizado	53,6%	54,9%
Ansioso	32,1%	16,5%
Evitativo	10,7%	11,0%

Por último, se usó la *Prueba t de Student* para comparar los niveles de apego inseguro entre personas con y sin TCA. En la tabla 5 se muestra el resultado donde se obtuvo un nivel de significancia mayor a 0,05: Sig. (bilateral) = 0,065. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, lo cual implica que no existe una diferencia estadísticamente significativa en la prevalencia de apego inseguro entre las personas diagnosticadas con TCA y las personas sin diagnóstico de TCA.

Tabla 5

Prueba t de Student

Prueba de muestras independiente	Sig. (bilateral)
Se asumen varianzas iguales	0,065

Discusión y Conclusión

La presente investigación estuvo orientada a comparar el tipo de apego existente entre personas que tienen un diagnóstico de TCA y personas que no lo presentan. Se hipotetizó que las personas con TCA presentarían mayor prevalencia de apego inseguro que la población sin TCA, y el objetivo central que guio la investigación fue comparar el tipo d e apego existente entre personas con TCA y sin TCA. Consecuentemente, se logró cumplir con el objetivo nuclear; sin embargo, a partir de los resultados obtenidos, no se consiguió aceptar la hipótesis inicial.

De acuerdo con los resultados, es crucial dar cuenta de que, al comparar las medias mediante la Prueba t de Student, se obtuvo un nivel de significancia mayor a 0,05 por lo que no es factible rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, se descarta la hipótesis alternativa. Esto quiere decir que, mediante los resultados obtenidos, no se puede plantear que exista una diferencia estadísticamente significativa respecto a la prevalencia de apego inseguro entre personas con TCA y sin TCA.

Las investigaciones previas utilizadas para estructurar el marco teórico de la investigación dan cuenta de que sí existe prevalencia de apego inseguro en personas diagnosticadas con TCA. No obstante, pese a que los resultados porcentuales (Tabla 3) obtenidos en la presente investigación indican una tendencia que apoya la hipótesis, esta no resulta representativa según la Prueba t de Student. Esto puede deberse a la diferencia en la cantidad de participantes con y sin TCA

que realizaron el cuestionario, ya que, de un total de 120 personas, menos del 25% de ellas presenta un diagnóstico de TCA, evidenciando notabledesproporción entre ambos grupos. De la misma forma, el número de participantes con presencia de TCA fue bastante reducido, por ende, no es una muestra representativa de la población con tal diagnóstico. De esta manera, la diferencia de género en personas con TCA, sin duda influye en la poca representatividad del mismo, ya que solo cuatro participantes indicaron identificarse con el género masculino.

Por otro lado, mediante el cuestionario EAT-26, hubo tres participantes que afirman contar con un diagnóstico de TCA, sin embargo, puntuaron bajo los 20 puntos sugeridos por los autores de la prueba para ser considerado en riesgo de TCA. Es posible que esto esté relacionado con la falta de énfasis en comportamientos relacionados a la Bulimia Nerviosa mostrados en el cuestionario, dado que la mayoría de las preguntas apuntan a una sintomatología vinculada más estrechamente con la Anorexia Nerviosa. En la encuesta se presenta solamente una pregunta dirigida a las tendencias de purga, lo que es una conducta compensatoria típicamente relacionada a la Bulimia Nerviosa. De esta manera, se debe considerar que la poca inclusión e indagación de parte del cuestionario EAT-26 a personas con Bulimia Nerviosa, puede ser un factor importante en cuanto al resultado de los datos arrojados.

En relación con los resultados y su interpretación, es propio mencionar lo siguiente: Se eliminaron dos datos de personas que marcaron la opción "No tengo diagnóstico" y posteriormente, se seleccionó una de las dos opciones de diagnóstico (AN o BN), lo que resulta incongruente y eventualmente en conflicto con el análisis general.

Para futuras investigaciones se sugiere enfocarse en los detalles del diseño y considerar una cantidad equitativa de participantes entre ambos grupos. En efecto, además de adecuar la proporcionalidad entre ambos grupos, es recomendable recopilar una mayor cantidad de voluntarios en el caso del grupo con diagnóstico de TCA, ya que también pudo haber influido en la representatividad del estudio.

Cabe destacar que ambas poblaciones, con TCA y sin TCA, denotan prevalencia de apego temeroso, por lo que, para estudios posteriores se aconseja indagar más profundamente en las posibles razones, puesto que no se ha encontrado explicación plausible al respecto. En los dos grupos hubo participantes que pertenecían a todos los tipos de apego; no obstante, la magnitud de los porcentajes en cuanto al apego temeroso (Tabla 4) no es algo esperado por el equipo investigador, dado que componen más del 50% de cada grupo (con y sin TCA). Se considera relevante y pertinente que futuras investigaciones profundicen en lo anterior, dado que, según la Teoría de Apego de Bowlby, tales estilos de apego inseguro tienen consecuencias negativas en la vida adulta.

Por otro lado, se observa que el cuestionario EAT-26 funciona de buena manera para no aunar a todas aquellas personas con diagnóstico de TCA, ya que entrega la diferencia entre quienes presentan Anorexia Nerviosa o Bulimia Nerviosa. Esta separación permite dar mayor énfasis a cada trastorno específico. Sin embargo, es necesario tener en cuenta para futuros estudios la consideración del cuestionario sobre las personas con Bulimia Nerviosa, ya que este presenta un sesgo en cuanto a los TCA tratados.

A modo de conclusión y a pesar de que los resultados obtenidos no eran los esperados, se sostiene que la Teoría del Apego es un factor en estrecha relación con la presencia de un diagnóstico de Trastorno de la Conducta Alimentaria. No obstante, no se puede desconocer que existe una multiplicidad de factores significativos que contribuyen a su etiología, lo que llama a futuras investigaciones.

Referencias

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). APA.

Arcelus, J., Mitchell, A., Wales, J., & Nielsen, S. (2011). Mortality rates in patients with anorexia nervosa and other eating disorders. A meta-analysis of 36 studies. *Archives of general psychiatry* 68(7), 724–731. https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2011.74

Betancourt, L., Rodríguez, M. Gempeler, J. (2007). Interacción madre-hijo, patrones de apego y su papel en los trastornos del comportamiento alimentario. Universitas Médica, 48(3), 261-276. https://www.redalyc.org/pdf/2310/231018668007.pdf

Borda, M., Asuero, R., Avargues, M., Sánchez, M., del Río, C., & Beato, L. (2019). Estilos parentales percibidos en los trastornos de la alimentación. Revista Argentina de Clínica Psicológica, 28(1), 12–21. https://doi.org/10.24205/03276716.2018.1086

Bowlby, J. (1986). Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida (6ta ed.). Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Bowlby.VinculosAfectivos.PR_.pdf

Bravo, C. (2014). Implicaciones de la teoría del apego en los trastornos del comportamiento alimentario [Tesis de pregrado no publicada, Universidad Autónoma de Madrid]. https://tandempsiconutricion.com/wp-content/uploads/2021/02/Implicaciones-de-la- teoria-del-apego-en-los-trastornos-del.pdf

Cartagena, M., & Fajardo, L. (2017). Los tipos de apego en niños de 2 a 3 años [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional UCuenca. http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28508/1/Trabajo%20 de%20Titula ci%C3%B3n.pdf

Casullo, M., & Fernández, M. (2004). Evaluación de los estilos de apego en adultos. Anuario de Investigaciones, 12, 183–192. http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v12/v12a18.pdf

Constaín, G., Ramírez, C., Rodríguez-Gázquez, M. Álvarez, M., Marín, C., & Agudelo, C. (2014). Validez y utilidad diagnóstica de la escala EAT-26 para la evaluación del riesgo de trastornos de la conducta alimentaria en población femenina de Medellín, Colombia. Revista Atención Primaria, 46(6), 283–289. https://doi.org/10.1016/j.aprim.2013.11.009

Cruz, R., Ávila, M., Velázquez, H., Estrella, D. (2013). Evaluación de factores de riesgo de TCA en estudiantes de nutrición. Revista mexicana de Trastornos Alimentarios, 4(1), 37–44. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007- 15232013000100005&lng=es&tlng=es

Gandarillas A., Zorrilla, B., Sepúlveda A., Muñoz, P. (2003). Trastornos del comportamiento alimentario: Prevalencia de casos clínicos en mujeres adolescentes de la comunidad de Madrid. Documentos Técnicos de Salud Pública, n.° 85. Instituto de Salud Pública. https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/sanidad/epid/prevalencia_tca_e n_mujeres_adolescentes.pdf

García, D., Herrero, G., & Jáuregui, I. (2019). Trastornos de la conducta alimentaria, tipo de apego y preocupación de la imagen corporal. Journal of negative & no-positive results, 4(7), 704–717. https://doi.org/10.19230/jonnpr.3077

Garner, D., Olmsted, M., Bohr, Y., & Garfinkel, P. (1982). The eating attitudes test: Psychometric features and clinical correlates. Psychological Medicine, 12(4), 871–878. https://doi.org/10.1017/S0033291700049163

Granero, M. (2017). Relaciones entre estilos de apego y trastornos de la conducta alimentaria [Tesis de pregrado, Universitat Jaume I]. Repositori Universitat Jaume I. http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/169408

Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. Journal of Personality and Social Psychology, 52(3), 511–524. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.52.3.511

Hernández-Cortés, L., & Londoño, C. (2013). Imagen corporal, IMC, afrontamiento, depresión y riesgo de TCA en jóvenes universitarios. Anales de Psicología, 29(3), 748–761. https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.175711

Herpertz-Dahlmann, B., & Hagenah, U. (2015). Eating disorders in childhood and adolescence. Monatsschrift Kinderheilkunde, 163, 688–695. https://doi.org/10.1007/s00112-014-3241-3

Le Breton, D. (2012). La edad solitaria. Adolescencia y sufrimiento. LOM.

Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: Redescubriendo a John Bowlby. Revista chilena de pediatría, 85(3), 265–268. https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v85n3/art01.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2021). Salud mental del adolescente. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health

Palacios, J. (2021). Estilos de apego relacionados con las conductas anoréxicas y bulímicas en estudiantes de bachillerato [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato].

Repositorio UTA. https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32524

Riquelme, A. (1 de julio de 2021). Trastornos alimentarios aumentaron un 30% entre adolescentes chilenos. Pontificia Universidad Católica de Chile. https://www.uc.cl/noticias/trastornos-alimentarios-aumentaron-un-30-entre-adolescentes-chilenos/

Schmitt, D., Alcalay, L., Allensworth, M., Allik, J., Ault, L., Austers, I., Bennett, K., Bianchi,G., Boholst, F., Cunen, M., Braeckman, J., Brainerd, E., Caral, L., Caron, G., Casullo, M., Cunningham, M., Daibo, I., De Backer, C., De Souza, E., … ZupanÈiÈ, A. (2004). Patterns and universals of adult romantic attachment across 62 cultural regions: Are models of self and of other pancultural constructs? *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(4), 367–402. https://doi.org/10.1177%2F0022022104266105

Tasca, G., & Balfour, L. (2014). Attachment and eating disorders: A review of current research. *International Journal of Eating Disorders*, 47(7), 710–717. https://doi.org/10.1002/eat.22302

Vargas, M. (2013). Trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Médica de Costa Rica y Centroamérica,* 70(607), 475-482. https://www.medigraphic.com/pdfs/revmedcoscen/rmc-2013/rmc133q.pdf

Vega, V., Sanchez, M., Roitman, D. (2011). *Tipos de apego en una muestra de adolescentes con y sin trastornos de la conducta alimentaria* [Presentación de paper]. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina. https://www.aacademica.org/000-052/321.pdf

Yárnoz-Yaben, S., & Comino, P. (2011). Evaluación del apego adulto: Análisis de la convergencia entre diferentes instrumentos. *Revista Acción Psicológica*, 8(2), 67–85. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030766006

Humor Docente y Clima en el Aula. ¿Cómo Dialogan en la Práctica?

Millaray Caniulef, Angélica Hurtado, Nicole Miralles, Nicol Serrano
Profesor guía: Andrés Mendiburo

Resumen

El clima del aula de clases es un factor clave para el aprendizaje y desenvolvimiento personal de los estudiantes de educación superior. Estudiar cómo dialogan los estilos cómicos del docente con el clima, permite comprender si el humor docente actúa como facilitador de un ambiente favorable para el aprendizaje de tales estudiantes. De tal forma, el objetivo general de este estudio es analizar la relación entre el humor docente y la percepción del clima del aula por parte de los estudiantes de educación superior, a partir del análisis de una encuesta aplicada el año 2022 en la Región Metropolitana de Santiago. Esta investigación es de carácter exploratorio y basada en un diseño no experimental correlacional y asocia las variables del clima del aula con los estilos cómicos del docente. La hipótesis central plantea que, en general, existe una asociación positiva entre el humor docente —independiente de cuál(es) estilo(s) cómico(s) se ponen en práctica — y la percepción de los estudiantes acerca del clima del aula, la relación con el docente y las relaciones interpersonales entre estudiantes.

A una muestra constituida por 77 participantes se les aplicó un cuestionario de evaluación del clima del aula y luego otro para calificar los estilos cómicos del docente y autocalificar los estilos cómicos del participante. Los resultados muestran que los estilos cómicos de diversión, sátira, y sinsentido no influyen en las variables del clima; sin embargo, el sarcasmo y el cinismo se relacionan negativamente con algunas de tales variaciones. Estas conclusiones resaltan la importancia del desarrollo de una formación docente e instrucción pedagógica que tienda a moldear y corregir el uso de humor oscuro tan desfavorable y encauzar aquellas actitudes favorables para la construcción de un entorno de aprendizaje adecuado y productivo.

Palabras claves: educación superior, clima del aula, humor docente, estilo cómico, estudiante, aprendizaje, instrucción.

Introducción

Las sucesivas transformaciones —sociales, políticas, culturales y científicas— que ha experimentado el mundo y nuestro país en estos últimos veinte años han colocado en la educación superior una visible exigencia de formar a estudiantes capaces de desenvolverse en un contexto de mayor complejidad y continuo cambio (Ríos et al., 2010). El compromiso de las instituciones educativas recae, entonces, no solo en la formación específica profesional, sino que también debe presentar un modelo educacional que integre múltiples áreas de desarrollo, tanto cognitivas como afectivas y de colaboración (Navarro, 2015). Comprender tal modelo educacional requiere profundizar en algunos factores contextuales que permitan lograr un aprendizaje significativo y favorecer el desarrollo de personas competentes. Entre estos, es primordial el clima del aula de clases; es decir, la forma en que los estudiantes perciben la convivencia en la sala —en términos de apoyo y respeto entre alumnos y profesores— es un factor clave para el desarrollo personal y aprendizaje de los estudiantes (Ríos et al., 2010).

Asimismo, la Comisión Nacional de Acreditación —organismo acreditador de la calidad de las carreras ofrecidas por las instituciones autónomas de educación superior en Chile— incluye entre sus criterios de evaluación, factores relacionados con el contexto de aprendizaje y el ejercicio docente: *el plan de estudios y la evaluación docente*. Estos criterios ponen foco en el método de enseñanza, el proceso formativo de competencias universales e incluyen la opinión de los estudiantes en la calificación del docente (Comisión Nacional de Acreditación, 2014). A partir de lo anterior, es relevante estudiar el rol del docente y su estilo de enseñanza como facilitador de un clima favorable para el aprendizaje. En particular, investigar cómo el humor docente puede contribuir a generar un ambiente favorable (mediante la risa, alivio de tensiones, disminución de situaciones conflictivas y facilitación deuna sana convivencia) y un mejor proceso de aprendizaje (Fernández-Poncela, 2016).

En forma paralela a esta inquietud, estudiar el rol que cumple un estilo de enseñanza en el aula desde la perspectiva del humor, plantea también un

aporte al campo de la investigación educativa. Una mirada desde los estilos de instrucción abre preguntas significativas en las dimensiones de la pedagogía. Estas interrogantes permiten ampliar la discusión acerca de los factores que participan en el entorno más inmediato del proceso de aprendizaje universitario. En consecuencia, el conocimiento obtenido contribuye al debate acerca de los métodos y estilos de enseñanza en el aula de clases, como también colabora en el desarrollo de acciones y herramientas que signifiquen un avance cualitativo en la instrucción pedagógica universitaria.

El humor es una experiencia común y conocida en nuestra vida diaria y tiene una directa connotación en la forma en que las personas se relacionan, comunican y relacionan.
Por lo mismo, aunque es comúnmente conocida como una forma de juego, su estudio es muy interesante para diferentes disciplinas de la psicología según Martin (2007) porque involucra funciones emocionales, cognitivas y sociales. Su investigación ha tomado una creciente relevancia debido a su asociación con estados de salud física y bienestar (Cassaretto y Martínez, 2009) y aunque no posee una definición singular ni homogénea, el sentido del humor, según Martin (2007), es un rasgo universal de nuestra especie, presente en todas las culturas y en todos los individuos del mundo. Por lo mismo, el humor es una expresión compleja con múltiples variables y teorías que intentan explicar su implicancia en la vida cotidiana de personas de diferentes culturas (Saive, 2021).

El sentido del humor es un constructo multifacético dentro del campo de la psicología de la personalidad. Engloba diversos conceptos como la habilidad cognitiva, el temperamento o el mecanismo de defensa, que permiten describir diferencias entre individuos (Martin et al., 2003). Según estos autores, múltiples estudios en el pasado tuvieron como objetivo interpretar y construir mediciones que relacionaban algunas dimensiones del sentido del humor con el bienestar psicosocial; sin embargo, estas solo estudiaban el grado en que las personas participan, disfrutan y expresan humor en su diario vivir. Para investigar la relación

entre humor y bienestar, Martin et al. (2003) plantean la necesidad de estudiar la función del humor en la vida cotidiana de las personas, del cual surge el concepto de "estilo de humor".

El estilo de humor se define sobre la base de cómo los individuos *usan* diariamente el humor en sus vidas interpersonales e intrapsíquicas, es decir, cómo expresan el humor en interacciones sociales, tanto positiva como negativamente (Yip y Martin, 2006). De esta forma, los estilos de humor se asocian con conceptos de bienestar, relaciones interpersonales y a la vez permiten diferenciar ciertos atributos de rasgos de personalidad de un individuo (Martin y Kuiper, 2016).

El modelo presentado por Martin et al. (2003), se basa en cuatro dimensiones según el uso del humor y su asociación con el concepto de bienestar. Dos dimensiones se consideran como *conducentes al bienestar* (adaptativos y beneficiosos para este) y las otras dos, como *no conducentes* (incluso pueden menoscabarla). Luego incorporan una segunda distinción para diferenciar el uso del humor que recae hacia otros y enriquece las relaciones interpersonales, del uso del humor que alude a sí mismo y engrandecer su propia persona o *self*. A partir de estos fundamentos, los autores desarrollan una categorización de cuatro estilos de humor, según su asociación con el bienestar psicosocial y su uso hacia otros o hacia sí mismo. Según Martin et al. (2003), las diferencias individuales en el uso de un estilo particular se representan de dos formas: como humor afiliativo y humor *autocalificador* (aumentador del *self)*, cuando se asocian de manera positiva con el bienestar social. Y, contrariamente, el humor agresivo y el humor *autodescalificador*, cuando se relacionan negativamente con el bienestar.

El alcance de los estilos cómicos se basa en estas disimilitudes individuales, adiferencia del alcance en función del bienestar de los estilos de humor. Por otra parte, los estilos cómicos contemplan constructos de mayor profundidad que permiten entregar una descripción más fina entre diferencias en el despliegue del humor, exhibiendo una mayor diversidad de comportamientos de humor o estilos cómicos (Ruch et al., 2018). De esta forma, los estilos de humor abarcan la

dimensión afectiva del ánimo (bienestar) y del deseo (funciones), en cambio los estilos cómicos contienen cuatro elementos: afecto/ánimo, comportamiento, cognición y deseo (Heintz y Ruch, 2019).

Si bien muchos autores en esta línea de investigación difieren en la cantidad de estilos cómicos, Ruch et al. (2018) contempla ocho estilos: diversión, humor, sinsentido, ingenio, ironía, sátira, sarcasmo y cinismo. A su vez, estos contienen las siguientes características descritas por Schmidt-Hidding (1963, como se citó en Ruch et al., 2018): (1) la intención, meta, (2) el objeto, (3) la actitud del agente como sujeto, (4) comportamiento hacia los demás, (5) la audiencia ideal, (6) método y (7) peculiaridades lingüísticas. Algunas de esas características, según Ruch et al. (2018), pueden encontrarse en las personas que hacen uso del humor; otras, brindan adiciones a la definición de los constructos, y en conjunto permiten la creación de distintos prototipos de estilos.

Existen algunos estilos cómicos considerados no oscuros, y aunque son diversos entre ellos, comparten elementos emocionales, relacionales y cognitivos positivos. Entre ellos se encuentran los siguientes:

(1) diversión (chistes, bromas): se caracteriza como un estilo cuyo principal objetivo es difundir el buen compañerismo y ánimo a través de un comportamiento bromista y trucos inofensivos, usando un lenguaje no convencional, como las jergas. Por ello, este tipo de humor está presente principalmente en relaciones interpersonales cercanas, tales como amigos.

(2) humor 'benevolente': según Ruch y Heintz (2016, citado en Ruch et al., 2018) para diferenciarlo del concepto humor, es aquel que refleja una actitud tolerante y de aceptación. Busca generar una simpatía en el receptor, además de demostrar las incongruencias e imperfecciones del mundo, por lo que los objetos de burlas son principalmente las debilidades humanas y la naturaleza. Por ende, este estilo se desarrolla mayormente en entornos comprensivos de estas debilidades, y a la vez, son contempladas y compartidas en un ambiente relajado y alegre.

(3) sinsentido: se caracteriza como lúdico e intelectual y se define como aquel que busca exponer la ridiculez de la razón simple, por lo que es creativo en el uso del lenguaje y conjugando sinsentidos y sensateces. Este estilo cómico se comporta distante pero simpatizante a la vez y está orientado principalmente a niños y adultos mayores. Por otro lado, existen cuatro estilos cómicos que utilizan mayormente la burla y el ridículo, por lo que son considerados más oscuros que los anteriores:

(4) ironía: estilo cómico en el que se dice lo contrario a lo que realmente se piensa, por lo que principalmente se burla de las personas a través de un lenguaje ambiguo, en el que solo las personas cercanas pueden comprender el tipo de humor utilizado y para los demás será difícil de comprender de manera rápida. Intenta demostrar cierta superioridad frente al otro, lo que generaría noción de crítica, valorada de manera negativa.

(5) sarcasmo: se caracteriza como aquel que lastima al otro a través de la burla, hostilidad, crítica y desdén. Por esto, los hechos cotidianos tienen un mayor énfasis, tratándolos con mayor profundidad e intensidad, representándolos con un lenguaje irónico, generando un sentimiento, según descrito por Ruch et al. (2018), "de genio no descubierto".

(6) satírico: como quien busca mejorar el mundo y corregir aquellas malas acciones por medio de la moral y una actitud crítica; superior, negativo y tenso. Añadir, a la vez, que al utilizar un lenguaje paradójico, caricaturesco e irónico va moldeando y simbolizando el mundo. Debido a esto, la persona con una mentalidad igual de crítica es la que podrá congeniar.

(7) cinismo: es aquel que apunta a desestimar los valores reconocidos, demostrando cierta actitud burlesca, desprecio y desilusión por las normas morales. Finalmente, existe un estilo que no es considerado como estilo oscuro, sin embargo, puede contener algunos rasgos de este.

(8) ingenio: este estilo desarrolla chistes de manera sorpresiva, inusual y espontánea. Mediante el uso de un lenguaje libre y creativo elabora y une ideas dispersas que surgen en un momento inesperado. Su público lo forman principalmente personas con educación y un sentido de humor similar, por lo que su eficacia dependerá de tales receptores.

El papel que juega el humor en el proceso de aprendizaje es una interrogante con múltiples puntos de vista y explicaciones que contemplan aspectos sociales, psicológicos e incluso neurocientíficos. Desde la perspectiva de la investigación educacional, existen algunos modelos de aprendizaje que se centran en los estilos cognitivos y los rasgos de personalidad del estudiante, y también otros que plantean un enfoque del aprendizaje basado en el contexto educacional (López y López, 2013). Según Laurillard (1979), citado en Monroy y Hernández (2014), el proceso de aprendizaje no puede comprenderse desde una mirada dicotómica, sino que debe integrar variables propias del estilo y estrategia de aprendizaje del alumno, como también *factores contextuales* del aprendizaje que inciden en el proceso particular de cada estudiante.

Según López y López (2013) una perspectiva interactiva del proceso de aprendizaje es el modelo 3P de Biggs, que presenta variables contextuales y personales en un marco de interacción. El modelo 3P describe el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación superior a través de tres factores: *Presagio:* variables de la persona y su contexto. *Proceso:* variables relacionadas con los motivos y estrategias de los alumnos (condicionadas por contexto situacional). *Producto:* variables relacionadas con resultados y rendimiento académico. Este modelo enfatiza la relevancia del contexto en el proceso de aprendizaje y la relación entre este, los objetivos del estudiante y también los resultados (Biggs, 1989, 1990, 2001a, 2001b, citado en Sarzoza, 2013).

Entre los elementos contextuales más relevantes del proceso de aprendizaje en el modelo 3P se encuentran: la evaluación, los procedimientos institucionales, la enseñanza y su contexto o clima ('ethos'). De tal forma, el conocimiento que

construye el alumno está condicionado por la enseñanza docente y la estructuración de las condiciones de aprendizaje en que se ve implicado (Hernández-Pina et al., 2005, citado en López y López, 2013). Asimismo, la comprensión de los contenidos y el desarrollo de un pensamiento crítico de los conocimientos se ven fortalecidos en un contexto de enseñanza en el cual el estudiante percibe que existe feedback, apoyo y libertad para aprender (Monroy y Hernández, 2014). De tal forma, el humor en la docencia es un elemento contextual que forma parte de la enseñanza y el clima en el aula, por lo que requiere mayor análisis para comprender su rol en el proceso de aprendizaje del estudiante universitario.

Uno de los primeros estudios clásicos entre humor y aprendizaje en el aula de clases es de Ziv (1988), que se basó en dos experimentos con estudiantes universitarios que dividió en grupos: a un grupo se les expuso a sesiones de clases utilizando humor —chistes, caricaturas— y al otro, no. Los alumnos expuestos a clases con humor obtuvieron mejores resultados en los exámenes finales que aquellos que no, por lo que Ziv plantea que el humor puede ser un recurso positivo en el proceso de aprendizaje y memorización de los alumnos. Existen múltiples estudios (posteriores al realizado por este autor) que plantean diferentes resultados y visiones. Una perspectiva crítica a partir de estas investigaciones implica comprender cómo el humor docente influye en el entorno o clima de aprendizaje más inmediato del alumno: el aula de clases.

El estilo de humor docente en el aula de clases refiere a la orientación o inclinación de humor en la enseñanza y la capacidad de elaborar una comunicación de forma graciosa en el aula de clases (Tizón, 2020). Esta orientación según Wanzer et al. (2006) es el modo de comunicación basado en una serie de rasgos de la personalidad, los cuales se medían en el docente con una escala o nivel de orientación de humor. Múltiples investigaciones, según Wanzer et al., demuestran que los alumnos de profesores con un alto índice de inclinación de humor se asocian a un mayor nivel de aprendizaje. Algunos factores que explican estos resultados, relacionan una mayor inclinación de humor docente con la disminución de inasistencia a clases (Wanzer et al., 2006), una mejoría en la memoria y la atención de los alumnos

(Kelley y Gorham, 1988, citado en Christensen y Menzel, 1998) y una reducción del estrés en clases (Long, 1983).

Por otro lado, Tizón (2020) entiende que los dos factores más importantes para delimitar la tipología de humor que se utiliza son: la recepción del humor y el contexto. El primero, comprendido desde la percepción de quien lo recibe. En el ámbito de educación, son los/las estudiantes los receptores del humor, por lo que es vital que el sentido de este no ofenda ni hiera sus sentimientos. Por lo tanto, las tipologías de humor agresivas y/o unidireccionales no son las más adecuadas para utilizar.

Así mismo, Fernández-Poncela (2016) realiza el análisis del estudio de un caso en que los mismos estudiantes pueden expresar su opinión —haciendo uso de preguntas abiertas y cerradas— respecto al uso del humor docente en clases, con el fin de medir cómo afecta el aprendizaje, el clima del aula y la percepción del docente. En cuanto a los beneficios percibidos, los alumnos expresaron que en las clases la experiencia de aprender era más ameno y/o menos tedioso; ayudaba a retener más y de mejor manera los contenidos; las clases se les hacían más divertidas y, por lo tanto, les ayudaba a no desviar su atención hacia otras cosas. Por otro lado, con relación a los perjuicios del uso de humor, hubo resultados que expresaban que el humor docente representaba una distracción respecto al contenido y/o se perdía el hilo de la clase, pero el porcentaje fue bajo comparado con las personas que respondieron que no veían una desventaja.

En cuanto al clima en el aula, el humor es un factor que incide en diversos aspectos, tales como los procesos de aprendizaje, los niveles de estrés y la motivación. De tal forma, el uso del humor en la sala de clases es un elemento diferenciador, en tanto colabora con los procesos del pensamiento haciéndolo más flexible, amplio, efectivo, y mejora la capacidad de análisis y toma de decisiones (Perandones et al., 2013; López y López, 2013). Los contenidos enlazados al humor son recordados por más tiempo debido a un cierto grado de placer o satisfacción con el que se adquirieron (Rodríguez y León, 2011), dado que el humor actúa activando el sistema mesolímbico dopaminérgico, ligado a las sensaciones de recompensa.

El humor influye positivamente en el clima de la sala de clases propiciando una mejor comunicación entre alumnos, como también entre docente-alumno. Genera mayor motivación en los alumnos y permite mitigar algunas situaciones de estrés en el aula (Perandones et al., 2013). De este modo, el sentido del humor positivo genera una mayor sensación de confianza y libertad, permitiendo aliviar la tensión en el aula, que se puede generar frente a un docente de estilo pedagógico tradicional, basado solo en la autoridad y disciplina (Rodríguez y León, 2011). En esta línea de investigación, un estudio del humor docente realizado entre alumnos de una universidad en la costa este de Estados Unidos, analizó el impacto de las formas de uso del humor docente en el afecto que sienten los alumnos por el curso, el instructor, y cómo perciben la comunicación que este genera en el aula de clases (West y Martin, 2019). En general, los resultados mostraron que el uso de humor apropiado por parte del docente se relacionaba positivamente con el afecto y cercanía que él generaba entre los alumnos.

En consecuencia, la risa permite aliviar tensiones interpersonales, es decir, permite mantener a los alumnos alejados de conflictos o situaciones hostiles. En ese sentido, el humor funciona como un facilitador de la convivencia estudiantil en la medida en que permite la comunicación y expresión de emociones (Perandones et al., 2013, Rodríguez y León, 2011).
En particular, el estudio de Fernández-Poncela (2019) respecto al proceso emocional, revela la percepción de estudiantes universitarios de Ciudad de México frente al uso del humor en clases. Los resultados acerca de la percepción estudiantil demuestran que las clases que hacen uso de humor y risa son consideradas más agradables, positivas y divertidas. Según esta investigación, los estudiantes mencionan también un mayor sentimiento de tranquilidad y bienestar en el aula cuando se utiliza el humor docente y una gran porción de los jóvenes interrogados lo consideraron como benéfico para su proceso de aprendizaje.

Las investigaciones que han estudiado el humor docente en la educación superior plantean que genera efectos positivos en la participación, comunicación y cohesión en el aula, generando un clima de mayor apoyo y cooperación en el

entorno de clases (Perandones, et al., 2013). Sin embargo, no todos los tipos de humor generan estos beneficios: en particular son los positivos (afiliativos y autoafirmación) los que mejor se relacionan con el ámbito educativo.

Es importante destacar que el uso del humor en el aula debe mantenerse equilibrado, es decir, debe utilizarse en una justa medida. Su uso excesivo puede ser perjudicial, por cuanto puede ser un componente de distracción entre los alumnos. Estos no siempre son capaces de resolver el humor docente, trasladando su atención al intento de interpretar y comprender el chiste del profesor. Adicionalmente, es relevante hacer énfasis en el problema de la ironía, considerando que el alumno no siempre logra captar cuándo el docente está bromeando y cuándo, hablando en serio (Tizon, 2020).

Finalmente, se debe tener en cuenta el contexto social en el que se desarrolla el humor, incluyendo variables como la edad de los alumnos, género, cultura, etc. Estos factores pueden contribuir en la interpretación de ironías o exageraciones, o bien, ser fuente de confusión con la información real. Asimismo, algunos elementos que pueden ser irrisorios en un determinado contexto y cultura, no lo son en otro (Tizon, 2020).

Tras todo lo planteado anteriormente, este estudio busca responder a la interrogante que plantea si los estilos cómicos del docente pueden tener correlatos con el clima de aula de clases percibido por los estudiantes de educación superior.

Las primeras cuatro hipótesis se plantearon sobre la base de lo revisado en la literatura del marco teórico, por lo que podemos presuponer que el humor docente es un factor diferenciador que propicia una mejor comunicación entre docente-estudiante y entre estudiantes, aliviando situaciones de estrés en el aula y generando mayor motivación entre los alumnos. Por lo tanto, se espera comprobar que los estilos cómicos del docente tengan una relación positiva con el clima del aula de clases (hipótesis 1). Así mismo, se espera que los estilos cómicos del docente tengan una relación positiva con la percepción que tienen los alumnos acerca de

la relación docente-estudiante (hipótesis 2), y también, sobre las relaciones entre estudiantes en el aula de clases (hipótesis 3). En esta línea, se espera que los estilos cómicos del docente tengan una relación positiva con la motivación de los alumnos (hipótesis 4).

Dentro del campo de la psicología de la personalidad, los estilos cómicos representan constructos multifacéticos que abarcan dimensiones emocionales, cognitivas y relacionales, por lo tanto, se espera comprobar también, que similares estilos cómicos entre docentes y estudiantes tengan una relación positiva con la percepción que tienen los estudiantes acerca de la relación docente-estudiante (hipótesis 5).

El objetivo general de la investigación consiste en analizar las posibles implicancias que los estilos cómicos del docente podrían tener sobre el clima del aula percibido por los estudiantes, mientras que los objetivos específicos consistirían en establecer el alcance que el humor docente podría tener sobre la percepción de los estudiantes acerca de la relación docente-estudiante y acerca de las relaciones que establecen con los otros estudiantes en el aula. Asimismo, se busca analizar la relación entre el humor docente y la motivación de los estudiantes en cuanto a la asistencia y participación en clases. Finalmente, este estudio también busca señalar si la correspondencia entre estilos cómicos del docente y estilos cómicos de los estudiantes se vincula con la percepción que tienen los estudiantes respecto a la relación docente-estudiante.

Marco Metodológico

Diseño

Esta investigación es exploratoria. El diseño es de tipo no experimental en línea con una lógica correlacional de los objetivos, debido a que el fenómeno del clima del aula y aprendizaje ha sido abordado solamente considerando un nivel general de humor docente. Es preciso señalar que no existen antecedentes que se aproximen al estudio de la relación entre los estilos cómicos del docente —que implican una mayor cantidad de componentes fisiológicos, psicológicos y conductuales de la respuesta del humor— y el clima del aula de clases.

Participantes

Se utilizó una muestra no probabilística por conveniencia, de acuerdo con la disponibilidad y facilidad de acceso a estudiantes de educación superior para formar parte de la muestra. El reclutamiento se hizo por medio de difusión de la encuesta en redes sociales, whatsapp e instagram. Tal como se muestra en la Tabla 1, participaron 77 personas, de las cuales 30 (39%) corresponden al género masculino, 44 (57,1%) al género femenino, 2 (2,6%) al género no binario y 1 (1,3%) prefirió no responder. Respecto a los/as docentes que fueron evaluados, 45 (58,4%) de ellos pertenecían al género masculino, mientras que los 32 (41,6%) restantes, al género femenino. La media de edad de los participantes fue de M= 21,19 (DE= 4,55). Los criterios de elegibilidad especificados indicaban que los participantes debían tener una edad superior a los 18 años y ser estudiantes de educación superior en la Región Metropolitana de Santiago.

Tabla 1
Estadísticos Descriptivos de los Participantes

Genero	n	%	Edad	DE	Min.	Máx.
Femenino	44	57		2,19	18	32
Masculino	30	39		6,58	18	55
No binario	2	3		0,71	19	20
Prefiero no responder	1	1		-	23	23
Total	**77**	**100**				

Procedimiento

Piloto

Antes de aplicar la encuesta definitiva, se realizó un piloto con el fin de evaluar la validez y la fiabilidad del instrumento por utilizar, como también para ayudar a modificar el formulario de preguntas basándose en los resultados obtenidos. Este constaba originalmente de 26 ítems creados por las investigadoras para evaluar el clima del aula y 96 correspondientes al cuestionario de los ocho estilos cómicos *(CSM)*. Tras los resultados de este piloto, se decidió reducir los ítems a 17 para la evaluación del clima del aula, y finalmente se extrajeron 60 ítems del cuestionario *Comic Style Markers (CSM)* para la autoevaluación y evaluación de cinco estilos cómicos.

Recolección de Información

Al abrir la encuesta, los participantes se encontraban primero con la petición de su correo de contacto y el consentimiento informado para poder participar en la investigación. A continuación, se realizó la recolección de datos demográficos tales como nombre, edad y género, y luego se les explicó que la asignatura por evaluar sería la tercera de su semana (con el fin de que la elección del curso y su docente fuera al azar), por lo que le solicitamos indicar el género del docente.

En el siguiente paso, los estudiantes debieron responder una encuesta con un total de 77 ítems para evaluar en cinco secciones. Los primeros 17 ítems correspondían a la evaluación y percepción de los estudiantes acerca del clima del aula de clases de la tercera asignatura que cursan durante su semana. Estos se ordenaban de la siguiente forma: en la primera sección se encontraban con la escala de evaluación de las relaciones entre estudiantes dentro de la asignatura evaluada, que cuenta con cuatro ítems. Posteriormente, la siguiente sección correspondía a la escala que evalúa la percepción de la relación del estudiante con el docente, compuesta por 5 ítems, y luego una sección con la escala de evaluación del clima dentro del aula de clases y la motivación que generaba en el participante, con 8 ítems.

Luego, el estudiante debía puntuar su apreciación de 60 afirmaciones de estilos cómicos acerca de sí mismo y del docente, por lo que las siguientes dos secciones correspondían a la puntuación de estilos cómicos: Primeramente, mediante la puntuación de 30 ítems de estilos cómicos, debieron realizar una autoevaluación de cómo el participante (estudiante) disfruta, experimenta y expresa el humor. En segundo lugar, mediante la puntuación de los mismos 30 ítems de estilos cómicos, completaron la escala que evaluaría la percepción del estudiante respecto al desempeño del docente en el aula: cómo disfruta, experimenta y expresa el humor.

Instrumentos

Clima del Aula de Clases

Para evaluar el clima del aula de clases se desarrollaron múltiples subescalas que permiten valorar diferentes dimensiones del clima. Particularmente se consideraron los siguientes aspectos: las relaciones entre estudiantes, la relación con el docente, el clima de aula de clases, la motivación del estudiante en términos de asistencia y participación del estudiante en el curso. Estas variables fueron medidas mediante escalas *Likert*, cada una con siete puntuaciones variando entre (1) completamente en desacuerdo y (7) completamente de acuerdo.

La primera variable consta de cuatro ítems que plantean afirmaciones respecto a la evaluación del participante ante las relaciones entre estudiantes del curso escogido al azar, tales como "Se genera un espacio de respeto y escucha en donde es posible comunicar opiniones libremente". "Se logra llegar a soluciones en caso de existir diferencias interpersonales entre estudiantes". La consistencia interna de la escala basada en estos cuatro ítems, medida a través del coeficiente del alfa de Cronbach, fue de 0,68. La segunda variable consta de cinco ítems cuyas afirmaciones indagan respecto a la percepción del estudiante ante la relación que mantiene con su docente. Estas incluyen: "El/la docente es capaz de producir confianza entre los estudiantes y generar un contexto comunicativo en el aula de clases"."Percibo al/la docente como autoritario, descalificador y capaz de abusar del poder de su posición". "Considero que el/la docente tiene un trato personalizado, basado en el respeto mutuo y me siento reconocido/a como sujeto de opinión por el/la docente", entre otras. El alfa de Cronbach de la segunda escala fue de 0,70.

Finalmente, la variable de clima del aula de clases y motivación por asistir y participar en el curso cuenta con 8 ítems en total, de los cuales cinco afirmaciones indagan respecto a la percepción del estudiante acerca del clima que el docente genera en el aula, y 3 investigan cuán motivados están en tal curso. Las afirmaciones de clima consistían en opciones como "Las clases del docente me parecen entretenidas y amenas". "Considero que las clases del docente incentivan el apoyo y cooperación entre estudiantes", y los ítems acerca de motivación incluyeron opciones como: "Percibo las clases del docente como agradables, lo que me motiva a asistir siempre a sus cátedras", "Dado que me desagradan las clases del docente, no me siento motivada/o a participar", entre otras. La consistencia interna de la escala sobre la base de los 8 ítems, medida a través del coeficiente del alfa de Cronbach, fue de 0,93.

Estilos Cómicos

Las variables de los estilos cómicos del estudiante y estilos cómicos del docente fueron evaluadas basándose en los marcadores que conforman la escala de Comic Styles Markers (CSM) desarrollada por Ruch et al. (2018). Estos marcadores buscan medir las puntuaciones en torno a cómo las personas utilizan, disfrutan, perciben

y comprenden el humor, y además, identificar diferencias individuales a través de un constructo de 8 estilos cómicos. Para ello, el CSM cuenta con un total de 48 puntuaciones (6 por cada estilo cómico) y a cada ítem se debe responder tomando como base una escala Likert que varía entre: (1) completamente en desacuerdo y (7) completamente de acuerdo. Para esta investigación se decidió utilizar 5 de los 8 estilos cómicos del CSM, basándose en el razonamiento del uso de humor docente planteado en el marco teórico, como también con el fin de priorizar algunos estilos cómicos similares, por sobre otros entre los 'oscuros' y 'no oscuros', permitiendo reducir el tiempo de respuesta. Los 5 estilos evaluados fueron: diversión, sarcasmo, sátira, sinsentido y cinismo (dejando fuera ingenio, benevolente e ironía). De tal forma, cada estudiante debía responder y puntuar un total de treinta marcadores de distintos estilos cómicos; primero, acerca de sí mismo y luego, en otro apartado, puntuar los mismos marcadores para evaluar al docente.

El primer apartado de 30 ítems contenía enunciados que respectan a la percepción del estudiante ante su propia forma de expresar y experimentar el humor, como "Soy un bromista gracioso/a". "Las burlas sarcásticas me agradan". "Tengo una actitud crítica hacia las personas arrogantes e injustas y mis burlas sirven para establecer igualdad y justicia", entre otros. Los 30 ítems conforman 5 dimensiones diferentes que buscan puntuar los 5 estilos cómicos evaluados. La consistencia interna de cada estilo cómico (autoevaluación del estudiante) basada en los ítems utilizados y medida a través del coeficiente alfa de Cronbach, fue de 0,82 (diversión), 0,72 (sarcasmo), 0,77 (sátira), 0,86 (sinsentido) y 0,73 (cinismo).

El segundo apartado de 30 ítems contenía las mismas afirmaciones con respecto a la percepción del estudiante acerca del docente respecto a su forma de expresar y experimentar el humor, como las siguientes: "Le gusta el humor sinsentido". "Tiende a desconfiar de que algunas intenciones y valores sean verdaderos, y a menudo los desenmascara con comentarios cínicos". "Le gusta hacer bromas traviesas para así crear buen ánimo en su grupo", entre otras. Estos 30 ítems conforman 5 dimensiones diferentes que buscan puntuar los 5 estilos cómicos evaluados, en este caso, del docente. La consistencia interna de cada estilo cómico docente basados en los ítems utilizados, medida a través del coeficiente alfa de Cronbach, fue de 0,88 (diversión), 0,80 (sarcasmo), 0,85 (sátira), 0,91 (sinsentido) y 0,84 (cinismo).

Consideraciones Éticas

Respecto a las consideraciones éticas, se les afirmó a todos, que la información recolectada sería anónima y confidencial, como también, que su participación contaría con un consentimiento informado en el que podían decidir si participarían o no. Adicionalmente, se le informa al participante la opción de solicitar eliminar sus respuestas si lo desea. Con respecto a la confidencialidad de la información, se ratifica que la información recolectada tendrá únicamente fines académicos y que, mediante su participación, la persona no obtendría beneficios ni afrontará riesgos personales.

El Protocolo de Ética de Investigación fue revisado y aprobado por el profesor Andrés Mendiburo S., en representación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales.

Resultados

Relación entre Estilos Cómicos del Docente y Clima de Aula: Correlaciones Pearson

Para contrastar la primera, segunda, tercera y cuarta hipótesis, se realizaron análisis de correlación de Pearson para observar la relación entre los diferentes estilos cómicos del docente y las dimensiones evaluadas del clima del aula de clases. En la Tabla 2 se presentan las correlaciones observadas entre los 5 estilos cómicos docentes evaluados —diversión, sarcasmo, sátira, sinsentido y cinismo— y las variables del estudio: relaciones entre estudiantes (RR estudiantes), relación con el docente (RR con docente), y el clima de aula y motivación (Clima & mot.), como también el clima y motivación como variables separadas.

Los resultados permiten refutar la hipótesis 1, en la cual se esperaba que los estilos cómicos docentes tuviesen una relación positiva con el clima del aula de clases, sin embargo, se observa que, en cuanto a los estilos cómicos evaluados,

ninguno se asocia —estadísticamente— de manera positiva ni tampoco significativa, con el clima del aula de clases. Asimismo, los resultados observados permiten responder las hipótesis 2, 3 y 4 en las que se esperaba que los estilos cómicos docentes tuviesen una asociación positiva con la percepción del estudiante ante la relación con el docente (hip. 2), las relaciones entre los estudiantes (hip.3) y la motivación (hip. 4). Nuevamente se observa que, de los estilos cómicos docentes evaluados (diversión, sarcasmo, sátira, sinsentido y cinismo) ninguno tiene una relación estadísticamente significativa sobre la percepción de las dimensiones mencionadas en cada hipótesis.

Tabla 2

Estilos Cómicos del Docente y Clima del Aula de Clases

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Diversión	—									
2	Sarcasmo	0,59 ***	—								
3	Sátira	0,57 ***	0,73 ***	—							
4	Sinsentido	0,71 ***	0,49 ***	0,42 ***	—						
5	Cinismo	0,39 ***	0,74 ***	0,67 ***	0.37	—					
6	RR estudiantes	0,12	**-0,25 ***	-0,12	-0.03	**-0.39***	—				
7	R con docent	0,14	-0,16	0,06	-0.07	**-0.26 ***	0,49 ***	—			
8	Clima &mot.	0,14	-0,12	0,04	-0.10	**-0.23 ***	0,49 ***	0,75 ***	—		
9	Clima	0,12	-0,15	0,02	-0.13	**-0,26 ***	0,52 ***	0,78 ***	0,99 ***	—	
10	Motivación	0,1	-0,15	-0,03	-0.08	-0.18	0,48 ***	0,58 ***	0,88 ***	0,83 ***	—

Nota * p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001

Por otra parte, basándose en los resultados encontrados en este análisis, se observó una relación negativa estadísticamente significativa entre el estilo cómico docente "cinismo" y las relaciones entre los estudiantes r(75)= -0,39; (p<0,001), como también entre el estilo cómico docente "sarcasmo" y la variable "relaciones entre los estudiantes" r(75)= -0,25; (p<0,05). Asimismo, el estilo cómico docente "cinismo" posee una correlación negativa estadísticamente significativa con las dimensiones de relación con el docente r(75)= -0,26; (p<0,05), el clima del aula y motivación r(75)= -0,23; (p<0,05), y también el clima del aula (sin motivación) r(75)= -0,26; (p<0,05).

Relación entre Similitud de Estilos Cómicos Docente-Estudiante y la Relación con el Docente

Para verificar la quinta hipótesis se realizó un análisis de correlación de Pearson —denominado 'Afín'— con el objetivo de observar la relación entre similares estilos cómicos de estudiantes (autoevaluación) y estilos cómicos de docentes (evaluación de estudiantes) y la percepción del estudiante en la relación con el docente. La variable 'Afín' se calculó por medio de la resta de los estilos cómicos del docente y la autoevaluación de los estilos cómicos del estudiante, en la que aquellos valores más cercanos al cero reflejan menor distancia o mayor similitud entre ambos estilos cómicos.

En la Tabla 3 se presentan las correlaciones observadas entre los 5 estilos cómicos similares evaluados —Afín Diversión, Afín Sarcasmo, Afín Sátira, Afín Sinsentido y Afín Cinismo— y la variable relación con el docente (R con docente).

Los resultados permiten responder la hipótesis 5: en ella se esperaba observar que similares estilos cómicos entre docente y estudiante tendrían una asociación positiva con la percepción de los estudiantes en la relación con el docente. Se observa que aquellos estudiantes y docentes con similares estilos cómicos sarcasmo (Afín Sarcasmo) y aquelloscon similitud de estilos cómicos sinsentido (Afín Sinsentido) presentan una asociación positiva significativa en la relación con el docente (R con

docente) de r (75)=0, 26; (p<0,05) y r(75)=0,25; (p<0,05), respectivamente. Sin embargo, no se observa tal vinculación entre la percepción de los alumnos ante la relación con el docente en los casos de similitud de estilos cómicos diversión (Afín Diversión) estilos cómicos sátira (Afín Sátira) ni estilos cómicos cinismo (Afín Cinismo).

Tabla 3

Similares Estilos Cómicos Docente–Estudiante y la Relación con el Docente

		1	2	3	4	5	6
1	Afín Diversión	—	0,53 ***	0,39 ***	0,62 ***	0,14	
2	Afín Sarcasmo		—	0,62 ***	0,53 ***	0,38 ***	
3	Afín Sátira			—	0,29 *	0,27 *	
4	Afín Sinsentido				—	0,27 *	
5	Afín Cinismo					—	
6	R con docente	-0,02	0,26*	0,02	0,25*	0,22	—

*Nota * p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001*

Discusión

Desde una perspectiva interactiva del proceso de aprendizaje, se integró el modelo 3P de Biggs que enfatiza la relevancia del contexto en este proceso, resaltando la importancia del clima del aula de clases. Se estudió el humor docente como un factor contextual que puede asociarse positivamente al clima del aula, delimitando la tipología de estilos cómicos docentes a la comprensión de los/las estudiantes (receptores de humor) en forma interactiva en el aula de clases (contexto). Entre los estilos cómicos positivos se estudió el “divertido”, que se caracteriza por su capacidad de difundir el compañerismo y un buen ánimo, considerando que podría propiciar una buena comunicación entre estudiantes,

como también entre docente-alumno, mediante un humor inofensivo y juguetón. También se seleccionó el estilo cómico sinsentido, de carácter lúdico que busca exponer la ridiculez de la razón simple, por su cualidad positiva e intelectual que podría asociarse positivamente con la motivación y la atención de los alumnos en un contexto educativo.

En esta línea, los resultados muestran que no existe una correlación significativa entre estos estilos cómicos "no oscuros" del docente, y la construcción de un clima del aula positivo. De acuerdo con las definiciones y marco teórico expuesto, que plantea que los estudiantes perciben el uso de humor docente como algo beneficioso en el proceso de aprendizaje, también hubo resultados que expresaban que este humor "representa una distracción respecto al contenido, y/o se perdía el hilo de la clase" (Fernández-Poncela, 2016). El estilo cómico divertido, si bien es un humor positivo y afiliativo, su uso más común se encuentra en relaciones interpersonales cercanas como las amistades. De tal forma, el uso de bromas, chistes y un lenguaje no convencional (jergas), en un ambiente educacional universitario puede representar una distracción para estudiantes que consideran su uso menos apropiado en el contexto del aula, en el que las relaciones interpersonales no son tan cercanas. Asimismo, el estilo cómico sinsentido conjuga humor y cognición de una manera más atípica o excéntrica, como lo son los juegos de palabras. Esto exige al estudiante (receptor) poseer un conocimiento particular —a veces "de nicho"— para reconocer y comprender el humor que pretende el docente. De no ser así, el estudiante puede distraerse al no descifrar el humor; o más grave aún, al no distinguir contenido de humor. En esta línea, el estilo cómico sinsentido es una forma de expresión que denota creatividad, pero exige una perceptibilidad y naturaleza racional muy particular entre las personas.

Por otro lado, aquellos constructos más agresivos de los estilos cómicos oscuros, como el sarcasmo y cinismo, se identificaron con una función socialmente desfavorable entre los estudiantes. Es decir, ambos estilos cómicos afectan negativamente la percepción de ellos ante las relaciones entre los estudiantes en el aula, en términos de la comunicación, colaboración y respeto mutuo.

Adicionalmente, el estilo cómico cinismo, que se caracteriza por una actitud burlesca y de desprecio de las normas sociales, refleja una reactividad adversa mayor entre los estudiantes. De esta forma, este estilo tendría, no solo una relación negativa con la percepción de los estudiantes acerca de las relaciones entre ellos, sino también en su íntima percepción de la relación con el docente y el clima del aula de clases en general. En definitiva, aquellos estilos cómicos oscuros, considerados agresivos y utilizados para rebajar a otros, son percibidos como inapropiados para el clima del aula de clases. En la medida que se reconozca como más hostil el estilo, más indeseable se considera su uso en el contexto del clima del aula de clases.

Tal como se había planteado, los estilos cómicos representan constructos multifacéticos que abarcan dimensiones emocionales, cognitivas y relacionales. Basándose en esto, se esperaba observar que similares estilos cómicos entre docente y estudiante tuviesen una correlación positiva con la percepción que tienen los estudiantes en torno a su relación con el docente. Los resultados confirmaron esta hipótesis entre aquellos estudiantes y docentes con mayor puntuación en estilo cómico sarcástico y aquellos con mayor puntuación en estilo cómico sinsentido. Sin embargo, en aquellos con similares estilos cómicos de diversión, sátira y cinismo no se aprecia tal relación.

Los estilos cómicos sarcástico (oscuro, burlesco y agresivo) y sinsentido (liviano, lúdico y creativo) son evidentemente dos formas muy diferentes de apreciar y experimentar el humor, no solo en su componente emocional, sino que también relacional, en el cual el sarcástico es una forma de 'reírse de' y el sinsentido un 'reírse con'. No obstante, ambos estilos cómicos tienen un elevado componente cognitivo: En el sarcasmo se aprecia no solo la burla, sino también el intelecto para hacer uso de un lenguaje irónico, apelando principalmente a sucesos cotidianos. Según Ruch et al. (2018) esto permite generar un sentimiento de "genio no descubierto". Por otro lado, en el sinsentido, predomina la exposición de la ridiculez de la razón simple, mediante situaciones incoherentes, que van conjugando sinsentido y sensateces. Lo anterior es lúdico y gracioso, pero solo cuando existe una noción intelectual, es decir, un cierto conocimiento que permita comprender la ridiculez y el sinsentido.

En esta línea, la percepción de los estudiantes acerca de la relación con el docente posiblemente puede explicarse desde una dimensión cognitiva en la que ambos estilos cómicos requieren un particular tipo de conocimiento o forma de razonar que permitan reconocer y/o descifrar el humor que existe detrás. De ser así, esta aptitud para comprender e interpretar un estilo cómico, estaría intercediendo —mediante una mejor comunicación y afinidad— en la evaluación de factores como la confianza que le produce el docente al estudiante, el trato personalizado que este mantiene y el reconocimiento que siente por parte del docente.

Finalmente, se realizó un análisis entre el estilo cómico del estudiante y las variables de clima del aula. Los resultados muestran que aquellos estudiantes con mayor estilo cómico sinsentido tienen una mejor percepción de la relación con el docente.

Ante lo planteado, es posible que el componente cognitivo del estilo cómico sinsentido de los estudiantes junto a la connotación positiva y ligera de este estilo, esté mediando positivamente en la apreciación de estos estudiantes acerca de la relación con el docente, independiente del estilo cómico del docente. En cambio, esto no se observa en el estilo cómico sarcástico de los estudiantes, que también cuenta con un elevado componente cognitivo. Sin embargo, la connotación oscura o negativa de este estilo, reflejada por predisposición a la burla y crítica, puede ser un impedimento para que estudiantes perciban más positiva la relación con el docente, excepto cuando el docente también es percibido con un estilo cómico sarcástico.

Por otro lado, aquellos estudiantes que puntúan más altos en estilo cómico de cinismo, se asocian negativamente con la percepción de las relaciones entre los estudiantes en el aula. Tal como se observó una relación negativa entre el estilo cómico docente de cinismo y la variable relaciones entre los estudiantes en el aula, pareciera indicar que una actitud burlesca y de desprecio de las normas sociales por parte de los estudiantes o por parte del docente, se asocia de forma negativa y menos adaptativa respecto a la variable de las relaciones interpersonales entre los

estudiantes. De esta manera, lo anterior apunta a considerar que el estilo cómico cinismo, es el menos deseado en un contexto del aula de clases, asociándose negativamente con un ambiente de apoyo, colaboración y buena comunicación entre los estudiantes.

Conclusión

Los resultados de esta investigación permiten aportar algunos puntos relevantes al campo de la educación e instrucción pedagógica en la educación superior. En términos del estilo de instrucción del docente, los estudiantes consideran un estilo cómico sarcástico o cinismo, como un humor agresivo, que se asocia de forma negativa y perjudicial con las relaciones interpersonales entre los estudiantes del aula. Adicionalmente, los resultados muestran que el estilo cómico de cinismo se asocia de forma desfavorable con la percepción del estudiante acerca de la relación con el docente y en la percepción del estudiante acerca del clima del aula de clases. Considerando altamente lo anterior, para avanzar en un favorable desarrollo de la docencia en la educación superior en nuestro país, es relevante incorporar estos elementos relacionados al estilo de instrucción y comunicación en el aula de clases.

Efectivamente, el desarrollo de la trayectoria docente ha crecido en forma significativa para responder al proceso de transformación y expansión del sistema de educación superior de Chile. En consecuencia, es primordial estudiar si este desarrollo en la carrera docente en cuanto a formación académica (posgrados dentro y fuera del país), número de investigaciones y publicaciones, ha estado acompañado también con una equivalente formación de métodos pedagógicos e instrucción. Los resultados de esta investigación apuntan a contribuir a la importancia de las prácticas de enseñanza que permitan mantener un buen clima en el aula de clases y no sean desfavorables para la convivencia entre los estudiantes ni la relación entre estudiante y docente. Si bien existen numerosas formas de instrucción — admisibles con lo anterior— que posibilitan un buen proceso de aprendizaje del estudiante, esta investigación está demostrando

que también existen prácticas metódicas cuyo uso es desfavorable en el aula de clases. Si bien el humor se asocia por lo general con una forma de comunicación positiva, los resultados de esta investigación indican que existen estilos cómicos que son percibidos por los estudiantes como agresivos y perjudiciales para una buena convivencia y clima en el aula de clases. Esta experiencia invita a reflexionar sobre la importancia del desarrollo de la carrera del docente, no solo en cuanto a competencias de conocimiento, sino que también en métodos de instrucción, corrigiendo, moldeando o disminuyendo aquellas actitudes y formas de uso de humor oscuro que se asocian a los estilos cómicos de sarcasmo y cinismo.

Adicionalmente, futuras investigaciones pueden ser beneficiosas para profundizar enesta línea y comprender si el estilo cómico agresivo del docente contra sí mismo (autocrítico) también se asocia negativamente a las variables del clima del aula, o solamente se percibe la hostilidad cuando la burla y ridiculez es hacia otros (teoría de superioridad).

Según los resultados obtenidos, los estilos cómicos solo contribuyen positivamente a la percepción que tiene el estudiante acerca de la relación con el docente cuando estudiante y docente coinciden en los estilos de sarcasmo y sinsentido. Es necesario realizar nuevas investigaciones que permitan comprender si el componente cognitivo de estos dos estilos cómicos es un factor que afecta positivamente la percepción de los estudiantes hacia una mejor relación con el docente. Un aporte a esta exploración es incorporar teorías de incongruencia-resolución que permitan ahondar en los componentes de la apreciación del humor basados en contenido y procesos cognitivos que operan en la comprensión de este.

Existen algunas limitaciones respecto a esta investigación: Primeramente, el diseño correlacional de este estudio no permite determinar si ciertos tipos de humor y estilos cómicos se relacionan de forma negativa y perjudicial con las variables del clima del aula, por su connotación ofensiva en dirección hacia otros (independiente de si es hacia un endogrupo o exogrupo) o simplemente por denotar un estilo hostil y agresivo, incluso cuando se utiliza de manera autodirigida.

Para ello, futuras investigaciones deben contemplar diseños experimentales que permitan testear este tipo de modelos predictivos y examinar la percepción de los estudiantes en relación con el humor y estilo cómico observado en la instrucción del docente, como también contrastar los otros tres estilos cómicos no incluidos en este estudio (ingenio, benevolente e ironía) para profundizar en el análisis de la relación de estos con el clima del aula en la educación superior. Finalmente, en línea general con toda investigación social, sería beneficioso ampliar el tamaño muestral en futuros estudios con el fin de precisar los resultados, como también, realizar un contraste entre distintas zonas de Chile o entre distintas instituciones de educación superior.

Referencias

Biggs, J. (1989). Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Education Research and Development, 8*(1), 7–25. https://doi.org/10.1080/0729436890080102

Biggs, J. (1990). Teaching for desired learning outcomes. In N. Entwistle (Ed.), *Handbook of educational ideas and practices* (pp. 674–688). London: Routlegde.

Biggs, J. (2001b). Enhancing learning: A matter of style or approach? In R. Sternberg & L. Zhang (Eds.), *Perspectives on thinking, learning and cognitive style* (pp.73–102). London: LEA.

Biggs, J. B. (2001a). The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*, 42, 221–237. https://link.springer.com/article/10.1023/a:1004181331049

Cassaretto, M., Martínez, P. (2009). Validación de la escala del sentido del humor en estudiantes universitarios. *Revista De Psicología, 27*(2), 287–309. https://doi.org/10.18800/psico.200902.005

Christensen, L., & Menzel, K. (1998). The linear relationship between student reports of teacher immediacy behaviors and perceptions of state motivation, and of cognitive, affective, and behavioral learning. *Communication Education*, *47*(1), 82–90. https://doi.org/10.1080/03634529809379112

Comisión Nacional de Acreditación. (2014). *Criterios de evaluación para carreras y programas de pregrado. Documento de trabajo.* https://www.cnachile.cl/noticiasSiteAssets/Paginas/consultapublica/CRITERIOS%20DE%20EVALUACI%C3%93N%20PARA%20CARRERAS%20Y%20PROGRAMAS%20DE%20PREGRADO.pdf

Fernández-Poncela, A. (2016). El recurso didáctico del humor. *Revista Educación, 41*(1), 173–188. https://doi.org/10.15517/revedu.v41i1.21451

Fernández-Poncela, A. (2019). El proceso emocional: El humor y la risa en la educación. *Prospectiva*, (28), 285–315. https://doi.org/10.25100/prts.v0i28.6743

Heintz, S., & Ruch, W. (2019). From four to nine styles: An update on individual differences in humor. *Personality and Individual Differences., 141*, 7–12. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.12.008

Kelley, D., & Gorham, J. (1988). Effects of immediacy on recall of information. *Communication Education,* 37(3), 198–207. https://doi.org/10.1080/03634528809378719

Laurillard, D. (1979). The processes of student learning. *Higher Education, 8,* 395–409. https://doi.org/10.1007/BF01680527

Long, M. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4(2), 126–141. https://doi.org/10.1093/applin/4.2.126

López, M., & López, A. (2013). Los enfoques de aprendizaje. Revisión conceptual y de investigación. *Revista Colombiana de Educación,* (64), 131–153. https://doi.org/10.17227/01203916.64rce131.153

Martin, R. (2007). *The psychology of humor: An integrative approach.* Elsevier Inc. https://archive.org/download/psychologyofhumo00martrich/psychologyofhumo00martrich.pdf

Martin, R., & Kuiper, N. (2016). Three decades investigating humor and laughter: Aninterview with Professor Rod Martin. *Europe's Journal of Psychology, 12(3*), 498–512. https://doi.org/10.5964/ejop.v12i3.1119

Martin, R., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of thehumor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality,* 37(1), 48–75. https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2

Monroy, F., & Hernández, F. (2014). Factores que influyen en los enfoques de aprendizaje universitario. Una revisión sistemática. *Educación* XX1, 17(2), 105–124. https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11481

Navarro, G. (Ed.). (2015). *Experiencias de la formación de competencias genéricas* en

educación superior: Casos basados en el conocimiento construido en la Universidad de Concepción, Chile. Sello Editorial. http://www2.udec.cl/rsu/images/stories/doc/2016/marzo/libro-experiencias-de-la-formacion-de-competencias-genericas-en-educacion-superior.pdf

Perandones, T., Lledó, A., & Herrera, L. (2013). ¡Sonría, maestro! Aprendizaje sentido. Con humor la letra entra mejor. DEDICA. *Revista de Educação e Humanidades (*4), 175–186. https://doi.org/10.30827/dreh.v0i4.7053

Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J., & Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos,* 40(3-4), 105–126. https://www.redalyc.org/pdf/270/27018888004.pdf

Rodríguez, C., & León, A. (2011). El humor como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo de tipología de textos: Descriptiva argumentativa, en estudiantes de grado 11° de la educación media. *Sinapsis* 3(3), 137–161. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4955441

Ruch, W., & Heintz, S. (2016). The virtue gap in humor: Exploring benevolent and corrective humor. *Translational Issues in Psychological Science,* 2(1), 35–45. https://doi.org/10.1037/tps0000063

Ruch, W., Heintz, S., Platt, T., Wagner, L., & Proyer, R. (2018). Broadening humor: Comic styles differentially tap into temperament, character, and ability. *Frontiers in Psychology,* 9, 1–18. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00006

Saive, A. (2021). Reír para recordar: Mejora de la memoria en relación con el humor. *Revista de Psicología*, 20(1), 178–192. https://doi.org/10.24215/2422572Xe125

Sarzoza, S. (2013). Aprendizaje desde la perspectiva del estudiante: Modelo teórico de enseñanza y aprendizaje 3P. *Acción pedagógica*, (22), 114–121. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6223459

Schmidt-Hidding, W. (1963). *Europäische schlüsselwörter: Humor und witz, band i.* Munich: Huber.

Tizón, M. (2020). El humor en la enseñanza: Perspectivas, problemáticas y aplicaciones. *Revista de Psicología,* 19(2), 88–106. https://doi.org/10.24215/2422572Xe072

Wanzer, M., Frymier, A., Wojtaszczyk, A., & Smith, T. (2006). Appropriate and inappropriate uses of humor by teachers. *Communication Education*, 55(2), 178–196. https://doi.org/10.1080/03634520600566132

West, M., & Martin, M. (2019). Students' perceptions of instructor appropriateness and *humor homophily. Communication Education,* 68(3), 328–349. https://doi.org/10.1080/03634523.2019.1608368

Yip, J., & Martin, R. (2006). Sense of humor, emotional intelligence, and social competence. *Journal of Research in Personality,* 40(6), 1202–1208. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2005.08.005

Ziv, A. (1988). Teaching and learning with humor. Experiment and replication. *The Journal of Experimental Education*, 57(1), 4–15. https://doi.org/10.1080/00220973.1988.10806492

Comparación entre Cooperación Social de Hombres Cisgénero Heterosexuales y No- Heterosexuales Frente a Violencia de Género

Daniela Báez, Ana Zúñiga, Silvana Agüero, Fabian Hernández
Profesor Guía: Claudio Lavin

Resumen

En nuestra sociedad actual, tanto las mujeres como la comunidad LGTBQ+ son considerados dos grupos que día a día han tenido que lidiar con constantes situaciones de violencia. Estos grupos comparten experiencias de vulneración, especialmente en lo que respecta a la violencia y el acoso callejero. A la vez, las acciones que la sociedad toma ante estas situaciones —como la cooperación social— podrían experimentar un cambio en función de variables como la orientación sexual, dependiendo del grupo al que la persona pertenece. A partir de esta problemática se ha decidido investigar la diferencia de la cooperación social presente entre hombres cisgénero heterosexuales y hombres cisgénero no heterosexuales ante situaciones de acoso callejero hacia mujeres, instancia donde se hipotetizó que la cooperación social sería mayor en este segundo grupo. La relevancia del estudio radicó en analizar la cooperación que se brinda, lo que será un aporte para entender más profundamente su relación con la orientación sexual y así establecer esta investigación como punto de referencia. Para comprobarlo, la muestra de participantes constó de hombres cisgénero heterosexuales y no heterosexuales universitarios de entre 18 y 28 años, encuestados mediante formularios de Google. Contestaron un formulario de índole personal para evidenciar su orientación sexual y el instrumento de Helping Orientations Inventory (HOI). Posteriormente se adjuntó un cuestionario enfocado en medir la cooperación social en contextos de violencia de género verbal. A partir de esto, se realizaron dos Pruebas *t de student* para cada instrumento y el valor p fue mayor a 0.05 en

ambos casos, lo que permitió concluir que no hay una relación significativa entre la orientación sexual y la cooperación social frente al tipo de violencia establecido.
Palabras clave: cooperación social, violencia de género verbal, sesgo endogrupal, empatía, orientación sexual.

Introducción

En nuestra sociedad se ha regido por diversas normas, ideologías y creencias. Una de las prevalecientes es la correspondiente al patriarcado, que establece una superioridad sexista de hombres sobre mujeres (Vacca y Coppolecchia, 2012). En esta, además de existir operaciones de control y dominación (que generan relaciones de poder desiguales) se encuentra el origen de la violencia de género como tal, la que alberga patrones culturales, prácticas y estereotipos que atentan contra los derchos de las mujeres. Por ello, la violencia de género la entenderemos como la violencia ejercida hacia la mujer, contemplando cualquier acto violento que tenga sus orígenes en el género y que pueda tener como consecuencia el daño o sufrimiento físico, sexual o mental hacia alguna mujer (ONU Mujeres, s.f.). Nos referiremos explícitamente a la verbal, la cual Aroca (2020) define como "la ofensa propinada por el lenguaje vulgar caracterizada por gritos, insultos, órdenes y amenazas" (p.15).

Así, la problemática presente se encuentra dentro de la misma violencia de género de tipo verbal, por cuanto es una temática recurrente en la vida de las mujeres, que sigue siendo minimizada y constantemente replicada por más personas. En concreto, en Chile para el año 2011 y en relación con las víctimas frente a la violencia de género, se evidencia que el 35,7% de las mujeres chilenas habrían sufrido algún tipo de violencia. Asimismo, se manifiestan 289 feminicidios entre 2008 y 2014 (Sánchez et al., 2015). Sin embargo, la violencia de género hacia las mujeres no es la única que preocupa. Las cifras muestran cómo la comunidad LGTB, al igual que las mujeres, son un grupo sumamente violentado por normas de masculinidad y/o feminidad o con las normas de género designadas por la

sociedad patriarcal (ONU Mujeres, s.f.). En la Encuesta Nacional de Clima Escolar sobre *bullying* a estudiantes pertenecientes a las diversidades sexuales en 2016, revela que un 62,9% de los estudiantes LGBT fueron víctima de violencia verbal, y un 29,1% sufrieron violencia física debido a su orientación sexual (González et al., 2020). Respecto a esta última, que consideramos fundamental para la investigación en la medida en que la concebimos como un predictor primordial de actitudes sociales (Schnabel, 2018), comprendemos heterosexual como "hombre o mujer cuya atracción física y emocional se dirige hacia las personas del sexo opuesto" (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018, p.17). Del mismo modo, consideraremos no-heterosexual a toda persona que no cumpla el criterio anterior, es decir, a toda la comunidad de las diversidades sexuales.

Por todo lo anterior, consideramos a mujeres y hombres cis no heterosexuales, como partes de un mismo endogrupo, con la característica en común de haber sufrido en reiteradas ocasiones diversos tipos de violencia de género y discriminaciones, reflejándose considerablemente en el acoso verbal constante que suelen recibir y en el impacto negativo que tiene sobre la salud mental (Ortiz-Hernández y García, 2005). Analizarlos en conjunto implica, en primer lugar, la existencia de sesgos endogrupales, que se caracterizan por tener una preferencia o valorar de forma positiva a las mismas personas que conformen dicho grupo (Rojas et al., 2003). En segundo lugar, la existencia de una identidad consolidada por experiencias de discriminación en común que se sustentan en información y experiencias pasadas, pues, según Ostrom (2009), "the amount of information that an individual obtains about the earlier actions of others involved in a collective-action situation can make a substantial difference when choosing to cooperate or not in a repeated situation" (p.56).

Así, la relevancia del estudio parte de la violencia de género existente en el país, en que el acoso callejero es un tipo de violencia del que podemos ser testigos o víctimas. Desde este punto, encontramos pertinente analizar la ayuda que brindan las personas a la hora de ser testigos de estas situaciones. Específicamente, creemos conveniente la existencia de una mayor probabilidad de acción y cooperación por parte de hombres cis no heterosexuales ante situaciones de violencia de género

que estén dirigidas hacia mujeres, debido a que ambas partes de este grupo han pasado por este tipo de violencia de género en más de una ocasión, lo que permite cierta formación de identidad grupal, pudiendo así empatizar en forma conjunta para dar pie a la posibilidad de cooperación social.

Ahora bien, el concepto de empatía se ubica desde tres cualidades importantes, según Chóliz y Gómez (2002): (1) la capacidad de comprender la situación por la que está pasando otro; (2) que se genere un estado afectivo que le permita vincularse a este otro, y (3) poder ejecutar acciones que ayuden de alguna manera a la solución del problema del otro. De este modo, estos tres elementos serían también una base por la cual planteamos que los hombres cis género no heterosexuales presentan mayor cooperación social ante situaciones de violencia de género. Finalmente, cooperación social, desde la perspectiva de Mises (Salazar y Sánchez, 2017), la describe como un elemento esencial para darle sentido y justificación a la acción del individuo. Posee un factor civilizador en las relaciones humanas, ya que, al cooperar con otros individuos, el sujeto debe abstenerse de conductas que rompan la vida en sociedad. Esto sería intrínseco a la humanidad, pues naturalmente tendemos a apoyarnos entre nos, como una consecuencia inesperada, permitiendo posicionarnos como sujetos sociales y políticos que le dan vida a nuestra sociedad. (Salazar y Sánchez, 2017).

Basándose en lo anteriormente dicho, en esta investigación se ha planteado la pregunta: En comparación con hombres cisgénero heterosexuales universitarios, ¿los hombres cisgénero no heterosexuales universitarios tienden a presentar una mayor cooperación social frente a situaciones de violencia de género de tipo verbal? La hipótesis del estudio fue: "La presencia de cooperación social frente a la violencia de género verbal será más baja en hombres cisgénero heterosexuales que en hombres cisgénero no heterosexuales". Asimismo, el objetivo general de esta investigación fue determinar el grado de diferencia entre la cooperación social de hombres cisgénero no heterosexuales y hombres cisgénero heterosexuales universitarios, frente a situaciones de violencia de género de tipo verbal.

Esta investigación además fue de carácter cuantitativo, de índole no experimental, de tipo transeccional correlacional y en la muestra contó con estudiantes universitarios, hombres cisgénero heterosexuales y no heterosexuales, dentro del rango etario de 18 a 28 años.

El abordaje metodológico consistió en un formulario de Google en donde, en primer lugar, los participantes respondieron preguntas de índole personal para conocer su orientación sexual, edad, carrera universitaria, y saber si han sido víctimas de algún tipo de violencia. Posteriormente, con el fin de medir la cooperación social de los participantes, se les suma el instrumento *Helping Orientations Inventory* (HOI), al cual se le incorporaron algunas preguntas enfocadas específicamente en medir la cooperación social de los participantes frente a situaciones de violencia de género de tipo verbal. Por último, para el análisis de los datos y la comprobación de nuestra hipótesis, se aplicaron dos Pruebas t de Student para cada cuestionario. El valor p del cuestionario HOI arrojó un valor de 0,84, mientras que el valor p del cuestionario enfocado en violencia, correspondió a 0,16. Debido a que estas cifras fueronmayores a 0,05 se acepta la hipótesis nula, es decir, se rechaza la hipótesis principal de la investigación.

Marco Metodológico

Diseño

El presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo. Se realizó bajo un diseño de investigación no experimental que fue de tipo transeccional correlacional. Este estudio es inter- sujeto, pues se constituyó con dos grupos divididos en hombres cisgénero heterosexuales y no heterosexuales, integrados por 38 y 16 participantes, respectivamente. Para realizar la situación no experimental, se puso a disposición de los participantes un formulario con preguntas demográficas, en modo online y por un plazo de tres semanas.

Participantes

Para llevar a cabo los objetivos de nuestra investigación, se utilizó una muestra no probabilística (o dirigida), la que contuvo un total de 54 personas que cumplían los criterios de ser hombres, cisgénero, estudiantes universitarios y que se identificaban como heterosexuales o no heterosexuales. Sus edades variaron desde los 18 a los 28 años y de esta manera se excluyó de la muestra a los participantes que no contaban con los criterios mencionados.

La estrategia de reclutamiento que se adoptó fue la difusión de un afiche digital a través de redes sociales *(Whatsapp e Instagram)* que contenía el título de nuestra investigación, los requisitos de inclusión antes descritos y el link que llevaba a la encuesta en *Google Forms*. Además, se adjuntó un mensaje en el que se explicaban brevemente los objetivos de este estudio.

Para asegurar la participación informada y voluntaria del estudio, se puso el consentimiento informado a disposición de los participantes, pues era importante que declararan haberlo leído antes aceptarlo. Una vez que se confirmaba esto, los participantes podían seguir contestando el formulario. Se aludió a que este protocolo ético aseguraba el anonimato y la confidencialidad de la información entregada; esto último debido a que el acceso a estos datos estuvo restringido al equipo investigador y su profesor guía, recalcando el derecho a retirarse si no deseaban continuar con el cuestionario.

El protocolo ético y la investigación realizada fueron aprobados por el profesor guía Claudio Lavín, en representación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales.

Procedimiento

Las personas que desearon y aceptaron participar en el estudio lo hicieron mediante un link que los redirigía a nuestro formulario de *Google Forms*. Para efectos de asegurar la calidad y el rigor de la investigación, se adjuntó un consentimiento

informado que debía ser aceptado por cada uno de los participantes para luego poder responder el formulario.

Una vez que se aceptó el consentimiento informado se desplegó un cuestionario para recabar información personal de los participantes: género, orientación sexual, edad, carrera universitaria y la opción de haber sufrido o no algún tipo de violencia.

Posteriormente, se desplegó el instrumento *Helping Orientations Inventory* (HOI) enfocado en medir la cooperación social de los individuos mediante 32 preguntas. Este instrumento está compuesto por una escala tipo *Likert* que consta de 7 puntos, donde (1) corresponde a totalmente en desacuerdo y (7) corresponde a totalmente de acuerdo con las opciones mencionadas.

Por último, se desplegó un último instrumento, constituido por 10 preguntas enfocadas específicamente en medir la cooperación social frente a situaciones de violencia de género de tipo verbal. De igual manera que el instrumento anterior, estas interrogantes estaban conformadas por una escala tipo *Likert* de 7 puntos.

En total, la participación de estudio tomó un tiempo aproximado de 10 minutos en ser respondido. Se debió hacer la convocatoria dos veces debido a que no se alcanzaba la muestra total deseada, registrando solo 38 respuestas de hombres cisgénero heterosexuales y 16 respuestas de hombres cisgénero no heterosexuales, y considerando que se esperaban 40 respuestas por cada grupo. Una vez cerrado el formulario, se trasladaron todas las respuestas a un *Excel* para su posterior análisis. En cuanto la estrategia de estudio de la información, se utilizó *Excel* en donde se ordenaron, clasificaron y analizaron los datos correspondientes. Una vez que se cuantificaron los resultados de ambos cuestionarios, se procedió a realizar la prueba de hipótesis, usando una Prueba *t de Student* para comparar las medias de ambos grupos.

Resultados

A continuación se presentarán los resultados descriptivos de la muestra, tales como el tamaño muestral, la distribución por edades, carreras universitarias y otros. En seguida se mostrarán los resultados descriptivos de los instrumentos, y por último, la prueba de hipótesis, para así terminar profundizando en la conclusión y discusión de nuestro estudio.

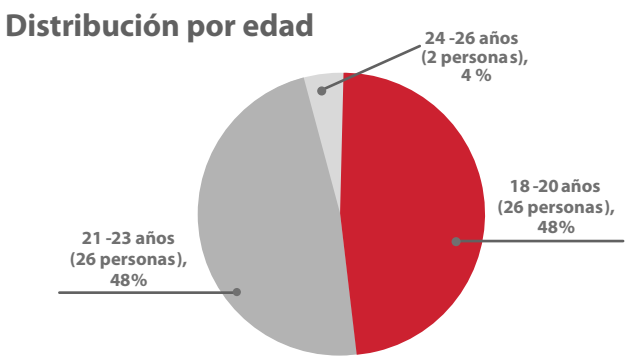
Resultados Descriptivos de la Muestra

En cuanto al tamaño muestral de nuestro estudio, este constó de 38 respuestas de hombres cisgénero heterosexuales (70,3%) y de 16 respuestas de hombres cisgénero no heterosexuales (29,6%).

En relación con la distribución por edad, se encontraron 26 respuestas entre los rangos de edad de 18 a 20 años (48,1%), 26 respuestas entre los rangos de 21 a 23 años (48,1%), y por último, 2 respuestas correspondientes al rango etario de 24 a 26 años (3,7%) (Ver Figura 1 y 2).

Figura 1

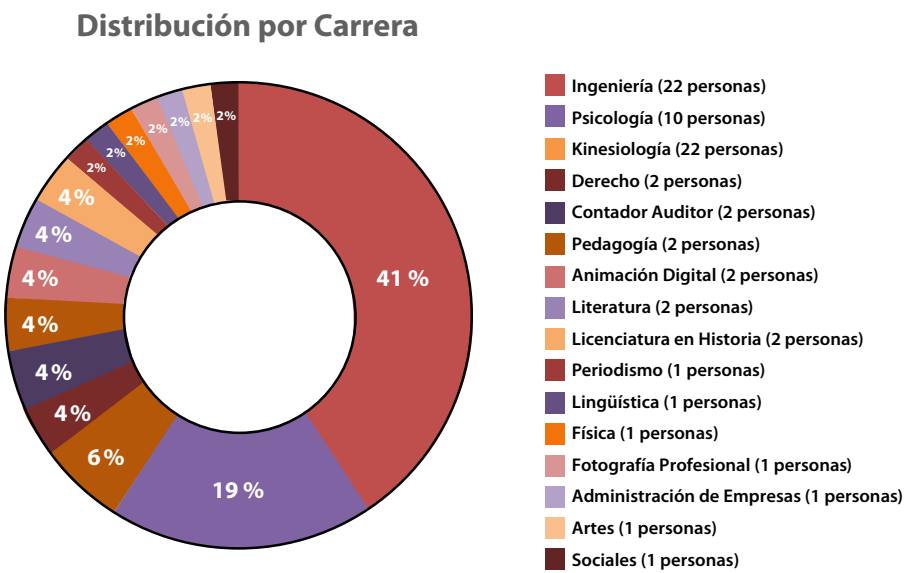
Distribución por Rango Etario



Respecto a la distribución por carreras, se observó lo siguiente: 22 respuestas (40,7%) correspondieron al área de Ingeniería; 10 respuestas (18,5%) a la carrera de Psicología, y 3respuestas (5,6%) a la carrera de Kinesiología. Las carreras de Derecho, Auditoría, 18-20 años (26 personas),4 8% 21-23 años (26 personas), 48% 24-26 años (2 personas), 4% Pedagogía, Animación Digital, Literatura y Licenciatura en Historia registraron 2 respuestas por carrera, perteneciendo cada una de ellas al (3,7%) de las respuestas totales. Por último, las carreras de Periodismo, Lingüística, Física, Fotografía Profesional, Administración de empresas, Artes y Sociales, registraron 1 respuesta por carrera, constituyendo cada una de estas carreras un (1,9%) de las respuestas totales.

Figura 2

Distribución por Carrera



Por último, en cuanto a la pregunta "¿Alguna vez has sido víctima de algún tipo de violencia?", se registraron 28 respuestas (51,9%) afirmativas y 26 respuestas (48,1%) negativas (Ver tabla 1).

Tabla 1

Respuestas de Participantes a la Pregunta "¿Ha Sido Víctima de Algún Tipo de Violencia?", Clasificado por Carrera y Edad.

¿Has sido víctima de algún tipo de violencia?	Respuestas	
	No	Sí
Hombre cisgénero heterosexual	20	18
Entre 18 a 20 años	7	9
Animación Digital		1
Artes		1
Contador Auditor	1	
Derecho		2
Ingeniería (todas sus variantes)	4	2
Periodismo	1	
Psicología	1	
Entre 21 a 23 años	12	8
Administración de Empresas 1	1	
Ingeniería (todas sus variantes) 8 3	8	3
Kinesiología 2		2
Literatura 1	1	
Pedagogía (todas sus variantes) 1		1
Psicología 2 2	2	2
Entre 24 a 26 años 1 1	1	1
Fotografía profesional 1		1
Kinesiología 1	1	
Hombre cisgénero no-heterosexual 6 10	6	10

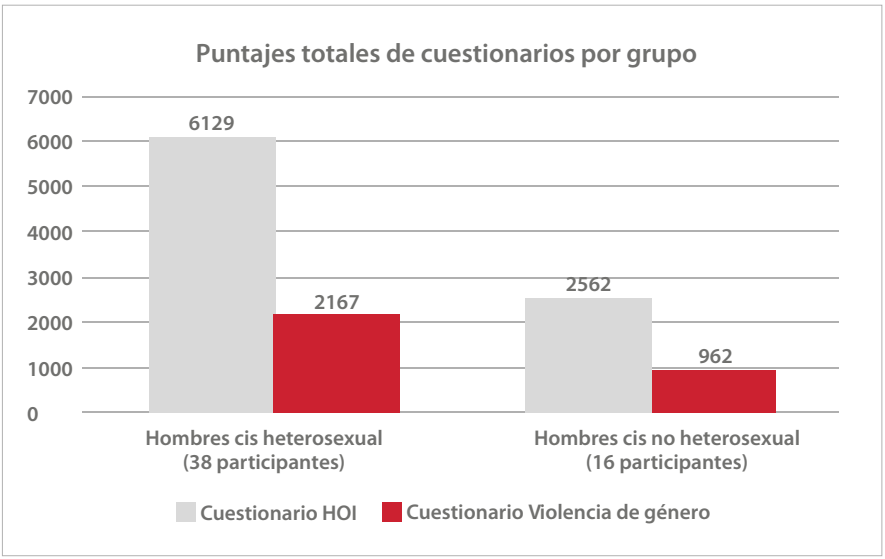
Entre 18 a 20 años 4 6	**7**	**9**
Animación Digital 1		1
Contador Auditor 1		1
Física 1	1	
Ingeniería (todas sus variantes) 3		2
Licenciatura en Historia 1		
Pedagogía (todas sus variantes) 1	1	
Psicología 1 1	1	
Entre 21 a 23 años 2 4	**12**	**8**
Historia 1	1	
Ingeniería (todas sus variantes) 1 1	8	3
Lingüística 1		2
Literatura 1	1	
Bachillerato Ciencias Sociales 1		1
Total general 26 28	**2**	**2**

Resultados Descriptivos de los Instrumentos

En atención a los resultados totales de la sumatoria de los puntajes de cada cuestionario, se puede observar que en el cuestionario HOI los hombres cisgénero heterosexuales registraron 6129 puntos, mientras que los hombres cisgénero no heterosexuales registraron 2562. Por otro lado, en el cuestionario específico en violencia de género de tipo verbal, los hombres cisgénero heterosexuales obtuvieron 2167 puntos, mientras que los hombres cisgénero no heterosexuales obtuvieron 962 puntos en total. (Ver Figura 3).

Figura 3

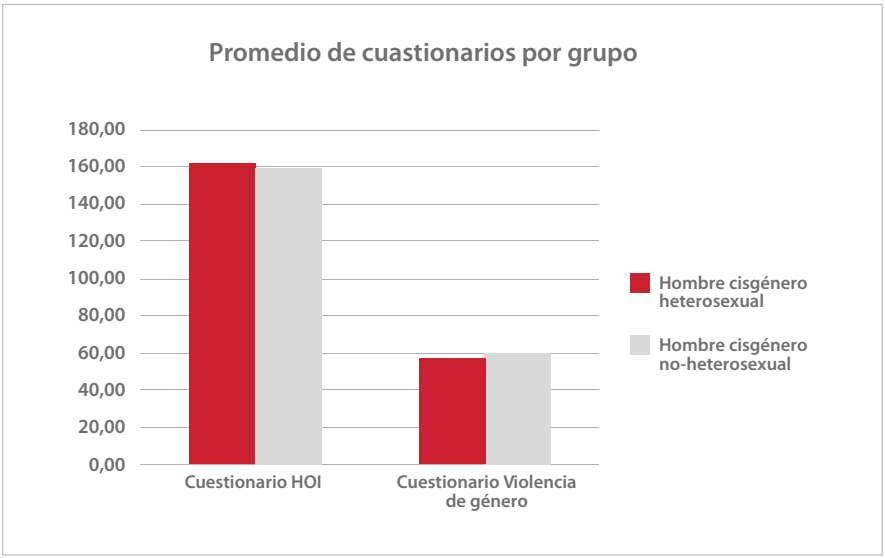
Puntajes totales por Grupo



Para que estos números fueran más sencillos de analizar, se calcularon los promedios de cada grupo en cada cuestionario, lo que mostró que el promedio del cuestionario HOI realizado por hombres cisgénero heterosexuales fue de 161,29, mientras que el de los hombres cisgénero no heterosexuales fue de 160,13. Asimismo, el promedio de los hombres cisgénero heterosexuales en el cuestionario sobre violencia de género fue de 57,03, mientras que el promedio de los hombres cisgénero no heterosexuales correspondió a 60,13. (Ver Figura 4).

Figura 4

Promedio de Cuestionarios por Grupo



Prueba de Hipótesis

Para comprobar la hipótesis principal de nuestra investigación se realizaron 2 Pruebas *t de Student* para cada instrumento.

En primer lugar, el promedio total que registraron los hombres cisgénero heterosexuales en el cuestionario HOI, se comparó con el puntaje total obtenido por los hombres cisgénero no heterosexuales, en el mismo cuestionario. En este caso, el valor p que se obtuvo correspondió a 0,84.

En segundo lugar se realizó una Prueba *t de Student* en la que se comparó el promedio total que obtuvieron los hombres cisgénero heterosexuales en el cuestionario enfocado en violencia de género, con el valor total registrado por los hombres cisgénero no heterosexuales en el mismo cuestionario. El valor p que se obtuvo de dicho análisis correspondió a 0,16.

Conforme a los resultados entregados, se puede inferir que, debido a que el valor p -Prueba *t de Student*- de ambos cuestionarios es mayor a 0,05, no existe una diferencia estadísticamente significativa entre los hombres cisgénero heterosexuales y no heterosexuales en relación con la cooperación social frente a situaciones de violencia de género. En consecuencia, esto quiere decir que se acepta la hipótesis nula.

Discusión y Conclusión

La investigación se generó ante la pregunta *¿Los hombres cisgénero no heterosexuales universitarios tienden a tener una mayor cooperación social frente a situaciones de violencia de género en comparación con hombres cisgénero heterosexuales universitarios?*, con el objetivo de determinar el grado de diferencia de la cooperación social entre los dos grupos mencionados. Se hipotetizó en el camino, que el grado de cooperación social era mayor en los hombres no heterosexuales que en los heterosexuales. Ante el objetivo y los resultados expuestos anteriormente, se puede precisar que no existe una diferencia significativa en cuanto a los niveles de

colaboración entre hombres heterosexuales y no heterosexuales. En este sentido, se rechaza la hipótesis planteada, considerando que no se presentan mayores niveles de ayuda por parte de hombres no heterosexuales; sin embargo, se encontraron diversos datos interesantes de tratar y que, a su vez, podrían aclarar los resultados.

La actual contingencia referente al incremento del porcentaje de actos de odio encontra de la comunidad LGTBQ+ y mujeres, permitió, de cierta forma, la presente investigación. La violencia verbal y otras (todavía existentes) hacia estos dos grupos, son experiencias que siguen siendo normalizadas, aunque a la hora de investigar, fueron motivantes como factores necesarios y primordiales que tratar.

En primer lugar, a pesar de las características de las muestras hombres cisgénero heterosexuales y no heterosexuales universitarios que tuvieran entre 18 y 28 años, existió una disminuida participación por parte de ese sector, lo que no se condice con los índices de apoyo e involucramiento en cuanto a la actual preocupación colectiva que han pre*sentado justamente estos mismos grupos. A pesar de esto*, se puede declarar la existencia de empatía, independiente del grupo estudiado, pues los cuestionarios utilizados demostraron un alto nivel de empatía. (Un 52,6% de la muestra declara estar totalmente de acuerdo con que toda mujer merece ayuda sin importar la situación que ocurra). Esto último sí se condice con las premisas respecto a la capacidad de comprender la situación que una mujer puede estar pasando y las emociones que hombres —heterosexuales y no heterosexuales— puedan experimentar, que les permitan vincularse a las situaciones de violencia que pueda experimentar una mujer (Chóliz y Gómez, 2002). De esta manera, todo el cuestionario enfocado en violencia y cooperación social da indicios de la existencia de empatía considerando que ambos grupos rechazan este tipo de violencia, tal como lo demuestra el *r*esultado de que el 86% de los hombres cisgénero reprocha el piropo callejero.

No obstante, no hay que ignorar que, a pesar de que a los participantes no se les sometió física ni conjuntamente a las encuestas (es decir, no fueron expuestos a posibles situaciones en las que sus respuestas pudieran estar influenciadas por

las personas de su entorno) es muy probable que existiera la tendencia de ofrecer una imagen suficientemente favorable de sus propios perfiles (Domínguez et al., 2012), de forma que, si bien se logra identificar considerables índices de empatía en las encuestas, en última instancia se expresan y se llevan a cabo acciones distintas. Por lo tanto, existe la posibilidad de que, parte de los porcentajes otorgados sean explicados por la deseabilidad social en referencia a la actual importancia que ha tenido, por ejemplo, la ola feminista; o bien, que estén ligados a la autovaloración o autodeseabilidad, vale decir, que las respuestas sean afectadas por la imagen propia que la persona quiera mantener.

Ahora bien, sucede algo similar con el fenómeno de la cooperación social: Considerando que en los dos cuestionarios existe una alta disposición a ayudar a otras personas, y en este caso, a mujeres, pareciera que la empatía y la cooperación soial actúan en conjunto. Esto se vincula con la noción de la cooperación social como un componente intrínseco a la humanidad, pues se revela una tendencia de hombres a apoyar, no tan solo mujeres como un modo de apoyo entre sí, sino que a toda persona que lo necesite (Salazar y *Sánchez, 2017)*. Esto lo demuestra el primer cuestionario al evidenciar en una de sus afirmaciones, que un 59,6% de participantes está de acuerdo con ofrecer ayuda por igual sin importar las cualidades de una persona.

De esta manera, la existencia de cierta empatía y tendencia a ayudar a otras mujeres se evidencia de gran manera a través de los dos cuestionarios. No obstante, es destacable mencionar los resultados que se obtienen a partir de los promedios del cuestionario de HOI y el cuestionario enfocado en violencia de género (Ver Tabla 3).

Una de las diferencias es la presencia de un mayor porcentaje de cooperación social en el grupo heterosexual que en el no heterosexual (161,9 vs 160,13 respectivamente). Si bien no existe una brecha de gran magnitud, se puede observar que en el cuestionario HOI, los hombres cis género heterosexuales demuestran un mayor porcentaje; sin embargo, en el cuestionario enfocado

en violencia de género de tipo verbal, los resultados no se condicen con el primero, debido a que los promedios obtenidos demuestran que la población de hombres cis género no heterosexual registran un 60,13 y la población de hombres cis género heterosexuales registran un 57,03. Estos resultados, a pesar de no ser significativamente estadísticos para comprobar nuestra hipótesis (ni para hacer generalizaciones) logran reflejar que puede existir una diferencia en cuanto a la cooperación social en situaciones de violencia de género.

Esto último se debe a que, aunque la muestra de hombres no heterosexuales fuese más reducida, se evidencia una tendencia a mostrar una mayor cooperación en estas situaciones.

En consecuencia, se supone que esta diferencia podría abordarse en futuras investigaciones, con instrumentos más especializados y con una muestra equitativa en ambos grupos, con el fin de demostrar si efectivamente existe una diferencia significativa entre las relaciones de cooperación social y la orientación sexual de hombres cisgénero.

Ahora bien, como una de las posibles respuestas al rechazo de la hipótesis, apartando la poca muestra (y la evidente mayoría de hombres heterosexuales en ella), es posible que el tipo de violencia —verbal— (a diferencia de la violencia física, que tiende a ser más gráfica para un testigo) no sea lo suficientemente activa para generar un estímulo evidente como lo es intervenir ante una situación de tal índole. Por añadidura, las discriminaciones que han tenido que experimentar hombres no heterosexuales, también podrían explicar cierto impedimento a la acción. El temor de intervenir como minoría sexual considerando el contexto patriarcal que rige actualmente, puede ser una de las razones por las que no se presenta una mayor cantidad de hombres en este grupo, pero sí una presencia de empatía, como se menciona anteriormente.

En cuanto a las limitaciones de la investigación, estas tuvieron relación principalmente con la muestra de estudio. La disminuida muestra de hombres cis género no heterosexuales fue un gran obstáculo en la medida en que no permitió realizar generalizaciones, pues estos fueron de difícil acceso ya que por un lado, considerando la opresión y discriminación que reciben hombres no heterosexuales -en consideración a hombres heterosexuales- estos siguen contemplándose como minorías sexuales, lo cual de base implica un menor involucramiento. Por otro lado, la poca muestra que intervino también es debido a los impedimentos que ha impuesto la pandemia del COVID 19 por aspectos como la comunicación y difusión por redes sociales. Esta pudo haber sido un impedimento de posibles participantes y también de impedimentos técnicos.

Asimismo, a pesar de no obtener los resultados esperados, se recomienda para futuras investigaciones que se contemplen estas limitaciones y que se continúe reflexionando en torno a variables como la orientación sexual en la medida en que son predictores de actitudes sociales (Schnabel, 2018). Considerando las variables de violencia y formas de ayuda, sería prudente indagar más en profundidad, instrumentos que traten la violencia verbal como tal (no adaptaciones), y a la vez concentrarse en los niveles de empatía que no se reflejan necesariamente en acciones, y que demuestran alguna forma de ayuda.

Por último, esta investigación permitió conocer la dinámica de la cooperación social y empatía como fenómenos intrínsecos a la humanidad, en la medida en que, a pesar de las diferencias entre los dos grupos, se evidencia —precisamente en estos dos— cierta tendencia natural a ayudar. Con esto, se permitió ampliar el repertorio investigativo en cuanto a la cooperación y acción social, que hasta hoy sigue siendo escasa. Igualmente, respecto a la orientación sexual y sus implicaciones, damos el paso a futuras investigaciones para la indagación de estas relaciones, que parecieran ser de gran importancia en el comportamiento de las personas. De esta forma, la relevancia de este estudio amerita establecerla como punto de referencia en próximos estudios que relacionen temáticas recurrentes como la violencia de género, cooperación social y orientación sexual. Así, se espera incentivar próximas investigaciones que incluyan formas de acción en cuanto a la violencia de género que, lamentablemente, sigue reproduciéndose a nivel nacional.

Referencias

Aroca, A. (2020). Violencia de género: Reflexiones sobre expresiones verbales presentes en a familia y las instituciones educativas. *Revista científica UISRAEL,* 7(1), 11–24. https://doi.org/10.35290/rcui.v7n1.2020.126

Chóliz, M., & Gómez, C. (2002). Emociones sociales: Enamoramiento, celos, envidia y empatía. En F. Palmero, E. Fernández-Abascal, F. Martínez & M. Chóliz (Eds.), *Psicología de la motivación y emoción* (pp. 395–418). McGraw Hill. https://www.uv.es/~choliz/EmocionesSociales.pdf

Domínguez, A., Aguilera, S., Acosta, T., Navarro, G., & Ruiz, Z. (2012). La deseabilidad social revalorada: Más que una distorsión, una necesidad de aprobación social. *Acta de Investigación Psicológica,* 2(3), 808–824. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007- 48322012000300005

González, E., Molina, T., & Leal, I. (2020). Discriminación y violencia hacia jóvenes lesbianas, gays y bisexuales en Chile. *Cuadernos Médico Sociales,* 60(3), 29–37. https://cuadernosms.cl/index.php/cms/article/view/154/145

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2018). *Glosario de términos sobre diversidad afectivo sexual.* https://www.sanidad.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/docs/Glos arioDiversidad.pdf

ONU Mujeres. (s.f.). *Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas*. https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence

Ortiz-Hernández, L., & García, M. (2005). Efectos de la violencia y la discriminación en la salud mental de bisexuales, lesbianas y homosexuales de la Ciudad de México. *Cadernos de Saúde* Pública, 21(3), 913–925. https://doi.org/10.1590/S0102-311X2005000300026

Ostrom, E. (2009). Social cooperation in collective-action situations. In H. Rösner, F. Schulz-Nieswandt (Eds.), *Contributions of cooperative self-help to economic and social development* (pp. 49–69). Indiana University.

Rojas, A., & García, M., & Navas, M. (2003). Test de sesgo endogrupal interétnico: Estudios de fiabilidad y de evidencias de validez. *Psicothema*, 15(1), 101–108. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715117

Salazar, F., & Sánchez, S. (2017). Concepciones de la cooperación social: Weber y Mises. Iustitia, (15), 81–105. https://doi.org/10.15332/iust.v0i15.2087

Sánchez, M., Palacios, B., & Martín, A. (2015). Indicadores de violencia de género en las relaciones amorosas. Estudio de caso en adolescentes chilenos. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria,* (26), 85–109. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5099212

Schnabel, L. (2018). Sexual orientation and social attitudes. *Socius: Sociological Research for a Dynamic World,* 4, 1–18. https://doi.org/10.1177/2378023118769550

Vacca, L., & Coppolecchia, F. (2012). Una crítica feminista al derecho a partir de la noción de "biopoder" de Foucault. *Páginas de filosofía,* 13(16), 60–75. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5037660

Conductas Alimentarias en Deportistas: ¿Cómo Varía la Prevalencia de Ingesta Calórica Subóptima según Tipo de Deporte?

Benjamín Araya, Rosario Fernández-Dávila,
Benjamín Jiménez, Tomás Jiménez, Francisco Sallato
Profesor guía: Ismael Palacios

Resumen

Pese al consenso respecto a los beneficios del deporte, se ha puesto en la palestra que esta práctica puede presentar resultados heterogéneos en la salud. Dentro del contexto del deporte de alto rendimiento, suelen establecerse lógicas que propician conductas alimentarias riesgosas. El objetivo de esta investigación fue indagar en la prevalencia de una conducta alimentaria específica (ingesta calórica subóptima) dentro de distintas disciplinas deportivas, las que fueron divididas según el criterio de sensibles (DS) y no sensibles a la delgadez (DNS). Dicha diferenciación fue sustentada en la importancia de la delgadez como ideal estético y competitivo que se establece en ciertos tipos de deporte. A partir de esta consideración, se hipotetizó que en los DS se encontraría una prevalencia mayor de las conductas mencionadas. Para indagar en la problemática, se desarrolló un estudio de tipo cuantitativo, con un diseño observacional/no experimental en el que se encuestó un total de 26 personas, la mayoría de sexo femenino (N=20), y en menor cantidad, de sexo masculino (N=6). A modo general, la encuesta exploró los hábitos alimenticios de los participantes en un período de tiempo definido para así calcular el promedio de calorías ingeridas y observar la prevalencia de déficit calórico dentro de la muestra. Entre los principales resultados se pudo notar que no había una diferencia estadísticamente significativa entre la prevalencia de baja ingesta calórica de cada grupo. Así mismo, se apreció una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el ideal de calorías diarias por consumir y la diferencia de calorías consumidas con respecto a este ideal. Se observó además, que a medida que aumenta el ideal de calorías diarias que cada deportista debería consumir, aumenta la diferencia con su consumo real.

Palabras claves: deporte, conducta alimentaria, ingesta calórica, salud, triada atleta femenina.

Introducción

Indiscutiblemente, el deporte es una actividad benéfica para el bienestar de la población (World Health Organization [WHO], 2018). De hecho, su importancia en diversos ámbitos de la salud es una realidad comprobada por la comunidad científica (Warburton y Bredin, 2019). Ejemplo de lo anterior es que reduce el riesgo de padecer enfermedades crónicas como el cáncer o la diabetes (WHO, 2018) e incluso previene la muerte prematura debido a condiciones relacionadas (Ekelund et al., 2020). Asimismo, el deporte contribuye a mejorar la salud mental y prevenir trastornos comunes en esta área, principalmente disminuyendo el riesgo de padecer depresión (Warburton y Bredin, 2019).

Pese al consenso respecto a lo anterior, actualmente se plantea que el deporte puede presentar resultados heterogéneos en la salud, los cuales dependen de las acciones suscitadas en base a los objetivos perseguidos (Edwards y Casper, 2019; Barbosa y Urrea, 2018). Para abordar adecuadamente esta problemática, cabe revisar definiciones iniciales de la práctica de deporte en sí misma. Primero, en base a lo planteado por Malm et al. (2019) se entiende por actividad física toda acción corporal que implique un gasto energético mayor al mínimo que necesita el cuerpo para funcionar en estado de reposo. Tal actividad puede ser espontánea (no intencionada) o puede perseguir objetivos específicos. De acuerdo con los autores, cuando la actividad física es planificada para mejorar la salud del individuo, pasa a definirse como ejercicio físico. En segundo lugar, se define el deporte como una actividad que persigue una meta competitiva, generalmente a través del ejercicio físico y que se estructura en lógicas muy variadas tales como divisiones demográficas (edad, sexo peso) y principalmente de intensidad (Malm et al., 2019).

Las lógicas que organizan el deporte por intensidad suelen dividirse en deporte recreacional o de alto rendimiento. En este último contexto, dado que en algunas disciplinas el desempeño ideal solo se alcanza con características físicas y/o estéticas asociadas a la delgadez, es habitual que se recurra a conductas alimentarias riesgosas tendientes a la reducción de la ingesta calórica (Cogan, 2004).

La conducta alimentaria se refiere a comportamientos conscientes que determinan el tipo de alimentos o dietas de cada persona (Reséndiz et al., 2015). Por otra parte, se les considera conductas alimentarias riesgosas a las que se encuentran en el medio entre las conductas saludables y las patológicas. Al respecto, Neumark-Sztainer et al. (2011) plantean que estas conductas perniciosas para la salud, una vez adquiridas, muestran estabilidad a lo largo de los años y pueden evolucionar a una patología de la conducta alimentaria. Una de las principales conductas de riesgo es la baja ingesta calórica en deportistas. Esta hace alusión a un consumo de calorías subóptimo que no permite solventar los procesos biológicos fundamentales del cuerpo y que tiene diversos riesgos para la salud (Mountjoy et al., 2018). Vivir constantemente en un estado de "baja disponibilidad energética" (Low Energy Availability [LEA]) puede desarrollar la afección "Síndrome de deficiencia energética relativa en el deporte" *(Relative Energy Deficiency in Sports* [RED-S]), una condición de deterioro fisiológico significativo (deterioro endocrino, inmunológico, cardiovascular, etc.) generado por un frecuente desbalance energético negativo (Mountjoy et al., 2018).

Como se mencionó, en el deporte de alto rendimiento la principal conducta de riesgo es una baja ingesta calórica, que puede devenir en una baja disponibilidad energética (LEA), factor de riesgo fundamental para el desarrollo de RED-S. Dicha conducta riesgosa ha mostrado una prevalencia de entre 22 y 58% en contextos de alto rendimiento (Logue et al., 2020). En consecuencia, es necesario destacar que, pese al consenso acerca del impacto que esta problemática genera en la salud de los deportistas, en muchos contextos deportivos no existe una adecuada conciencia al respecto (Vázquez et al., 2020), y la problemática es abordada principalmente en atletas femeninas (Mountjoy et al., 2018). Por lo demás, no fue posible encontrar referencias del abordaje de esta problemática a nivel nacional.

La literatura especializada se ha centrado en esta problemática como un fenómeno"deporte-específico". En este sentido, los estudios tienden a enfocarse en observar cómo varía la prevalencia de baja ingesta calórica entre disciplinas,

sobre todo distinguiendo entre deportes sensibles y no sensibles a la delgadez (Mancine et al., 2020). Las explicaciones propuestas para tal situación han sido consideradas por instituciones deportivas internacionales (Mountjoy et al., 2018), sin embargo, distintas revisiones de la literatura han remarcado inconsistencias en los hallazgos de prevalencia de la problemática (Logue et al., 2020; Mancine et al., 2020). Debido a lo anterior, resulta relevante aportar nuevos datos a la discusión, particularmente en contextos poco explorados, como el chileno.

A la luz de los argumentos revisados, surge la pregunta: ¿Cómo varía la prevalencia de ingesta calórica subóptima según el tipo de deporte? Ciertamente, los objetivos necesarios para dar una respuesta son: establecer un umbral de ingesta calórica ideal, para ser contrastado con la ingesta real de los participantes. Finalmente, se espera observar una prevalencia significativa de ingesta calórica subóptima en los participantes de deportes sensibles a la delgadez. Esto se explicaría entendiendo que, en esas disciplinas, existe un "ideal" de cuerpo asociado a una restricción calórica debido a que la delgadez es percibida como ventajosa (estética y competitivamente). Así, la existencia de esta preocupación propicia que los y las deportistas consuman una cantidad menor de calorías.

Marco Metodológico

Diseño

Este estudio es de tipo cuantitativo, con un diseño observacional/no experimental y de carácter transversal. El objetivo de la investigación será evaluar las diferencias de ingesta calórica en deportes sensibles y no sensibles a la delgadez, respecto a su ideal de consumo óptimo.

El presente trabajo hace uso del realizado por Neumark-Sztainer et al. (2011) sobre los efectos negativos relacionados con conductas alimentarias riesgosas. En adición, se utilizaron las investigaciones realizadas por Mountjoy et al. (2018)

sobre deportistas de alto rendimiento e ingesta calórica, contrastándolas con observaciones realizadas por Mancine et al. (2020) dentro de la población deportiva en relación con la delgadez. Finalmente, el estudio cuenta con bases en medicina preventiva y estilo de vida de los deportistas, los que podrían ser aspectos relevantes para su buena salud.

Participantes

Para este estudio se reclutó a deportistas de diversas disciplinas para conformar dos grupos principales: deportistas no sensibles a la delgadez (DNS) y deportistas sensibles a la delgadez (DS). Dentro del primer grupo (DNS) se incluyó básquetbol, vóleibol y fútbol. Asimismo, dentro del segundo grupo (DS), se incluyó: gimnasia rítmica, danza, *cheerleader, kick-boxing y taekwondo*.

Los criterios de inclusión fueron: 1) tener mayoría de edad y 2) practicar alguna de las disciplinas deportivas mencionadas, en una entidad oficial como escuelas, academias, clubes u otras instituciones por al menos cinco días a la semana. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron: 1) no presentar alguna patología relacionada a la alimentación (p.e. diabetes) y 2) no haber sido diagnosticado con algún trastorno psiquiátrico en los últimos seis meses (p.e. trastorno alimenticio o depresión) con el fin de prevenir posibles alteraciones en la dieta dadas esas condiciones. En ambos casos, los participantes debieron leer y rellenar formularios con tales requerimientos para poder continuar respondiendo. Aquellos que no cumplieron con los requisitos no fueron considerados dentro del estudio.

Para asegurar la participación informada del estudio, se incluyó en la encuesta una sección obligatoria de lectura del consentimiento informado, para, tras su aceptación, permitir el acceso al cuestionario.

En cuanto a detalles de los participantes, estos fueron un total de 26 personas, la mayoría de sexo femenino (N=20), y en menor cantidad, de sexo masculino (N=6). Dentro de esta muestra, se dividió a los participantes de manera equitativa en los grupos DS y DNS (N=13 en ambos casos). Respecto a los deportes en específico, se consiguió la siguiente muestra: básquetbol(N=2), vóleibol(N=3),

fútbol (N=8); gimnasia rítmica (N=1), *cheerleader* (N=2), danza (N=8), *kick-boxing* (N=1), *taekwondo* (N=1).

El Protocolo de Ética de Investigación fue revisado y aprobado por Lorena Godoy Catalán, en representación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales.

Finalmente, para asegurar la confidencialidad de los datos otorgados, estos fueron almacenados en Excel por el investigador responsable, asignando un código a cada participante para que no se pudiese asociar sus datos personales a algún resultado.

Procedimiento

En primera instancia, la información fue recolectada a través de un cuestionario de elaboración propia, difundido a través de visitas presenciales a centros deportivos, mientras paralelamente se compartía el volante de invitación por redes sociales. En ambos casos, a través de un código QR en el volante, se dirigía a la encuesta en la plataforma *Google Forms*.

La encuesta se diseñó para ser contestada en 10 minutos y consta de 2 secciones de preguntas que buscaron recolectar información relativa a la persona y a su alimentación:

La sección 1 consta de 9 preguntas repartidas en el siguiente orden: 1) nombre, 2) disciplina deportiva, 3) sexo, 4) edad, 5) altura, 6) peso, 7) cantidad de días que realiza ejercicio a la semana, 8) si realiza deporte en un centro oficial, 9) Si siente que ser delgado es una ventaja dentro de su disciplina deportiva. En la sección 2, se consultó respecto a la ingesta calórica, y para este fin se les solicitó a los participantes que informen acerca de su alimentación en los 3 días previos, indicando las cantidades en gramos o tazas.

Una vez realizada la encuesta, para analizar los datos se usaron principalmente 2 técnicas: En primer lugar, para determinar la ingesta calórica ideal de los

particpantes, se utilizó la ecuación "Harris-Benedict" revalidada por Mifflin et al. (1990). Esta fórmula matemática establece el mínimo de calorías que una persona específica necesita para solventar sus procesos biológicos fundamentales (tasa metabólica basal). El resultado de la ecuación para cada participante en específico fue calculado por medio de la "Calculadora de TMB por nivel de actividad-adultos" del Ministerio de Salud del Gobierno de Perú [MINSA] (s.f.).

En segundo lugar se evaluó el consumo calórico diario de los participantes utilizando la base de datos "Base de datos nacional de nutrientes para referencia estándar", del Departamento de Agricultura de Estados Unidos (Haytowitz et al., 2019) que contiene información de referencia de la composición química de diversos alimentos. De esta manera, se asignó un valor calórico a las porciones de comida consumidas por los participantes.

Una vez obtenidos los cálculos sobre el consumo calórico de los participantes y con el objetivo de organizar y analizar correctamente esta información, se utilizó el programa Excel para generar una base de datos anonimizada, la que sirvió de base maestra para llevar a cabo análisis estadísticos posteriores usando el programa *Jamovi*. Principalmente, se calculó el promedio de calorías ingeridas según grupo; el promedio de calorías ideales según grupo; el porcentaje de comidas que los participantes omitieron, y el déficit calórico de cada grupo. El déficit calórico se refiere a la diferencia entre el promedio de consumo calórico real y el promedio de consumo ideal.

Por último, y en adición a los análisis estadísticos descriptivos, se usaron técnicas inferenciales estadísticas. En primer lugar, se realizó una "Prueba y para muestras independientes *(t de Student)*", con el fin de conocer la significancia estadística de las diferencias entre grupos de deportes. En segundo lugar, se calculó el "Coeficiente de correlación de Pearson" entre el promedio ideal de consumo de calorías y el déficit calórico promedio de cada participante. Este análisis cumplió la labor de contrastar los datos obtenidos entre las expectativas ideales en el consumo de calorías y las calorías realmente consumidas, con el fin de estudiar la posible existencia de diferencias significativas respecto a brechas calóricas

presentes en los distintos grupos y cuán prevalentes son respecto al ideal calórico de los distintos deportistas.

Resultados

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la información proporcionada por los participantes son, principalmente, datos estadísticos descriptivos, tales como: 1) promedio diario de calorías consumidas en cada grupo de deportistas, 2) promedio diario ideal de calorías a consumir en cada grupo de deportistas, y 3) promedio déficit calórico en cada grupo de deportistas, que se refiere a la diferencia entre las calorías ideales a consumir (2) y las realmente consumidas (1).

Asimismo, se obtuvieron resultados de corte estadístico inferencial, entre los que se encuentran: 1) significancia de la diferencia entre la media de déficit calórico en cada grupo y 2) correlación entre las calorías ideales y el déficit calórico.

Considerando los resultados anteriormente mencionados, se explicarán en primer lugar los detalles de los datos descriptivos. A continuación se abordará la problemática de los déficits calóricos en ambos grupos, y luego, la correlación encontrada entre el consumo ideal de calorías y el déficit calórico.

Caracterización de la Muestra

Para comenzar con la caracterización de la muestra, en la Tabla 2 se aprecia una descripción general de la muestra estudiada. Se presentan datos respecto a las características físicas de los participantes, tales como: sexo, altura promedio y peso promedio. Asimismo, se dan a conocer los principales datos que describen las variables alimenticias de los participantes: promedio de calorías consumidas, promedio ideal de calorías que deberían consumir, promedio de déficit calórico por grupo, porcentaje de personas que perciben la delgadez como una ventaja en su disciplina y porcentaje promedio de participates que omiten comidas. Este último punto se calculó considerando solo a aquellos participantes que efectivamente reportaron omitir comidas.

Tabla 1

Análisis General de la Muestra

Categorías	Deportes No Sensibles	Deportes Sensibles
N	13	13
Sexo	5M/8F	1M/12F
Peso promedio (Kg)	71Kg	62.6Kg
Altura promedio	170 cm	165 cm
Promedio días que realizan deportes	5	5
Media consumo Kcal diarias	1544	1506
Media consumo ideal Kcal diarias	2542	2228
Diferencia (déficit calórico)	998	722
N de participantes que se saltan comidas	7	6
Porcentaje promedio de comidas omitidas	21,50%	22,22%

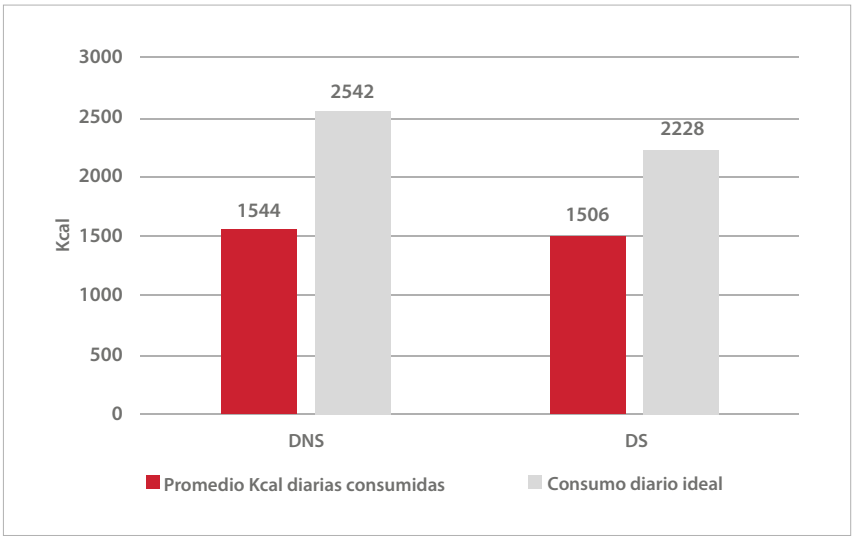
Déficit Calórico

Diferencia Promedio entre la Ingesta Calórica Ideal y Consumida según Tipo de Deporte

Para comparar los déficits calóricos en ambos grupos, primero debemos comprender a qué se refiere esta variable. Para efectos de la investigación, y como ya se mencionó, se calculó el consumo diario de calorías de cada participante. Luego, a partir de la cantidad de entrenamientos semanales y también de la altura y el peso de cada uno de ellos, se pudo calcular (mediante la ecuación "Harris-Benedict") el número ideal de calorías que deberían consumir diariamente. A partir de estos datos se obtuvo el promedio de calorías diarias consumidas y el que deberían consumir (ideal) en cada grupo de deportistas. Ver figura 1.

Figura 1

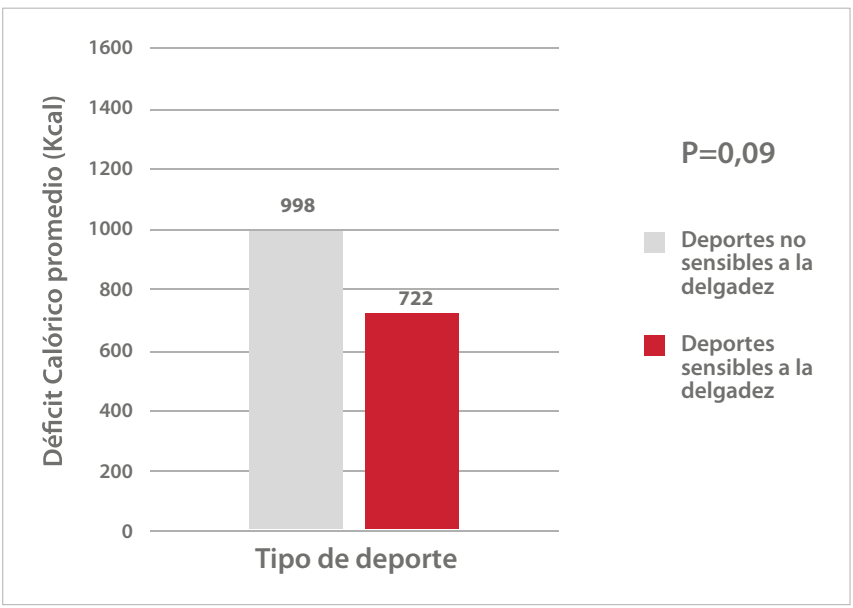
Consumo Diario de Calorías y Consumo Diario Ideal de Calorías en Ambos Grupos de Deportistas



Seguidamente, restamos estas dos variables y de esta forma obtuvimos el déficit calórico promedio en ambos grupos. *Ver figura 2*. Así, se entiende que el déficit calórico refiere al consumo subóptimo de calorías respecto al ideal de consumo. Por ejemplo, el grupo de deportistas no sensibles a la delgadez consume diariamente en promedio, 998 kcal menos de las que debería consumir.

Figura 2

Déficit Calórico Promedio en cada Grupo de Deportistas



Como se puede observar en la Figura 2, ambos grupos presentan déficits calóricos importantes. Sin embargo, el grupo de deportistas no sensibles a la delgadez acusa un déficit 276 kcal mayor respecto al grupo sensible a la delgadez. Para ver si esta diferencia fue estadísticamente significativa, se realizó una Prueba t para muestras independientes, la que arrojó un valor P de 0,09 y un valor T de -1,38. Por lo tanto, podemos concluir que esta diferencia no es estadísticamente significativa. No obstante, debido al tamaño reducido de nuestra muestra, suponemos que representa un efecto pequeño que está indicando una tendencia que podría llegar a ser significativa si se aumenta su tamaño en futuras investigaciones.

Relación entre Ingesta Calórica Ideal y Déficit Calórico

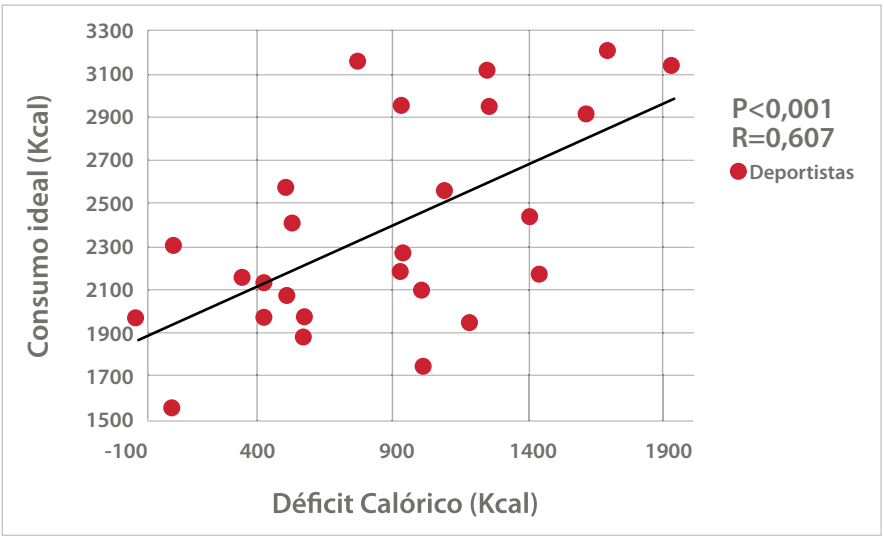
Finalmente, como observamos que el grupo de deportistas no sensibles a la delgadez (que son los que necesitan una mayor ingesta calórica) presentó, en principio, un mayor déficit calórico, quisimos ver si existía alguna correlación entre la necesidad de consumir más y el déficit calórico que podría presentar el/la deportista.

Para este análisis, realizamos un coeficiente de correlación de Pearson, en el cual se buscó conocer la relación entre el ideal de consumo diario de calorías y el déficit calórico de cada participante. *Ver figura 3*. El resultado de esta prueba mostró una correlación positiva estadísticamente significativa, lo que nos permite concluir que en los participantes se observa una asociación positiva entre el ideal de calorías a consumir y el déficit calórico. De esta manera, para ejemplificar lo que esto significa, podemos argumentar que, a medida que aumenta el ideal de consumo del deportista (necesita consumir más calorías), su consumo real de calorías se aleja más del ideal (aumenta el déficit).

Es importante aclarar que esto no significa que la persona consuma menos calorías (en la muestra hay participantes que consumen más calorías y, sin embargo, presentan un mayor déficit). Sino que la persona presenta una distancia mayor entre su consumo real y su consumo ideal.

Figura 3

Correlación Consumo Ideal Kcal Diarias y Déficit Calórico



Discusión

El estudio buscó responder la pregunta: ¿Cómo varía la prevalencia de ingesta calórica subóptima según el tipo de deporte? Al respecto, se esperaba que las diversas especificidades del contexto de las disciplinas sensibles a la delgadez propiciaran conductas alimentarias riesgosas, las que se verían reflejadas en una mayor prevalencia de consumo subóptimo de calorías en comparación a los deportes no sensibles a la delgadez.

De forma contraria a lo que se esperaba, el análisis descriptivo de los datos evidenció un mayor consumo subóptimo de calorías en los deportes no sensibles a la delgadez. No obstante, el resultado de la Prueba t para muestras independientes indicó que esta diferencia no era significativa, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis general.

Sin embargo, es importante considerar que el valor P de dicho análisis (0,09), a pesar de no ser estadísticamente significativo, permite hipotetizar que sí podría llegar a serlo al aumentar la muestra. Esto queda como un factor por considerar para futuros estudios en el contexto nacional, ya que la literatura internacional apunta a una mayor ingesta subóptima de calorías en deportistas sensibles a la delgadez, lo que entra en contradicción con los datos recolectados.

A raíz de esto último, se descubrió una correlación positiva estadísticamente significativa entre el ideal de calorías diarias a consumir y el déficit calórico de cada participante. De esta manera, se aprecia que a medida que aumenta el ideal de calorías diarias que se debería consumir, aumenta la diferencia con su consumo real, lo que indica que aquellos deportistas cuyo gasto calórico es más alto, tienden a presentar una carencia mayor en la cantidad de calorías consumidas. Este descubrimiento, como se menciona anteriormente, contradice lo expuesto por la literatura internacional y nos permite sustentar la hipótesis de que, al aumentar la muestra, el mayor déficit calórico que presentaban los deportes no sensibles a la delgadez será estadísticamente significativo. Las razones para explicar esta correlación también quedan como un elemento por investigar. Se podría suponer que las exigencias calóricas se vuelven más difíciles a medida que aumenta el ideal de consumo, ya sea por desinformación, falta de recursos, o ambas.

Antes de finalizar, es necesario hacer referencia a que los participantes que efectivamente omitieron comidas lo hicieron en un 22% de la ingesta total de los 3 días estudiados, lo que puede comprenderse como una muestra de conductas alimentarias riesgosas. Este comportamiento permite teorizar que los altos niveles de déficit calórico encontrados en toda la muestra, podrían deberse al mantenimiento de hábitos no considerados en este estudio, tales como el ayuno o dietas que requieran restricciones alimenticias, así como diversos factores circunstanciales que podrían haber generado esa situación.
Considerando lo anterior, se hace evidente la importancia de llevar a cabo un ejercicio similar al de este estudio, con una metodología que permita observar más detalladamente la alimentación en intervalos de tiempo más representativos.

En cuanto a las limitaciones del estudio, fue notoria la presencia de diversas limitantes durante la planificación inicial de la investigación y mientras esta se llevaba a cabo. Por ejemplo: errores metodológicos en la forma de configurar la recolección de datos; por lo tanto, los encuestados no fueron específicos al momento de realizar la encuesta. Limitaciones en la muestra debido a la poca cantidad de participantes, por ende, no se logró cumplir con la idea inicial: misma cantidad de mujeres y de hombres por categoría. En atención a las complicaciones para conseguir participantes, se ampliaron las opciones de deportes, uniendo así a deportes como *cheerleader, taekwondo y kickboxing* al grupo de deportes sensibles a la delgadez, y vóleibol al grupo de deportes no sensibles a la delgadez.

Para finalizar, la relevancia de esta investigación recae en la falta de información respecto a esta problemática en el contexto nacional. Además, al encontrar *a priori,* resultados opuestos a los de la literatura internacional, estamos frente a una problemática que tiene el potencial de seguir siendo investigada y puesta a prueba, en calidad de implicancia directa y urgente en el beneficio y bienestar de nuestros deportistas. De esta manera, servirá de base para futuros programas dignos de implementar respecto al deporte y la vida sana en general, tanto en deportistas amateurs, semiprofesionales y profesionales, como en niños y deportistas en formación.

Conclusión

A raíz de los resultados obtenidos y lo presentado hasta acá, podemos concluir que la ingesta calórica subóptima es un problema altamente prevalente en nuestra muestra. Además, existe una correlación positiva entre el déficit calórico subóptimo y el ideal de calorías a consumir, por lo que la ingesta calórica subóptima tiende a aumentar a medida que el deportista requiere una mayor ingesta calórica.

Respecto a qué grupo de deportistas presenta una mayor ingesta calórica subóptima los datos descriptivos mostraron que los deportistas no sensibles a la delgadez presentan un mayor déficit calórico; sin embargo, aún no podemos concluir que este resultado sea estadísticamente significativo. De esta manera, y sin poder decir aún cómo varía en cada grupo de deportistas, sí podemos afirmar que el problema de la ingesta calórica subóptima es una constante en los deportistas de alto rendimiento en nuestro país, independiente de su disciplina, lo que es potencialmente peligroso para su rendimiento y salud. El porqué y el cómo, quedarán como una incógnita para ser resuelta en futuras investigaciones.

Referencias

Barbosa, S., & Urrea, A. (2018) Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: Una revisión bibliográfica. Katharsis, (25), 141–159. https://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/1023

Cogan, K. (2004). Eating disorders: When rations become irrational. In S. Murphy (Ed.), The sport psych handbook (pp. 237–255). Illinois, Estados Unidos: Human Kinetics.

Edwards, M., & Casper, J. (2019). Sport and health. In G. B. Cunningham & M. A. Dixon (Eds.), Sociology of sport and physical activity (3 rd ed, pp. 69–98). Texas, Estados Unidos: Center for Sport Management Research and Education Texas A&M University. https://www.csmre.org/s/Book.pdf#page=53

Ekelund, U., Eirik, K., Tarp, J., & Lee, I. (2020). Physical activity and mortality: What is the dose response and how big is the effect? British Journal of Sports Medicine, 54(19), 1125–1126. https://doi.org/10.1136/bjsports-2019-101765

Haytowitz, D., Ahuja, J., Wu, X., Somanchi, M., Nickle, M., Nguyen, Q., Roseland, J., Williams, J., Patterson, K., Li, Y., & Pehrsson, P. (2019). USDA National Nutrient Database for Standard Reference, Legacy Release. Nutrient Data Laboratory, Beltsville Human Nutrition Research Center, ARS, USDA. https://doi.org/10.15482/USDA.ADC/1529216

Logue, D., Madigan, S., Melin, A., Delahunt, E., Heinen, M., Donnell, S., & Corish, C. (2020). Low energy availability in athletes 2020: An updated narrative review of prevalence, risk, within-day energy balance, knowledge, and impact on sports performance. Nutrients, 12(3), 1–19. https://doi.org/10.3390/nu12030835

Malm, C., Jakobsson, J., & Isaksson, A. (2019). Physical activity and sports—real health benefits: A review with insight into the public health of Sweden. Sports, 7(5), 1–28. https://doi.org/10.3390/sports7050127

Mancine, R., Gusfa, D., Moshrefi, A., & Kennedy, S. (2020). Prevalence of disordered eating in athletes categorized by emphasis on leanness and activity type – a systematic review. Journal of Eating Disorders, 8(1), 1–9. https://doi.org/10.1186/s40337-020- 00323-2

Mifflin, M., St Jeor, S., Hill, L., Scott, B., Daugherty, S., & Koh, Y. (1990). A new predictive equation for resting energy expenditure in healthy individuals. The American Journal of Clinical Nutrition, 51(2), 241–247. https://doi.org/https://doi.org/10.1093/ajcn/51.2.241

Ministerio de Salud de Perú. (s.f.). Calculadora de TMB por nivel de actividad-adultos. https://alimentacionsaludable.ins.gob.pe/node/1273

Mountjoy, M., Sundgot-Borgen, J., Burke, L., Ackerman, K., Blauwet, C., Constantini, N., Lebrun, C., Lundy, B., Melin, A., Meyer, N., Sherman, R., Tenforde, A., Klungland, M., & Budgett, R. (2018). International olympic committee (IOC) consensus statement on relative energy deficiency in sport (RED-S): 2018 update. International Journal of Sport Nutrition and Exercise Metabolism, 28(4), 316–331. https://doi.org/10.1123/ijsnem.2018-0136

Neumark-Sztainer, D., Wall, M., Larson, N., Eisenberg, M., & Loth, K. (2011). Dieting and disordered eating behaviors from adolescence to young adulthood: Findings from a 10-year longitudinal study. Journal of the American Dietetic Association, 111(7), 1004–1011. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jada.2011.04.012

Reséndiz, A., Hernández, S., Sierra, M., & Torres, M. (2015). Hábitos de alimentación de pacientes con obesidad severa. Nutrición hospitalaria, 31(2), 672–681. https://doi.org/10.3305/nh.2015.31.2.7692

Vázquez, M., Giménez-Blasi, N., Latorre, J., Martínez-Bebia, M., Bach, A., Olea-Serra no, F., & Mariscal-Arcas, M. (2020). Actualización sobre deficiencias nutricionales en la mujer deportista a partir de la literatura científica. Archivos Latinoamericanos de Nutrición, 70(3), 191–204. https://doi.org/https://doi.org/10.37527/2020.70.3.005

Warburton, D., & Bredin, S. (2019). Health benefits of physical activity: A strengths-based approach. Journal of Clinical Medicine, 8(12), 1–15 https://doi.org/10.3390/jcm8122044

World Health Organization. (2018). Global action plan on physical activity 2018-2030: More active people for a healthier world. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272722/9789241514187-eng.pdf

Uso de Tecnologías y su Relación con la Calidad del Sueño en Estudiantes de Psicología

Camila Meza, Emily Moris Díaz, Joaquín Muñoz, Mariana Alcaraz
Profesor guía: Marcelo Garrido

Resumen

El uso de dispositivos tecnológicos ha aumentado en la actualidad en tanto su utilización se ha vuelto necesaria para desarrollar actividades académicas. Esto se evidencia en ambientes universitarios, donde se ha incrementado su uso como herramientas básicas para el desempeño académico, por cuanto muchas actividades del quehacer requieren algún tipo de dispositivo electrónico, desde el material bibliográfico hasta el desarrollo de trabajos evaluados. En este sentido, su utilización puede remitir a alteraciones sobre la calidad de sueño de quienes acostumbran a manejar estos artefactos en función de los horarios, puesto que la luz que emiten podría afectar la secreción de la melatonina, hormona que participa en la regulación del sueño; por ende, es de suma importancia observar la cantidad de horas de utilización y los horarios de uso.

Es primordial estudiar los efectos de la utilización de estos artefactos en estudiantes de Psicología en Chile, ya que, si bien se han realizado estudios que abarcan otras áreas del conocimiento, no existen estudios que se enfoquen en los estudiantes de Psicología, donde existe un vacío en el estudio interdisciplinar. Esta iniciativa a la vez genera la posibilidad de crear espacios que antes no eran explorados, donde se establezcan debates y conversaciones en torno al estudiantado en su desarrollo académico, y cómo la relación con el avance tecnológico ha influenciado su experiencia personal dentro de los espacios académicos. El objetivo general es determinar si existe una relación entre el uso de dispositivos tecnológicos y la calidad del sueño en estudiantes de Psicología en Chile. La investigación es no experimental y la recopilación de datos se realizó mediante la aplicación del cuestionario de Pittsburgh, que mide la calidad del

sueño, además del cuestionario de consumo de sistemas tecnológicos, luego de entregar el consentimiento informado previamente a 69 estudiantes de la carrera de Psicología, el cual fue enviado a través de redes sociales. Los resultados demostraron que sí existe una incidencia en la calidad del sueño sobre personas que utilizan aparatos tecnológicos antes de conciliar el sueño, es decir, en horarios nocturnos.

Palabras clave: calidad del sueño, uso de dispositivos tecnológicos, estudiantes, ambiente universitario.

Introducción

En la actualidad se ha masificado el uso de aparatos tecnológicos, ya que ha facilitado múltiples aspectos de la vida (Cervantes y Chaparro-Medina, 2021). No obstante, en vista de la revisión de la literatura, Illisaca (2020) o Sota et al. (2021) han evidenciado que un empleo excesivo de aparatos tecnológicos que emiten luz azul puede provocar serios problemas en la calidad del sueño que, como consecuencia, afectan el desempeño diario de una persona.

Illisaca (2020) y Sota et al. (2021) han estudiado la relación entre el uso de diversos aparatos tecnológicos y la calidad del sueño en diferentes grupos etarios y estudiantes de distintas carreras universitarias, pero se ha encontrado poca información en profundidad relacionada con el conocimiento sobre estudiantes de Psicología, quienes no han sido objetos de estudio en este ámbito.

Considerando lo anterior, será relevante delimitar la investigación a una muestra de estudiantes de Psicología de distintas Universidades de Chile, ya que en el área de la psicología se han investigado ciertas afecciones que puede causar el uso de dispositivos en las personas, pero nunca se ha tomado en cuenta el efecto que puede generar este mismo uso, pero en la comunidad toda. En este sentido, su importancia se enmarca en el aportar conocimiento hacia los estudios de los efectos del manejo de dispositivos tecnológicos que emiten luz azul, sobre la calidad del sueño en un grupo de estudiantes seleccionado para medir y probar la hipótesis

.En vista del contexto actual, la utilización de aparatos tecnológicos que emiten luz azul se ha vuelto cada vez más frecuente en la cotidianidad de las personas, sobre todo en estudiantes (Franco, 2013). Esto se ha dado debido a que la pandemia que se ha mantenido los últimos tres años repercutió fuertemente en el desarrollo de actividades presenciales (Cervantes y Chaparro-Medina, 2021). Como consecuencia, los gobiernos han implementado acciones y orientación para la toma de decisiones durante la contingencia sanitaria, tales como las clases en línea y los teletrabajos, entre otras series de acciones preventivas que, entre otras, se asociaron al incremento del consumo de pantallas que emiten luz azul (Cervantes y Chaparro-Medina, 2021).

En Chile se evidenció que "el servicio de internet con conexión dedicada registró 3,7 millones de clientes, equivalente a un incremento interanual de 2,5%" (Instituto Nacional de Estadística, 2022, p. 2), aumento que ha provocado una gran variedad de propósitos bajo los cuales se pueden usar los dispositivos tecnológicos, tales como fines recreativos, académicos, profesionales, entre otros (Cerda et al., 2017).

Se ha observado que, dependiendo de las características del empleo del aparato, se puede articular un uso excesivo, y por tanto, dañino (Pivetta et al., 2019). Lo anterior quiere decir que existen diferentes tipos de estímulos que se liberan dependiendo del uso que se haga del dispositivo, por tanto, no es lo mismo usar un dispositivo con fines recreativos —jugar, usar redes sociales, dibujar, entre otros— como usarlos con fines académicos —estudiar, leer, trabajar—. Bajo ese marco, uno de los aparatos tecnológicos que se utilizan con mayor frecuencia actualmente son los celulares, cuyo uso problemático es paralelo a una condición multifacética: la manipulación del móvil genera estímulos cerebrales con un patrón adictivo que se asocia directamente a un funcionamiento desadaptativo de las personas (Pivetta et al., 2019). Por tanto, el uso de tecnologías se ha vinculado con ciertas características referentes a problemas de salud mental y física que afectan a la comunidad estudiantil presente.

En el ámbito estudiantil, investigaciones previas demuestran que un uso intensivo del celular se puede asociar al consumo de tabaco o alcohol en exceso,

y la presentación de problemas como la depresión y el fracaso escolar (Alonso et al., 2016). Además, se han evidenciado diferentes problemáticas académicas en relación con el uso de tecnologías, tales como "la incapacidad de los estudiantes para concentrarse al cien por cien en una tarea, en un debate, en un trabajo, etc. cuando contaban con acceso a dispositivos electrónicos" (Alonso et al., 2016, p. 144).

Asimismo, "los adolescentes involucrados en el uso excesivo de teléfonos móviles reportan tener más problemas de salud, incluyendo (...) ansiedad, trastorno de la atención y trastornos del sueño" (Sota et al., 2021, p. 209). De modo que, la gran mayoría de "los jóvenes, por la noche no logran conciliar el sueño, habitualmente por quedarse más tiempo con sus celulares" (Illisaca, 2020, p.15), por tanto, en virtud de la utilización excesiva de pantallas tecnológicas, se ven perjudicadas distintas aristas de la vida: problemas de atención en clases, pésimo rendimiento en las relaciones sociales, pues puede llegar a sentirse más irritable; o problemas frente a su propia salud mental donde la percepción de la realidad está sensible a alterarse por problemas como la conciliación del sueño.

Bajo ese marco que da cuenta de la relevancia del rol del sueño, es necesario entender que, desde la cronobiología, el sueño "es un fenómeno periódico activo regular que se adapta a las variaciones biológicas del tiempo mediante ritmos biológicos como los circadianos, infradianos y ultradianos" (Zúñiga, 2013, p. 16). El ritmo circadiano es descrito como "un ciclo cercano a 24 horas, que permite reconocer los fenómenos de sueño- vigilia" (Zúñiga, 2013, p. 16), donde el ritmo biológico permite desarrollar de distintas formas las actividades diarias, haciendo que el ritmo circadiano del sueño sea fundamental para realizar tareas adecuadamente.

En una investigación con estudiantes universitarios se evidencia que la mayoría presenta problemas en su calidad del sueño, dificultades y bajo rendimiento académico (Báez et al., 2005). Asimismo, el 59,64% de los estudiantes encuestados en ese estudio presentan una mala calidad de sueño en función de situaciones particulares, tales como rendir exámenes o contar con deberes académicos (Báez et al., 2005). En ese sentido, el rol del sueño en la calidad de vida de las personas puede influir directamente en distintos procesos e influenciar el rendimiento

cognitivo, aspectos psicológicos y emocionales, así como también, alterar procesos conductuales e incluso fisiológicos (Medrano-Martínez y Ramos-Platón, 2016).

El insomnio corresponde a un trastorno caracterizado por la falta significativa y permanente de sueño, que puede manifestar síntomas como la inquietud, la fatiga, la ansiedad, el cansancio; incluso, problemas de memoria y concentración (Medrano-Martínez y Ramos-Platón, 2016). Del mismo modo, el insomnio puede convivir con trastornos del ánimo o con trastornos ansiosos. Por ende, el insomnio se asocia con trastornos depresivos graves; padecer este trastorno puede aumentar las posibilidades del diagnóstico de depresión (Medrano-Martínez y Ramos-Platón, 2016).

Ahora bien, el ciclo sueño-vigilia en los seres humanos está mediado por la influencia de luz y oscuridad. Esto quiere decir que existe una variación entre la luz y la oscuridad, que verifica la periodicidad biológica durante 24 horas del día en las personas (Zúñiga, 2013).

Asimismo, "la duración del sueño requerida para que una persona se sienta despierta y alerta durante el día es un promedio de 7 a 8 horas, en un periodo de 24 horas" (Solis, 2021, p.8). Por ello, "calidad del sueño" se entenderá como un conjunto de los "aspectos cuantitativos del sueño, tales como la duración del sueño, latencia del sueño, números de despertares y aspectos puramente subjetivos como *profundidad o descanso del sueño"* (Moreno, 2012, p. 41). De igual manera, la calidad del sueño se puede comprender a partir de diversas dimensiones que afectan el dormir, como la duración del ciclo de sueño, que está determinado por distintos factores que atienden al ambiente, organismo y comportamiento.
Así, las influencias de estos factores condicionantes generan diferencias entre las personas, por lo que pueden existir individuos que duermen menos o más cantidad de horas. Por tanto, existen personas con un patrón de sueño eficiente o de buena calidad y personas con sueño no eficiente o de pobre calidad (Miró et al., 2005).

Es necesario tomar en cuenta el entendimiento de la "latencia del sueño", ya que estaes comprendida como "el tiempo transcurrido entre el momento que se

apaga la luz hasta la primera etapa de cualquier fase de sueño" (García, 2007, p. 45). Esto quiere decir que, en esta etapa es necesario poner especial atención en las actividades que se realizan antes de dormir por la noche, ya que pueden alterar la capacidad que se tiene para conciliar el sueño, dependiendo de la luz a la cual la persona se expone.

Una de las actividades que se realizan en la sociedad moderna es el uso de aparatos tecnológicos que emiten luz azul, "lo que ha originado un desplazamiento de nuestro ciclo natural luz-oscuridad" (Millán, 2016, p. 2), debido a la perturbación del ritmo de la melatonina. En este sentido, la relevancia de la melatonina es que esta es liberada cuando hay ausencia de luz, lo que envía señales indicativas de que es el momento de dormir (Millán, 2016), por lo que, la liberación de la melatonina incita a las personas a dormir. De igual manera, "estas fuentes de iluminación irradian luz de longitudes de onda visibles, donde encontramos la luz que denominamos luz azul, con un espectro de emisión entre los 400 y los 49" (Solis, 2021, p.11).

Según Solis (2021), los aparatos tecnológicos son una forma de interactuar con los pares y poseen una utilidad dentro del uso, tanto laboral como académico, recreativo u otros. "Estos dispositivos han ayudado a los estudiantes con la adquisición de nuevos conocimientos y por el lado de la practicidad se ha reemplazado el uso de libros físicos con libros virtuales" (Solis, 2021, p. 9). Además, estos se usan especialmente en la noche, lo que interrumpe los horarios del sueño (Solis, 2021).

Ahora bien, la relación observada entre el uso de aparatos que emiten la luz azul y la calidad del sueño es "el abuso de la luz artificial en períodos correspondientes con oscuridad natural, acarrea unas consecuencias para nuestro organismo que desincronizan el ritmo circadiano de la secreción de melatonina, disminuyendo sus niveles durante la noche" (Millán, 2016, p. 2).

Sobre la base de la pregunta que guía esta investigación: "¿Cuál es la relación entre la utilización de aparatos tecnológicos y la calidad del sueño en estudiantes de Psicología en Chile?", es propio hacer notar la trascendencia que tiene el rol

de los aparatos tecnológicos sobre la calidad de sueño en las personas, además de lo contemplado desde las distintas variables mencionadas. En consecuencia, es posible constituir como hipótesis central del presente estudio, que existe una relación entre la calidad de sueño, el uso de aparatos tecnológicos y el tipo de consumo de estos. En otras palabras, creemos que existe una asociación negativa respecto al uso de aparatos tecnológicos y la calidad de sueño, sobre todo cuando hablamos de un uso que requiere mayor concentración y genera más estrés, como lo es el uso de tecnologías para fines académicos, ya sea para estudiar, hacer tareas, leer, etc.

Por tanto, el objetivo general de la investigación es determinar la existencia de la relación entre los diferentes tipos de utilización de aparatos tecnológicos y la calidad de sueño en estudiantes de Psicología en distintas universidades de Chile, además de determinar las características y propósitos del uso de los aparatos tecnológicos.

Marco Metodológico

Diseño

El estudio tiene un carácter metodológico basado en un enfoque cuantitativo, con diseño de investigación no experimental transversal; esto quiere decir que los participantes nose encontraban bajo condiciones manipuladas.

Participantes

La muestra de participantes en la investigación contempló a 69 personas, los/as cuales fueron seleccionados de manera no-probabilística, y quienes debían cumplir con ciertos requisitos de inclusión, tales como tener entre 18 a 25 años, ya que durante este periodo es más importante tener en cuenta sus hábitos relacionados al sueño, dado el incremento de responsabilidades que realizan en su cotidianidad y que son alteradas por su ciclo del sueño.

Además, solo se admitieron estudiantes universitarios de Psicología que residan en la RM y en la V Región.

Es requisito importante no ser una persona embarazada, como también, no tener hijos/as. De este modo se dejarían de lado variables hormonales vinculadas al embarazo —que pueden o no influir en la concepción del sueño— u otras responsabilidades importantes como lo es ser padres o madres, condición que sin duda influye en la calidad de sueño.

El grupo de encuestados se caracteriza por tener en promedio 21 años. Un 69.6% de los participantes manifiestan no encontrarse diagnosticados con algún trastorno que implique problemas de sueño, tales como insomnio, depresión, ansiedad u otro. Por otro lado, un 30,4% ha sido diagnosticado con algún tipo de trastorno, sin embargo, estos no están considerados como relevantes para este estudio.

La muestra se compone de mujeres (69%), hombres (29%) y un 1.4% se identificó como no binario.

Procedimiento

La recopilación de los datos se hizo mediante la utilización de un cuestionario en Google Forms que fue enviado a través de redes sociales —*Instagram y Whatspp*— a estudiantes de la carrera de Psicología de distintas universidades tanto de la Región Metropolitana como de otras regiones. Mediante un afiche se explicaban los principales puntos de la investigación, requisitos y mención de la confidencialidad de quienes participaran del estudio.

En la base de datos no se requerían los datos personales de los/as participantes, y en el momento de analizarlos, fueron eliminados los correos electrónicos de cada participante, los cuales eran necesarios para acceder al cuestionario vía Google Forms.

Respecto a la utilización de lo informado, solo fue administrado por el equipo investigador.

En el presente estudio se consideran dos variables a relacionar: en primer lugar, la variable independiente -tipos de consumo de aparatos tecnológicos-, las cuales se encuentran compuestas por varias dimensiones a evaluar, como por ejemplo:

los horarios de uso de dispositivos, tipo de dispositivos, tipo de dispositivo celular, tipo de tablet, tipo de dispositivo computadora, filtro azul, fin uso de dispositivos tecnológico tanto recreativo como académicos y profesionales, y las horas en dormir luego de la exposición

En segundo lugar, la variable dependiente, la calidad del sueño, la cual será entendida a través de diversos aspectos relacionados con el ciclo del sueño como la sensación de cansancio o energía al levantarse, el tiempo que toma en dormirse desde que se acuesta la persona, cuánto tiempo duerme, relación porcentual entre el tiempo que pasa en la cama y el tiempo que duerme efectivamente, posibles perturbaciones del sueño, uso de inductores del sueño y el funcionamiento diurno, abarcando la influencia de aparatos tecnológicos en aspectos del sueño.

Ahora bien, para llevar a cabo el procedimiento se hizo una búsqueda de estudiantes universitarios/as de Psicología en diversas universidades, tanto del área privada como pública de Chile por medio de redes sociales *(instagram y whatsapp)*. Posteriormente, se solicitó completar la encuesta vía *Google Forms*, la cual consta de cuatro apartados:

El primer apartado corresponde a la información detallada respecto de la investigación, autorización y consentimiento de los participantes. Este protocolo ha sido previamente aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales. El consentimiento asegura el anonimato, confidencialidad, resguardo de los datos y la no-compensación, entre otros aspectos y se concretó justo antes de comenzar la encuesta, de modo que la participación fuera tanto voluntaria como informada. Asimismo, se difundió claramente cómo participar en la encuesta, junto con todos los detalles de la investigación, remarcando que la identidad de quienes participaran sería confidencial, y que solo el equipo investigativo tendría acceso a ella. De este modo, toda persona que haya realizado la encuesta, lo hizo con pleno conocimiento y de manera voluntaria.

El segundo apartado consiste en responder a los requisitos de exclusión e inclusión.

El tercer apartado se refiere al cuestionario de Pittsburgh, el cual se encuentra ampliamente validado y reconocido internacionalmente por su calidad y fue

utilizado en el estudio como instrumento para medir la calidad del sueño a partir de 7 dimensiones: la calidad subjetiva, la latencia, la duración, la eficiencia habitual (porcentaje de tiempo que cree estar dormido versus el total de tiempo que permanece acostado) perturbaciones (dolor, frío, molestias, entre otros) uso de hipnóticos y la disfunción diurna. De esta manera, el cuestionario consta de 19 preguntas autoaplicadas (autoevaluación) en total, y responderlo toma aproximadamente 10 minutos. Las 19 preguntas autoaplicadas se combinan en las 7 dimensiones mencionadas, en las que cada una es evaluada en un rango entre 0-3 puntos, donde 0 puntos indica que *no existe dificultad* y 3 puntos indica una *severa dificultad*.
Finalmente, las 7 dimensiones se suman para calcular una puntuación global en un rango de 0-21 puntos, donde la puntuación de 0 puntos significa la no existencia de dificultades y una de 21 puntos acusa *severas dificultades en todas las áreas evaluadas.*

Finalmente, el cuarto apartado corresponde al cuestionario de consumo de aparatos tecnológicos, cuyo objetivo es recopilar información sobre el uso de tales dispositivos antes a la hora de dormir. Estas se traducen en: ¿Cuánto tiempo aproximadamente le dedica al uso de dispositivos tecnológicos antes de dormir? (móvil, tablet, computadora, televisión, otros).
¿Cantidad de horas? ¿Qué dispositivos utiliza antes de dormir? (Puede marcar más de una opción). ¿Su dispositivo tecnológico posee/lo utiliza con filtro de luz azul? ¿Con qué fin utiliza estos dispositivos tecnológicos (recreativos, académicos, profesionales, entre otros)? (Puede marcar más de una opción). ¿Cuánto tiempo aproximado se demora en conciliar el sueño luego de la exposición al aparato tecnológico?

En cuanto al análisis de datos, se utilizó el programa *Statistica* (StatSoft, 10.0, 2010). La hipótesis nula en esta investigación se describe como el hecho de que no exista una relación significativa entre el consumo de aparatos tecnológicos y la calidad del sueño. Los datos fueron analizados a través de estadística descriptiva y comparaciones de media. Asimismo, se realizó una prueba Mann-Whitney para muestras independientes con el fin de comparar las medias entre los grupos frente a la de calidad de sueño del grupo de estudiantes que utilizan dispositivos tecnológicos con fines académicos y quienes los emplean con otros fines.

Resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos dentro de la investigación, conseguidos mediante el cuestionario enviado por redes sociales. Los objetivos de la investigación fueron determinar la calidad de sueño en estudiantes de Psicología de distintas universidades públicas o privadas en Chile, y determinar también las características del uso de aparatos tecnológicos relacionando el propósito de la utilización de dispositivos tecnológicos con la calidad de sueño. De esta manera, se presentan los resultados de la encuesta realizada, en la medida en que estos responden a los objetivos planteados, mediante el desglose de cada objetivo.

Para el propósito de este trabajo, en primer lugar, se realizó una caracterización sobre los diferentes dispositivos tecnológicos que ocupan los estudiantes antes de dormir. En esta forma, un 97.1% de los participantes declara utilizar el celular, mientras que un 39.1% dice utilizar el computador (Tabla 1). Ahora, si bien el uso del celular se encuentra masificado sin diferencia en la población total, solo el 8.3% usa el computador sin fines académicos contra un 55.6% que sí utiliza el computador con fines académicos antes de acostarse.

Tabla 1

Tipo de Dispositivos Utilizados Antes de Dormir.

Tipo de dispositivo	Frecuencia	Porcentaje
Celular	67	97.1%
Tablet	7	10.1%
Kindle	6	8.7%
Computadora	27	39.1%
Televisión	9	13.0%

Respecto del propósito de utilización de los aparatos tecnológicos mencionados con anterioridad, un 98.6% de los encuestados afirma utilizarlos de manera recreativa antes de dormir, y un 78.8% dice ocuparlos de forma académica (Tabla 2).

Tabla 2

Tabla Tipo de Uso de Dispositivos Tecnológicos

Tipo de uso	Frecuencia	Porcentaje
Recreativo	68	98.55%
Académico	53	78.82%

Sobre la utilización de filtro de luz azul por parte de los partícipes de esta encuesta, un 47.8% manifiesta no ocuparlo, versus un 52.2% que declara sí hacer usufructo de esta herramienta (Tabla 3). Respecto a cómo perciben su calidad de sueño, el 41.7% de las personas que no utilizan dispositivos con objetivos académicos dice tener una mala calidad de sueño, versus el 48.9% de personas que dice lo mismo sobre su ciclo de sueño que si los utiliza con objetivos académicos.

Tabla 3

Utilización de Filtro de Luz Azul

Uso filtro de luz azul	Frecuencia	Porcentaje
Si	36	52.2%
No	33	47.8%

Con relación a las horas dedicadas a los aparatos previo a la hora de dormir, en promedio enuncian usarlos durante una hora y en promedio demorar 30 minutos en dormirse después de su utilización (Tabla 4).

Tabla 4

Tiempo de Uso de Dispositivos Tecnológicos Antes de Dormir.

Tiempo de uso dispositivos antes de dormir	Frecuencia	Porcentaje
Una hora o menos	36	52,2%
Entre una hora y dos horas	20	29,0%
Más de dos horas	13	18,8%

Dentro de los objetivos del presente estudio se encuentra describir y medir la calidad de sueño de los integrantes utilizando el cuestionario de Pittsburgh, el cual evalúa diversos aspectos relacionados con el sueño, como la calidad subjetiva, la latencia, la duración, la eficiencia habitual (que valora el porcentaje de tiempo en que el paciente cree que está dormido, sobre el total de tiempo que permanece acostado), las perturbaciones, el uso de hipnóticos, y la disfunción diurna a los cuales les asigna una puntuación la cual si es menor o igual a 5 califica como una buena calidad de sueño.

Un 74% de los encuestados presenta una pobre calidad de sueño, es decir, presentan un puntaje mayor a 5 puntos en el cuestionario de Pittsburgh, en tanto el puntaje promedio en este cuestionario de la muestra es de 8 puntos (Tabla 5).

Tabla 5

Puntaje Pittsburgh

	Promedio	Desviación estándar
Calidad de sueño	8.51	3.66

Calidad de sueño	Frecuencia	Frecuencia relativa	Promedio	Desviación estándar
Buena	18	26.09%	4.44	0.70
Mala	51	73.91%	9.94	3.16

Género	Frecuencia buena calidad de sueño	Frecuencia relativa buena calidad de sueño	Promedio puntaje buena calidad de sueño	Desviación estándar buena calidad de sueño	Frecuencia mala calidad de sueño	Frecuencia relativa mala calidad de sueño	Promedio puntaje mala calidad de sueño	Desviación estándar mala calidad de sueño
Femenino	13	27.1%	4.46	0.78	35	72.9%	10.8	3.29
Masculino	4	20%	4.25	4,25	16	80%	8.06	1.81
No binario	1	100%	5		0	0%	0	

Localidad	Frecuencia buena calidad de sueño	Frecuencia relativa buena calidad de sueño	Promedio puntaje buena calidad de sueño	Desviación estándar buena calidad de sueño	Frecuencia mala calidad de sueño	Frecuencia relativa mala calidad de sueño	Promedio puntaje mala calidad de sueño	Desviación estándar mala calidad de sueño
RM	15	24.59 %	4.47	0.74	46	75.41 %	9.96	3.11
No RM	3	37.5 %	4.33	0.58	5	62.5 %	9.8	3.96

Con el fin de investigar si el motivo de uso de los aparatos tecnológicos afecta la calidad de sueño de los estudiantes, se separó la muestra en dos grupos: quienes le otorgan un uso académico antes de dormir y quienes no, para aplicar una prueba U de Mann-Withney y compararlos en relación con distintas variables. Dentro de las diferencias encontradas, en general las personas encuestadas que utilizan los dispositivos tecnológicos con fines académicos poseen una peor calidad de sueño y duermen menos horas que quienes no los utilizan con fines académicos antes de dormir (Tabla 6).

Tabla 6

Tabla Comparativa entre Grupos de Uso de Dispositivos con Fin Académico y No Académico

Variable	Uso académico	No académico (recreativo)
Horas de sueño	1406.5	1008.5
Puntaje Pittsburg	172.5	672.5

Para una mejor comprensión acerca de las diferencias entre ambos grupos con relación a la variable calidad de sueño, a continuación se describirán algunas comparaciones sobre ciertos aspectos del sueño:

Dentro del grupo de personas que hacen uso de dispositivos tecnológicos con fines académicos, un 20% presenta despertares nocturnos tres o más veces por semana, frente al 12.5% del grupo de uso no académico que presentan la misma frecuencia de despertares. (Tabla 7).

Tabla 7

Comparativa entre Grupos de Tipos de Uso de Dispositivos en Relación con Despertares Nocturnos

Variable	Uso académico	Uso no académico
Despertares nocturnos	20%	12.5%

El 31.1% de los encuestados que utilizan dispositivos con fines académicos dicen estar somnolientos o con exceso de sueño desarrollando alguna actividad durante el día, tres o más veces por semana, mientras que en el grupo que no los usa, solo un 25% dice sentirse de este modo, tres o más veces a la semana (Tabla 8).

Tabla 8

Comparativa entre Grupos de Tipos de Uso de Dispositivos con Relación a Somnolencia

Variable	Uso académico	Uso no académico
Somnolencia	31.1%	25%

Un 25% de las personas que emplean dispositivos tecnológicos con fines distintos a los académicos manifiesta tener un problema para motivarse en el quehacer diario, versus el 40% de sujetos que sí le dan este fin académico al uso de aparatos tecnológicos, manifiestan tener un problema o un grave problema para tener ánimo de cumplir con quehaceres cotidianos. (Tabla 9).

Tabla 9

Comparativa entre Grupos de Tipos de Uso de Dispositivos con Relación a Disfunción Diurna

Variable	Uso académico	Uso no académico
Disfunción diurna	40%	25%

El uso de filtro de luz azul no presenta mayores diferencias entre el grupo que lo utiliza con fines académicos y quienes no le dan esta finalidad. Respectivamente el uso de este tipo de filtro es de un 53% y un 49% (Tabla 10).

Tabla 10

Comparativa entre Grupos de Tipos de Uso de Dispositivos en Relación al Uso de Filtro Azul

Variable	Uso académico	Uso no académico
Filtro azul	53%	49%

Discusión y Conclusión

La presente investigación tiene como finalidad indagar respecto de la relación entre el uso de aparatos tecnológicos y la calidad del sueño en estudiantes de Psicología en Chile. En este sentido, es relevante tomar en cuenta la finalidad del uso, es decir, si la utilización de estos dispositivos es recreativa, académica o profesional, entre otros fines, puesto que, según el propósito de la utilización, se dan ciertas manifestaciones secundarias que consiguen alterar la calidad del sueño, tales como el estrés, la presión o la ansiedad. Estas alteraciones se pueden dar en distintos contextos dependiendo de la utilidad del dispositivo electrónico. De igual manera, un aspecto importante para considerar son los horarios de uso, es decir, si la utilización se da mayoritariamente en horarios nocturnos o diurnos. Este punto es significativo, dado que, si el uso es mayoritariamente nocturno, la luz del dispositivo puede incidir directamente en la secreción de melatonina, la hormona que participa activamente en la regulación del sueño. Por ende, el objetivo general de la investigación es determinar la existencia de la relación entre los diferentes tipos de empleo de aparatos tecnológicos y la calidad de sueño en estudiantes de Psicología en distintas universidades de Chile y determinar las características y propósitos de tal utilización.

Ahora bien, respecto a los resultados de la investigación, resulta necesario enmarcar un deslinde entre quienes utilizan los aparatos tecnológicos con fines recreativos, y quienes, con fines académicos. De tal modo, los resultados de la

encuesta reflejan que las personas que utilizan tales dispositivos por la noche y con fines académicos, presentan una peor calidad de sueño que las personas que lo utilizan con fines recreativos. Bajo ese marco, tales resultados pueden relacionarse con lo mencionado por Solis (2021), quien menciona que la utilización de aparatos tecnológicos por la noche ha repercutido en la vida académica en tanto han masificado el reemplazo, por ejemplo, de libros físicos por libros virtuales. Se evidencia, entonces, un desplazamiento del ciclo natural de luz-oscuridad, en tanto la luz artificial desincroniza el ritmo circadiano (Millán, 2016). Así pues, lo anterior puede traer consecuencias como la alteración de la capacidad de conciliar el sueño en función de la luz a la que se expone la persona (García, 2007).

La pregunta de investigación fue "¿Cuál es la relación entre la utilización de aparatos tecnológicos y la calidad del sueño en estudiantes de Psicología en Chile?, y puede ser respondida con la hipótesis de la investigación. De esta forma, se corrobora que un aspecto del uso y horario es lo que se asocia a una pobre calidad de sueño, que está estrechamente relacionada con la utilización de aparatos tecnológicos y el tipo de consumo de estos. Se evidencia entonces, que el tipo de uso —fines recreativos y académicos— inflye como factor a la hora de medir la calidad del sueño: Quienes utilizan los dispositivos con propósitos académicos presentan una menor calidad de sueño; mientras quienes los usan solo con fines recreativos, muestran menos factores que contribuyen al mal dormir. De esta forma, resulta primordial mencionar que el 74% de la muestra tiene pobre calidad de sueño, lo que se ve alterado por el tipo de uso, ya que el 78% de la muestra dice utilizar los dispositivos tecnológicos mayoritariamente con fines académicos.

Debido a lo anterior, resulta interesante observar distintos factores secundarios que pueden influir directamente sobre la pobre calidad de sueño, tal como lo es la luz que emiten los dispositivos tecnológicos, o los estímulos liberados a la hora de utilizar los dispositivos de manera nocturna y con fines académicos. Es fundamental preguntarse cuál es la diferencia entre usar tales dispositivos con fines académicos a la utilización con fines recreativos. De esta manera, se generan

nuevos cuestionamientos interesantes por estudiar, tales como la incidencia de factores como el estrés o mayores niveles de ansiedad que puedan provocar el consumo nocturno de aparatos tecnológicos con fines académicos.

Ahora bien, los planteamientos teóricos vistos a lo largo de la investigación responden a los resultados obtenidos, por lo tanto, se pueden poner en diálogo las distintas reflexiones académicas teóricas respecto de la calidad del sueño en estudiantes, con la utilización de los dispositivos tecnológicos, en tanto la noción académica comprende que los jóvenes no logran conciliar el sueño en función de la utilización excesiva de los celulares (Illisaca, 2020). De modo que, en el marco de la presente investigación, esto se puede evidenciar en tanto la encuesta realizada presenta un déficit en la calidad del sueño a modo de consecuencia de la utilización de aparatos tecnológicos.

Por otra parte, es relevante para la discusión elaborar una reflexión respecto de las limitaciones que existen en la investigación. En vista de esto, un elemento que puede ser una mejora para futuras investigaciones es el de tomar en cuenta la estimulación que provocan los distintos propósitos del uso de los aparatos tecnológicos. Esto quiere decir que se puede investigar cuál es la diferencia fisiológica provocada por un estímulo recreativo y un estímulo académico, en tanto un estímulo académico requiere un esfuerzo cognitivo mientras que un estímulo recreativo puede tener componentes hiperestimulantes que mantienen a las personas despiertas. Pero aun así, la encuesta demuestra que las personas que se quedan más tiempo utilizando el dispositivo tecnológico de manera académica tienen peores condiciones de calidad de sueño que las que tienen fines recreativos. Por tanto, sería un componente interesante de estudiar en investigaciones futuras.

Finalmente, los alcances del estudio permitieron evidenciar la condición de la calidad del sueño en estudiantes de Psicología en Chile, en tanto la encuesta fue respondida por distintos estudiantes en diferentes zonas del país. Esto permite una mayor generalización y validación del estudio debido a que la investigación

presenta una gran relevancia, tanto a nivel social como académico, en tanto representa una problemática en los/as estudiantes de Psicología respecto a su calidad del sueño. Ante lo demostrado, una recomendación para futuras investigaciones es preguntarse ¿Cómo se puede arreglar la problemática de la calidad del sueño en estudiantes de Psicología? ¿Qué factores fisiológicos —en función de los estímulos de los aparatos tecnológicos— son influenciados y cómo se ven alterados?. Y, finalmente, ¿esta problemática es igual en otros países de Latinoamérica?

Referencias

Alonso, M., Gonzálvez, J., & Muñoz, Á. (2016). Ventajas e inconvenientes del uso de dispositivos electrónicos en el aula: Percepción de los estudiantes de grados en comunicación. Revista de Comunicación de la SEECI, 20(41), 136–154. https://doi.org/10.15198/seeci.2016.41.136-154

Báez, G., Flores, N., González, T., & Horrisberger, H. (2005). Calidad del sueño en estudiantes de medicina. Revista de Postgrado de la VIa Cátedra de Medicina,141(4), 14–17. https://med.unne.edu.ar/revistas/revista141/5_141.pdf

Cerda, C., Huete-Nahuel, J., Molina-Sandoval, D., Ruminot-Martel, E., & Saiz, J. (2017). Uso de tecnologías digitales y logro académico en estudiantes de pedagogía chilenos. Estudios pedagógicos, 43(3), 119–133. https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300007

Cervantes, R., & Chaparro-Medina, P. (2021). Transformaciones en los hábitos de comunicación y sociabilidad a través del incremento del uso de redes sociodigitales en tiempos de pandemia. Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, (52), 37–51. https://doi.org/10.12795/Ambitos.2021.i52.03

Franco, A. (2013). El uso de la tecnología: Determinación del tiempo que los jóvenes de entre 12 y 18 años dedican a los equipos tecnológicos. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 16(2), 107–125. https://doi.org/10.5944/ried.16.2.9908

García, I. (2007). Estudios diagnósticos en patología del sueño. Anales del Sistema Sanitario de Navarra, 30(1), 37–51. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137- 66272007000200004&lng=es&tlng=es.

Illisaca, J. (2020). Calidad de sueño y su relación con el uso de dispositivos celulares [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. Repositorio Institucional UAzuay. https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10220/1/15850.pdf

Instituto Nacional de Estadísticas. (1 de agosto de 2022). Sectores económicos transporte y comunicaciones. Edición n° 17. https://www.ine.gob.cl/docs/de-

fault-source/transporte-y-comunicaciones/boletines/2022/boletín-transporte-y-comunicaciones-junio-2022.pdf

Medrano-Martínez, P., & Ramos-Platón, M. (2016). Alteraciones cognitivas y emocionales en el insomnio crónico. Revista de Neurología, 62(4), 170–178. https://neurologia.com/articulo/2015334

Millán, C. (2016). Efectos de la luz azul en el ritmo circadiano del sueño [Memoria de título, Universidad de Valladolid]. Uvadoc. http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26599

Miró, E., Cano-Lozano, M., & Buela-Casal, G. (2005). Sueño y calidad de vida. Revista Colombiana de Psicología, (14), 11–27. https://www.redalyc.org/pdf/804/80401401.pdf

Moreno, M. (2012). Calidad del sueño y salud mental en estudiantes de farmacia de la Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM. http://hdl.handle.net/10486/9895

Pivetta, E., Harkin, L., Billieux, J., Kanjo, E., & Kuss, D. (2019). Problematic smartphone use: An empirically validated model. Computers in Human Behavior, 100, 105–117. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.013

Solis, G. (2021). Uso de dispositivos móviles de pantalla y la calidad de sueño en estudiantes de la facultad de medicina humana en una universidad peruana [Tesis para obtención de título, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio URP. https://hdl.handle.net/20.500.14138/4351

Sota, A., Maldonado, M., Ytuza, M., Cornejo, M., & Cusirramos, Y. (2021). Uso excesivo del celular, calidad de sueño y soledad en jóvenes de la ciudad de Arequipa. Revista de Psicología, 11(1), 207–223. https://doi.org/10.36901/psicologia.v11i1.1368

Zúñiga, L. (2013). Ritmo circadiano: El reloj maestro. Alteraciones que comprometen. Morfolia

Segunda Parte

Estudios realizados en los cursos de Investigación III y IV

¿Alivio o Estigma? Voces de Mujeres acerca de su Embarazo con TAB

Abell Díaz, Carolina Pérez, Benjamín Salas, Fernanda Spalinger, Suyenn Yau
Profesora guía: Alemka Tomicic

Resumen

Problema: Estar diagnosticada/o con Trastorno Afectivo Bipolar (TAB) influye en todas las áreas de la vida de quién lo padece. Si además se está pasando por un proceso de embarazo, se agrega una serie de experiencias atravesadas por múltiples factores, percepciones y emociones. Es un período en el que se deben tomar decisiones difíciles en torno a su tratamiento y gestación, lo que puede conllevar estrés y experiencias adversas. **Objetivo:** El objetivo fue describir las experiencias asociadas al embarazo en mujeres gest ntes con diagnóstico de TAB. **Método:** El enfoque de investigación fue cualitativo, de alcance descriptivo y temporalidad transversal. Para participar en una entrevista semiestructurada se reclutó a seis mujeres diagnosticadas con TAB que hubieran tenido, al menos un embarazo on previo conocimiento del trastorno. El análisis se efectuó usando el método de la Teoría Fundada, por lo que se realizaron procesos de codificación abierta y axial. **Resultados:** Se logró identificar cuatro categorías principales: proceso de embarazo; relación con otros/as significativos/as; percepción de distintos aspectos de su vida y estrategias de afrontamiento, categorías que estuvieron atravesadas por el estigma. El análisis axial llevó al desarrollo del siguiente fenómeno: el diagnóstico como organizador de las experiencias de embarazo, que trata sobre cómo el TAB puede influir, por lo menos, de dos formas en la vivencia de la mujer gestante, es decir, experiencias de alivio y de estigma. Conclusiones: Es fundamental el apoyo durante el embarazo con TAB, y se vuelve primordial psicoeducar acerca de los trastornos mentales, especialmente por la presencia de estigma.

Palabras clave: trastorno afectivo bipolar, embarazo, estigma, teoría fundada.

Introducción

El Trastorno Afectivo Bipolar (TAB), es un trastorno del ánimo que posee una base genética. Es crónico, grave, recurrente, y se caracteriza por la oscilación entre episodios de manía/hipomanía y depresión, alternados con períodos de eutimia (American Psychiatric Association, 2014) cuyo tratamiento consiste en intervención psicofarmacológica y psicosocial (Bravo et al., 2013). Estos episodios afectan significativamente la vida cotidiana de la persona y su entorno, repercutiendo en su salud y calidad de vida (Martínez et al., 2019).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2022) la prevalencia del TAB en la población mundial es de alrededor de un 2,4%. La sintomatología puede manifestarse durante la adolescencia o adultez temprana, lo que implica que las mujeres suelen ser diagnosticadas de TAB durante sus periodos fértiles (Marengo, 2014).

El TAB suele desencadenarse por episodios de estrés o por irregularidad en los hábitos (Cirera, 2017) y el embarazo suele ser un lapso donde se vive esa vulnerabilidad, ya que se experimentan cambios fisiológicos, sociales, cognitivos y hormonales (Monzón, 2020). Por lo tanto, el embarazo puede desencadenar el inicio de un trastorno mental como el TAB, o bien, la recaída de un episodio (Monzón, 2020).

El hecho de vivir un embarazo padeciendo el trastorno, implica decidir la continuación del tratamiento farmacológico durante la gestación, tema en torno al cual aún existe controversia: por un lado, continuar el consumo de fármacos puede ser nocivo para el bebé, ya que los medicamentos atraviesan la placenta, lo que puede ocasionar malformaciones en el desarrollo (Segura et al., 2019). Por otro lado, la descontinuación de los fármacos aumenta el riesgo de recaídas en la mujer gestante, que se asocian a comportamientos que pueden poner en riesgo el embarazo, tales como: poco compromiso con el cuidado prenatal, conductas sexuales no responsables o uso de drogas. En consecuencia, aumenta la probabilidad de que ocurra un nacimiento prematuro o de que surjan trastornos en el desarrollo neurológico (Segura et al., 2019). Considerando todo lo anterior, ninguna posibilidad está exenta de riesgos en el embarazo con TAB (Marengo, 2014).

Dado lo hasta aquí señalado, es necesario realizar un seguimiento antes, durante y después del embarazo de mujeres con TAB, considerando que un mal seguimiento de la enfermedad puede tener consecuencias graves, tanto para la madre como para su bebé. Esto implica una gran responsabilidad para los y las profesionales de la salud, tales como psiquiatras, ginecólogos/as y psicólogos/as. De igual manera, implica una responsabilidad mayor para la mujer gestante, quien debería recibir la educación correspondiente acerca de este proceso para poder tomar una decisión informada (Marengo, 2014).

En cuanto a los estudios sobre mujeres con TAB y los riesgos asociados a sus embarazos, se evidencia la predominancia de un enfoque biomédico. Si bien existen estudios sobre las experiencias de la madre con TAB, hay pocas investigaciones orientadas a estudiar, por ejemplo, la relación con sus tratantes, su familia y/o con ella misma, enfoque que se pretende dar en el trabajo presente. La bibliografía también indica que el trastorno no suele ser tratado adecuadamente durante el embarazo, pues distintos profesionales entregan información contradictoria con respecto a las opciones que tiene la mujer gestante. Incluso, a veces no toman en cuenta sus determinaciones u opiniones con respecto a su embarazo (Correa y Holmgren, 2005).

Según el estudio de Segura et al. (2019) hay una prevalencia del 23% de mujeres embarazadas con trastorno bipolar en Estados Unidos, con tamizaje positivo para depresión, por lo que se enfatiza en la necesidad de un tratamiento especializado debido a la complejidad que implica esta situación en el embarazo, pues un tratamiento deficiente o nulo se asocia con resultados negativos perinatales, lo que podría afectar tanto a lamadre como alfeto. Una de las mayores problemáticas es el tratamiento farmacoterapéutico, ya que en la actualidad no hay ningún medicamento para el tratamiento del TAB que no implique un riesgo para el feto (Segura et al., 2019). Esto ha llevado incluso a que algunos médicos aconsejen evitar el embarazo si es que hay diagnóstico de TAB (Gaviria, 2008).

Vivir con TAB y estar embarazada conlleva una gran carga socioemocional, principalmente debido al estigma, entendido como las diversas actitudes negativas estereotipadas, tanto externas (familia, profesionales de salud, o círculos cercanos) como internas (autoestigma), contra las personas diagnosticadas de alguna enfermedad psiquiátrica. Asimismo, esto va de la mano con conductas discriminatorias que causan daño emocional y/o psicológico (Hawke et al., 2013). Altos niveles de estigma están asociados con síntomas más graves y deterioro severo en general, lo que podría devenir en un embarazo complicado ya que la madre estaría más propensa a conductas de riesgo, como abuso de sustancias, recaídas e incluso, probabilidades de suicidio. Por ende, las actitudes negativas que pueda vivir la mujer con TAB en su proceso de embarazo podrían repercutir en que se abstengan de participar en algún tratamiento, intentando ocultar su enfermedad, reduciendo significativamente el apoyo social y su calidad de vida (Yatham et al., 2018).

Es propio considerar que las mujeres embarazadas diagnosticadas de TAB presentan muchas barreras, tanto en el acceso económico a los profesionales pertinentes, como también por problemáticas de los/as mismos/as médicos/as, ya que alguno s/as no tienen el conocimiento suficiente o no se sienten cómodos para tratar un embarazo con TAB (Gómez- Elias, 2012). Un estudio realizado a estudiantes de Medicina, a quienes se les presentó una viñeta de una persona con trastorno bipolar, logró evidenciar el prejuicio presente en esta área, pues, estigmatizan a las personas con enfermedades mentales como peligrosas o agresivas (Fresán et al., 2013).

El estigma hacia las mujeres embarazadas con TAB se puede ver en todo su entorno, ya sea en los/as propios/as médicos, en sus relaciones significativas, y en ellas mismas (fenómeno llamado autoestigma). Esto repercute en sus representaciones de maternidad y se manifiesta en sentimientos de culpa, insuficiencia, aislamiento y poca adherencia al tratamiento (Gómez-Elias, 2012). Las manifestaciones del autoestigma se relacionan con emociones como el miedo de traspasar el TAB a su hijo/a, lo que también es un foco en las intervenciones

psicosociales y se vincula con la psicoeducación. Cuando hay mayor conocimiento de la enfermedad, los tratamientos dan resultados positivos tanto para la mujer como para su familia (Holmgren et al., 2005). En este sentido, las intervenciones enfatizan también la necesidad de psicoeducar a la mujer gestante y también a su familia, lo que se considera como un factor protector durante la gestación, y cuenta así con un mejor pronóstico (Dolman et al., 2016).

Es relevante conocer las experiencias de embarazo en mujeres diagnosticadas de TAB, ya que podría incentivar a que distintos profesionales de la salud, como psicólogas/os, psiquiatras, médicos y matrones/as, produzcan y adquieran conocimiento sobre el proceso de maternidad en mujeres con TAB. Abordar la problemática desde la experiencia de estas mujeres implica producir conocimiento, no solo del proceso embrionario (en el que se suelen enfocar los/las médicos y matrones/as), sino también considerando la dimensión psicológica y emocional al momento de trabajar. Esto podría mejorar la vivencia del embarazo y disminuir los niveles de estrés de la mujer gestante y de su bebé.

Al mismo tiempo, desde la esfera social, se abre un espacio de expresión para mujeres que sufren de estigmatización por su diagnóstico. Este enfoque permitiría psicoeducar sobre la temática, contribuyendo a la disminución del prejuicio social y el autoestigma, lo que ayudaría a mejorar la calidad de vida de las madres con TAB.

Considerando la problemática presentada, en esta investigación se buscó responder a la interrogante: ¿Cómo son las experiencias asociadas al embarazo en mujeres gestantes diagnosticadas con TAB? El objetivo fue describir las experiencias asociadas al embarazo en mujeres gestantes diagnosticadas con TAB.

Marco Metodológico

Diseño

Esta investigación fue de enfoque cualitativo, es decir, se situó en un contexto sociohistórico determinado con la finalidad de comprender la realidad desde la propia perspectiva de mujeres embarazadas con diagnóstico de TAB. Asimismo, el alcance fue de carácter descriptivo, debido a que se busca lograr un análisis y comprensión densa respecto del fenómeno. Finalmente, la temporalidad fue de tipo transversal. Las entrevistas se realizaron en modalidad presencial y *online* y fueron registradas única y exclusiamente por audio. Una vez realizadas todas las entrevistas, se transcribieron para el posterior análisis.

Los datos fueron resguardados en un *drive* al que solo tenían acceso los investigadores/as del proyecto, es decir, tanto las grabaciones de audio de las entrevistas como sus transcripciones se encontraban en este *drive;* la finalidad del resguardo de datos es cuidar la integridad de las participantes y su anonimato. Se asumió el enfoque de la teoría fundamentada, pues este permite realizar un análisis profundo sobre categorías emergentes a partir de entrevistas (Charmaz, 2013).

Participantes

Las participantes fueron cinco mujeres, cis género, mayores de 18 años, residentes de Chile y diagnosticadas con TAB. Como criterios de inclusión se consideró que las participantes hubiesen finalizado su proceso de embarazo, y que al momento de la entrevista estuvieran en tratamiento farmacológico y/o psicoterapia; cabe destacar que todas las participantes cumplieron con ciertas características específicas, es decir, todas fueron mujeres con diagnóstico de TAB que vivieron un proceso de embarazo. Dado esto, se aplicó un criterio de homogeneidad, ya que la muestra cumplió con al menos dos características específicas en común. No se incluyó a mujeres embarazadas al momento de la entrevista debido a los altos niveles de estrés a los que estarían sometidas por el proceso mismo sumado al TAB y sus implicancias. Un criterio de exclusión fue que la mujer hubiese tenido un embarazo con término incompleto. Para dar cuenta de estos datos, se le consultó directamente a la participante acerca del término de su embarazo (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Categorización y Descripción de las Entrevistadas

Entrevista	Edad	Cantidad hijos/as	Profesión	Tipo TAB	Embarazo	Conocimiento del diagnóstico
1	37	37	Tarotista	TAB II	Uno con diagnóstico	4 años
2	33	33	Psicóloga	TAB II	Uno con diagnóstico	14 años
3	35	35	Independiente	TAB II	Ninguno con diagnóstico	3 años
4	47	47	Diseñadora Gráfica	TAB II	Uno con diagnóstico	24 años
5	34	34	Corredora de Propiedades	TAB II	Uno con diagnóstico	10 años

Además, se utilizó la estrategia de muestreo de intensidad para recopilar a expertas experienciales (Gentles et al., 2015); en este caso, la experiencia de cursar el proceso de embarazo con el diagnóstico de TAB. Las participantes fueron reclutadas a través de grupos de apoyo TAB en Facebook y por medio de consultas a fundaciones enfocadas y que trabajan con TAB.

Finalmente, a todas las participantes del estudio se les presentó un consentimiento informado en el que se explicitaban los objetivos de la investigación con el fin de que laspersonas interesadas tomarán la decisión de participar o no en el proyecto; además, el consentimiento daba a conocer en qué consistía su participación: una entrevista en modalidad *online* o presencial de aproximadamente una hora de duración, donde se guardaría registro de audio. Y por último, se detallaban los resguardos de la información entregada por las participantes, dejando en claro que los datos serían manipulados única y exclusivamente por los integrantes del equipo de trabajo, y que posiblemente

los resultados obtenidos serían publicados en revistas/libros de investigación, siempre resguardando su identidad y respetando el anonimato. Cada una de las participantes leyó y firmó este consentimiento de manera previa a cada entrevista realizada. El protocolo de investigación fue revisado y aprobado por el comité de ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales.

Procedimiento

Recolección de Datos

Se realizaron entrevistas semiestructuradas, es decir, los/as investigadores/as contaron con un guion temático con preguntas y tuvieron la libertad de introducir preguntas adicionales para obtener mayor información sobre temáticas relevantes que surgieron (Hernández et al., 2006). En las entrevistas se buscó indagar sobre las experiencias asociadas al embarazo en mujeres con diagnóstico de TAB, específicamente en sus relaciones con el equipo tratante y/o servicios de salud, con sus familias y otros/as significativos/as, y en sus representaciones de maternidad. Se realizó una entrevista individual a cada participante. El formato fue variable, de manera online o presencial, y durando aproximadamente una hora.

Las preguntas fueron formuladas por el equipo investigativo basadas en objetivos específicos y preguntas directrices. Se tuvo el debido cuidado con la utilización de sesgos al momento de formular las preguntas y analizar las respuestas, y para esto el equipo fue autocrítico y realizó un trabajo en conjunto; revisaron con anterioridad las preguntas y debatieron acerca de ellas.

Análisis de Datos

Se utilizó el enfoque constructivista de la Teoría Fundada (Charmaz, 2013), aquella que, a partir de sus métodos, permite la elaboración de teorías emergentes a través de la recolección y análisis de datos. Este tipo de modelo alienta una posición de los/as investigadores/as enmarcada en la realidad que estudian, para así desarrollar interpretaciones que den cuenta del mundo subjetivo de las actrices y/o actores que se involucraron en el fenómeno de investigación, pero sin dejar de lado sus propias categorías conceptuales, sociales, biográficas e históricas (Charmaz,

2013). Se utilizó, pues, este modelo con el fin de acceder a las experiencias desde la propia subjetividad de las personas entrevistadas, comprendiendo así aquello que relatan, no como una interpretación aislada de su contexto, sino considerando todo aquello que les rodea e influye en sus vivencias.

Para el procedimiento se realizó una codificación abierta en la que se analizó rigurosamente cada una de las entrevistas realizadas, con la intención de obtener toda la información de ellas, teniendo en consideración que los datos siempre se encuentran situados en su contexto. A partir de este análisis, destacaron cinco categorías principales para la descripción de resultados. Luego, se realizó una codificación axial que permitió buscar la relación existente entre las categorías que emergieron, dando cuenta de un fenómeno central.

Para asegurar la calidad del análisis, hubo sesiones semanales de validación intersubjetiva, donde los integrantes del equipo se reunían con la finalidad de revisar los progresos realizados, permitiendo así modificar detalles y corroborar los análisis obtenidos.

Resultados

En el proceso de codificación abierta de las entrevistas se generaron cuatro categoríascentrales y transversales con respecto a las experiencias de embarazo en mujeres con diagnóstico de TAB, estas cuatro categorías se distinguen en: (1) proceso de embarazo, (2) relación con otros/as significativos/as, (3) percepción de distintos aspectos de su vida y (4) estrategias de afrontamiento (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Principales Categorías Emergentes de la Codificación Abierta

Categorías	Subcategorías	Descripción
Proceso de embarazo	Embarazo con diagnóstico de TAB Embarazo sin diagnóstico de TAB Fluctuaciones de emociones/sentimientos Planificación	Se relatan procesos de embarazo de las entrevistadas, considerando que hubo varias que tuvieron más de uno, donde no todos fueron planificados, y entre ellos, unos con el diagnóstico de TAB y otros sin él, identificándose diversas fluctuaciones anímicas en los distintos embarazos, las que variaban, principalmente, entre positivas y negativas.
Relación con otros/as significativos/as	Familia, Apoyo y contención Poca o nula relación e ignorancia frente al TAB Pareja, Grupos de apoyo Equipo tratante, Amigos/as Buen círculo de apoyo ycontención Estigma De sí misma	Se describe la manera en que las entrevistadas se relacionan con otras personas; específicamente con sus familias, equipos tratantes y grupos de apoyo, relaciones que tienen un rol fundamental en las experiencias de las participantes. De esto se desprenden experiencias de apoyo, ignorancia y estigma.
Percepción de distintos aspectos de su vida	Autoconcepto Estigma internalizado De la enfermedad Concepción de normalidad/anormalidad Comparación con otras enfermedades Percepción del diagnóstico Del entorno Estigma Invalidación de sentimientos Sensación de un trato distinto Necesidad de psicoeducación De maternidad Cuestionamientos sobre su maternidad Buena mamá luego de tener el diagnóstico v/s Mala mamá antes del diagnóstico Percepción de mayor dificultad por el TAB Necesidad de ser funcional	Se da cuenta de cómo las entrevistadas perciben aspectos de sí mismas, donde el autoconcepto y el estigma internalizado la moldean. Asimismo, en percepción de enfermedad, muchas entrevistadas entendían el TAB como anormal, comparándolo con enfermedades físicas. Las percepciones del entorno estaban atravesadas por experiencias de estigma, donde fueron invalidadas y tratadas de manera distinta a causa del trastorno, identificándose la necesidad de psicoeducar. En la percepción de maternidad, la mayoría de las entrevistadas se percibía como buena mamá luego de enterarse de su diagnóstico, en contraparte a ser mala antes del mismo; sin embargo, el TAB dificulta el proceso de embarazo, ya que con la enfermedad se cree que no pueden ser funcionales.
Estrategias de afrontamiento	Respecto al diagnóstico Psicoeducación Apoyo de grupos Respecto a sus relaciones con otros/as Aparentar eutimia Ocultar diagnóstico Respecto a síntomas prevalentes Anticipación Manejo de gatillantes	Se provee información con respecto a las estrategias que desarrollaron las entrevistadas para afrontar, tanto su diagnóstico de TAB, como su embarazo bajo el padecimiento del trastorno. Para enfrentar el diagnóstico se utilizó principalmente la psicoeducación, sumada a los grupos de apoyo en redes sociales, como el unirse a la fundación Círculo Polar. Para manejarlo respecto a sus relaciones con otras personas, las entrevistadas optaban por aparentar eutimia u ocultar su diagnóstico para no ser juzgadas. Frente al manejo de síntomas se buscaban anticiparlos y manejar los gatillantes ambientales

La primera categoría alude a los procesos de embarazo que experimentaron las entrevistadas y todo lo que estos conllevan, es decir: identificar si existió planificación o no, si había o no conocimiento del diagnóstico de TAB y cuáles fueron las emociones/sentimientos presentes. En este sentido, pudimos constatar que todas las mujeres que ya previamente conocían su diagnóstico de TAB planificaron su embarazo, estando informadas respecto a los riesgos que podía conllevar (medicación, traspaso del trastorno, cambios abruptos de ánimo, etc.). Por otra parte, varias entrevistadas experimentaron más de un proceso de embarazo, por lo tanto, hubo algunos con conocimiento del diagnóstico y otros sin él. De esta experiencia se destaca que: las embarazadas que no sabían que tenían TAB, atribuían sus cambios anímicos a las hormonas, pero cuando estos cambios eran muy abruptos y constantes, no entendían qué pasaba. En efecto, el diagnóstico les permitió comprender gran parte de su proceso. Asimismo, la mayoría de las mujeres experimentaron emociones/sentimientos negativos durante los procesos de embarazos, predominando el miedo, en cuanto a no querer que sus hijos/as pasaran por los mismos problemas que ellas debido al TAB.

La segunda categoría describe la manera en que las entrevistadas se relacionan con su entorno significativo durante el diagnóstico de TAB y durante sus procesos de embarazo. La categoría alude específicamente a la relación con sus familias, equipos tratantes y grupos de apoyo. En este sentido, todas mencionan que el apoyo de personas significativas tiene un rol fundamental en sus experiencias, lo que es valorado positivamente por ellas. Así, el estar acompañadas durante su embarazo les permitía sentirse apoyadas emocionalmente pues podían regular de mejor manera sus cambios de humor, el estrés generado, tanto por el proceso de gestación como por el TAB, además de reducir el estigma interno y el externo, gracias a que poder comentar abiertamente sus miedos con otras personas, les permitía sentirse comprendidas en el proceso.

La tercera categoría da cuenta de la impresión que tienen las entrevistadas ante distintos aspectos de su vida; en otras palabras, la percepción que tienen de sí mismas, la aprehensión que tienen del TAB y cómo este influye en la vida de las

personas según su propia experiencia; la percepción de su entorno significativo con respecto al diagnóstico y el proceso de embarazo con el diagnóstico de TAB, y la sensación que perciben acerca de la maternidad con y sin TAB. Todas las entrevistadas experimentaron alguna vivencia relacionada con el estigma, ya sea de su entorno significativo (como familia, pareja, amigos, equipo tratante) o bien un estigma internalizado de la propia entrevistada. En ambos casos ocurría que, tanto el entorno como las entrevistadas creían que, como consecuencia del trastorno y sus cambios anímicos, serían malas madres y/o madres poco funcionales.

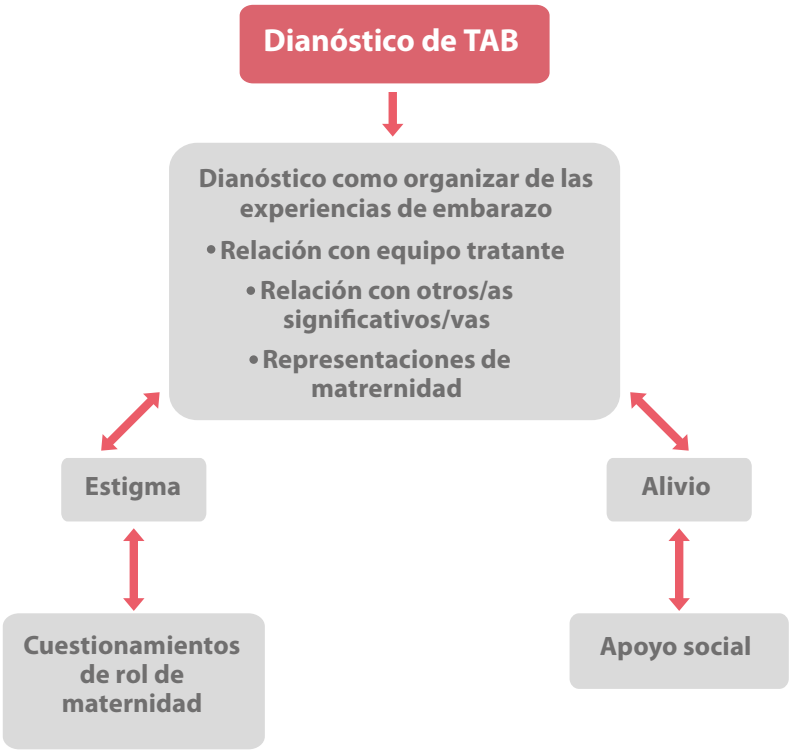
Por último, la cuarta categoría alude a las distintas estrategias que desarrollaron las entrevistadas para afrontar, tanto su diagnóstico de TAB, como sus procesos de embarazo bajo el conocimiento y padecimiento del trastorno. Dentro de las estrategias más recurrentes se encuentra la motivación de las entrevistadas a psicoeducarse respecto al TAB después de haber recibido el diagnóstico, ya sea de manera individual o buscando grupos de apoyo y fundaciones. Además, debido al estigma hacia los trastornos mentales que hay en la sociedad, muchas de las entrevistadas utilizan estrategias para no exponerse a prejuicios, ya sea ocultando su diagnóstico o aparentando eutimia.

Diagnóstico de TAB como Organizador de las Experiencias de Embarazo

El análisis anterior, de codificación abierta, permitió la emergencia de una codificación axial donde el fenómeno alude a cómo el diagnóstico de TAB funciona como un organizador en las experiencias de embarazo de las mujeres entrevistadas (Ver Figura 1). Se evidenciaron dos posibles desenlaces: alivio o estigma, los que serán explicados a continuación.

Figura 1

Fenómeno "Diagnóstico como organizador de las experiencias de embarazo"



Recibir el diagnóstico de TAB puede significar un alivio para las entrevistadas, pues, poder identificar y darle nombre a su experiencia —comprendiendo que sus fluctuaciones anímicas tienen una base— genera en ellas una sensación de libertad (E5). En cuanto a la vivencia de embarazo, el diagnóstico se experimenta como la respuesta a comprender sus emociones, y que las fluctuaciones anímicas que ellas relacionan con ser "malas madres", se debe al padecimiento del trastorno, y que por lo tanto, pueden tratarlo y no sentirse angustiadas. Respecto a esto, cuando se le pregunta a una de las entrevistadas cómo se sintió frente a su diagnóstico de TAB, refiere con la siguiente cita:

> Liberada… me sentí liberada […] Cuando mi psiquiatra me explicó, me sentí liberada, sentí que —no es justificar que… yo no ando por la vida "ay, yo hago esto porque tengo TAB", no, pero en cierto modo te ayuda a entender un poco, y… pucha, es una lata tomar tantas pastillas, pero gracias a esas pastillas yo llevo una vida normal, entonces me liberó, me liberó, me ayuda a entender… o sea, me siento mucho mejor ahora que lo sé (E5, párrafo 49).

Otra entrevistada, quien experimentó su primer embarazo sin conocimiento del diagnóstico, y el segundo, con conocimiento, ejemplificó el momento del diagnóstico como:

> "Fue un alivio tremendo… nunca me voy a olvidar, la psiquiatra me atendió dos horas. Y como te digo, el segundo embarazo ya fue otra vida…" (E6, párrafo 23).

Por otro lado, y de manera contraria, recibir el diagnóstico de TAB puede generar diversas experiencias de estigma relacionadas al trastorno, ya sea por parte de su entorno cercano: familia, pareja y amigos, como de la sociedad y hasta por su autoestigma. Algunas de las entrevistadas refieren que cuando cuentan acerca de su diagnóstico de TAB, de manera inmediata son prejuiciadas, ejemplificándose esto en la siguiente cita:

> "(...) porque igual uno si dice "oh si soy bipolar", se te cierran las puertas o se te estigmatiza altiro, altiro…" (E4, párrafo 34).

El estigma vivenciado por estas mujeres se debe principalmente a la poca psicoeducación que existe con respecto a los trastornos mentales en general, y en este caso, específicamente del TAB (E6), llegando incluso a esconder su diagnóstico para no vivir esa experiencia, tal como se ejemplifica en la siguiente cita:

> En mi trabajo por ejemplo, que trabajo ahí hace como ocho años, nadie sabe, no se me ocurriría contarlo porque en realidad escucho las opiniones de todo tipo respecto a muchísimas cosas y la gente juzga pero abiertamente y no hay muchas condiciones de salud, entonces en el minuto en que yo dijera algo así, cambiaría absolutamente el trato o si me llego a enojar por algo, lo van a asociar… y la gente de verdad que asocia así como "ah es bipolar, está loco" y a mí me ha tocado explicarle a la gente… (E6, párrafo 57).

Durante el embarazo, este estigma se identifica en diversas personas: en la familia, en el entorno cercano y en la propia persona, y se genera a partir de los distintos discursos de la sociedad con respecto al diagnóstico. Todo esto se traduce en una dificultad adicional para estas mujeres en su experiencia de embarazo y maternidad, que antes del diagnóstico no estaba presente, tal como lo ejemplifica la siguiente entrevistada:

"Como que antes nadie juzgaba mi maternidad ni nadie se metía en mi vida… ¡hasta que…! Supieron que yo tenía trastorno bipolar y fue como que no sé, me trataron súper diferente" (E1, párrafo 12).

Así, se evidenció que el diagnóstico de TAB puede afectar de dos formas y modelar la experiencia de embarazo de acuerdo con estas, donde puede ser un alivio el conocer y poder darle nombre a su malestar y sintomatología, o, al contrario: puede ser causa de una serie de vivencias de estigma que afectan de manera negativa la vida y la experiencia de embarazo de las mujeres con TAB.

Discusión y Conclusión

La pregunta de investigación ¿Cómo son las experiencias asociadas al embarazo en mujeres gestantes diagnosticadas con TAB? Se puede responder con que el TAB actúa como un organizador en las experiencias del embarazo, es decir, que influye de manerasustancial en este proceso.

Hay dos grandes ideas que es posible concluir sobre el TAB en el embarazo. Por una parte, se pudo tomar conocimiento de diversas experiencias de estigma; particularmente, que a las embarazadas se les cuestiona su rol materno a propósito del trastorno. Por otra parte, el diagnóstico también opera en calidad de alivio, al funcionar como un fenómeno identificado y más claro, lo que ayuda a otorgar un nombre a su experiencia y da sentido a sus fluctuaciones anímicas u otros síntomas. En específico, poder atribuir su sintomatología al trastorno TAB, es relevante para las madres: significa que no han sido "malas madres".

Con esto en cuenta, y con el objetivo de describir las experiencias asociadas al embarazo en gestantes diagnosticadas con TAB, se puede identificar, basándose en el relato de estas mujeres, que el diagnóstico es una dificultad extra para la experiencia, considerando que el proceso de embarazo ya es una vivencia complicada que añade decisiones difíciles como la suspensión del tratamiento farmacológico y genera los prejuicios antes mencionados.

Lo anterior se puede agravar con la percepción de falta de apoyo del entorno. Esto resultó ser un factor fundamental para las experiencias de mujeres embarazadas con TAB, ya que convergía el hecho de que quienes sí recibieron apoyo durante su proceso de embarazo, afirmaron que pudo ser mucho más llevadero y menos estresante. Este apoyo se puede apreciar principalmente en sus familias, otros significativos y sus equipos tratantes. Por tanto, la percepción de las experiencias se ve principalmente influenciada por la sensación de apoyo o no durante el embarazo, potencialmente debido a que el apoyo puede ayudar a reducir el estigma generalizado, aliviar el interiorizado y, además, no dejarlas solas durante las dificultades que implica el embarazo sumado al TAB.

Tales vivencias se condicen con lo planteado anteriormente sobre la gran carga socioemocional de vivir con TAB por el estigma, así como también el apoyo antes mencionado puede operar como un alivio a tal carga: será menos pesada para estas mujeres al no afrontar el proceso solas, lo que a la vez permitiría disminuir los síntomas más graves que causan los altos niveles de estigma. Si hay menor tendencia a conductas de riesgo o recaídas, también mejora el proceso de embarazo, el evitar ocultar el diagnóstico y la abstención de buscar tratamiento.

Si bien es importante el apoyo durante el embarazo con TAB, también cabe destacar la necesidad de psicoeducar acerca de los trastornos mentales, ya que el estigma está presente debido a la ignorancia que existe en la población general respecto al tema. Este desconocimiento se manifiesta en el aumento de las conductas prejuiciosas y negativas hacia personas que padezcan estas enfermedades. Como consecuencia, empeoran considerablemente sus vivencias, ya no solo afectando procesos como el estudiado en esta investigación, sino a una gran cantidad de experiencias de diversos grupos; por ejemplo, la posibilidad de obtener empleo, conseguir amigos/as, entre otros. Es necesario que las voces de personas diagnosticadas con trastornos mentales sean escuchadas, ya que la percepción global los/as invisibiliza completamente y quedan solo con las etiquetas impuestas, que suelen ser exageraciones de sus padecimientos y causan un rechazo generalizado.

Los resultados del estudio coinciden con lo planteado por Yatham et al. (2018), quienes mencionan que un factor importante en el pronóstico del embarazo y el TAB es la psicoeducación que tienen las pacientes y sus familias.

La psicoeducación influye en la mejora de la autogestión de los esfuerzos de la paciente, aumenta los niveles de adherencia a la terapia y en la representación de eficacia del tratamiento durante el embarazo (Ureste, 2017). Por tanto, mayores niveles de psicoeducación disminuyen el estigma, ya sea desde la familia, entorno cercao (médicos/as tratantes, amigos/as, etc), o el autoestigma, lo que va de la mano con aceptar la enfermedad y poder vivir un mejor embarazo.

El alcance de este estudio permitió conocer con mayor precisión la experiencia de este grupo en la sociedad. Al realizar una investigación acerca del TAB fue posible conocer las implicancias específicas de este trastorno, lo que, por un lado, ayuda a precisar las experiencias y analizarlas de manera más profunda, pero por otro lado excluye las influencias específicas de otros trastornos, aunque se podrían realizar comparaciones generales considerando características en común con otras investigaciones de fenómenos como este.

Como se mencionó anteriormente, lo relevante es la posibilidad de recolectar y levantar las voces de este grupo de mujeres, quienes manifiestan, propiamente, sentirse invisibilizadas. Al ser una investigación pequeña, no se pretende hacer un cambio sustancial, pero sí aportar a uno más gradual en la sociedad, e incentivar a que se profundice más en el conocimiento sobre este tema.

Como limitaciones, podemos considerar la exclusión de otros factores que podrían influir en la experiencia de estas mujeres, como la situación socioeconómica, o el centro de salud a los cuales accedían. Si bien son variables que no se consideraron en la presente investigación, sí pueden influir en las experiencias de las mujeres embarazadas diagnosticadas de TAB. Como recomendación a futuro para otras investigaciones, se podría hablar sobre expandir un poco más la cantidad de participantes, para intentar abarcar más variables, como otros trastornos mentales, grupo etario, lugar geográfico, entre otros.

Agradecimientos

Como equipo investigativo queremos expresar nuestro agradecimiento a nuestra profesora Alemka Tomicic, y a todo el equipo de ayudantes del curso de Investigación III y IV de la Universidad Diego Portales, Maité Aedo, Fabián Ahumada, Felipe Alarcón, Katherine Guerrero y Martín Hernández. Sin su apoyo y guía, la realización de este trabajo no hubiera sido posible. También agradecemos profundamente a cada entrevistada que participó de esta investigación por compartir con nosotros sus experiencias tan valiosas y significativas

Referencias

American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* DSM-5 (5ta ed.). Editorial Médica Panamericana.

Bravo, M., Lahera, G., Lalucat, L., & Fernández-Liria, A. (2013). Guía de práctica clínica sobre el trastorno bipolar: Tratamiento farmacológico y psicosocial. *Medicina Clínica*, 141(7), 1–10. https://doi.org/10.1016/j.medcli.2013.05.023

Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo xxi. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. Denzin & Y. Lincoln (Coords.), *Manual de Investigación cualitativa. Las estrategias de investigación cualitativa* (Vol. 3, p. 270–325). Editorial Gedisa.

Cirera, A. (2017). *Tratamiento farmacológico del trastorno afectivo bipolar tipo i en adultos* [Tesis de pregrado, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla. http://hdl.handle.net/11441/64768

Correa, E., & Holmgren, D. (2005). Trastorno bipolar en el período reproductivo. *Avances en Psiquiatría Biológica*, 6(1), 32–48. https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=50140

Dolman, C., Jones, I., & Howard, L. (2016). Women with bipolar disorder and pregnancy: Factors influencing their decision-making. *BJPsych Open*, 2(5), 294–300. https://doi.org/10.1192/bjpo.bp.116.003079

Fresán, A., Berlanga, C., Robles-García, R., Álvarez-Icaza, D., & Vargas-Huicochea, I. (2013). Alfabetización en salud mental en el trastorno bipolar: Asociac*ión con la percepción de agresividad y el género en estudiantes de medicina. Salud mental,* 36(3), 229–234. https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2013.029

Gaviria, S. (2008). Tratamiento del trastorno afectivo bipolar en el embarazo. Revista chilena de Neuro-Psiquiatría, 46(1), 43–54. http://doi.org/10.4067/S0717-92272008000100006

Gentles, S., Charles, C., Ploeg, J., & McKibbon, K. (2015). Sampling in qualitative research: Insights from an overview of the methods literature. The Qualitative

Report, 20(11), 1772–1789. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2373

Gómez-Elias, C. (2012). Manejo del trastorno bipolar en el embarazo. *Revista Médica* MD, 3(3), 154–162. https://www.medigraphic.com/cgi- bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=38568

Hawke, L., Parikh, S., & Michalak, E. (2013). Stigma and bipolar disorder: A review of the literature. *Journal of Affective Disorders,* 150(2), 181–191. https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.05.030

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). – (4ta ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Holmgren, D., Lermanda, V., Cortés, C., Cárdenas, I., Aguirre, K., & Valenzuela, K. (2005). Alteración del funcionamiento familiar en el trastorno bipolar. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría,* 43(4), 275–286. https://doi.org/10.4067/S0717-92272005000400002

Marengo, E. (2014). Embarazo en mujeres afectadas por trastornos bipolares: Conceptos para el manejo clínico-terapéutico. *Vertex*, 15(117), 357–362. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/39462

Martínez, O., Montalván, O., & Betancourt, Y. (2019). Trastorno bipolar. Consideraciones clínicas y epidemiológicas. *Revista Médica Electrónica, 41*(2), 467–482. http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/3157/4255

Monzón, S. (2020). *Plan de intervención enfermera en pacientes embarazadas con trastorno bipolar* [Tesis de pregrado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio de la Universidad de Zaragoza. https://zaguan.unizar.es/record/94838?ln=es#

Organización Mundial de la Salud. (8 de junio de 2022). *Trastornos Mentales*. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders

Segura, Y., Salas, E., Vindas, J., & Rojas, L. (2019). Trastorno Bipolar en el Embarazo. *Revista Clínica de la Escuela de Medicina UCR-HSJD, 9*(3), 6–13. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/clinica/article/view/38713

Ureste, M. (2017). *El papel de los profesionales de enfermería en el cuidado de pacientes diagnosticados de trastorno bipolar* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional UAM. http://hdl.handle.net/10486/680646

Yatham, L., Kennedy, S., Parikh, S., Schaffer, A., Bond, D., Frey, B., Sharma, V., Goldstein, B., Rej, S., Beaulieu, S., Alda, M., MacQueen, G., Milev, R., Ravindran, A., O'Donovan, C., McIntosh, D., Lam, R., Vazquez, G., Kapczinski, F., … Berk, M. (2018). Canadian network for mood and anxiety treatments (CANMAT) and International society for bipolar disorders (ISBD) 2018 guidelines for the management of patients with bipolar disorder. *Bipolar Disorders,* 20(2), 97–170. https://doi.org/10.1111/bdi.12609

Vivencias de Mujeres en Torno a las Exigencias de ser Madres y estar Diagnosticadas con Trastorno Límite de la Personalidad.

Catalina Fernández, Augusta Dazzarola,
Tomás Guerra, Fernando Lemus, Martina Bernucci
Profesor guía: Ernesto Bouey

Resumen

Dentro de los roles de género asociados al género femenino se encuentra la maternidad, la cual se asocia con estereotipos e ideas hegemonizadas que la transforman en un atributo que todas las mujeres deberían alcanzar, en conjunto con ciertas actitudes y acciones predeterminadas de cómo se debería desempeñar esta tarea. Sin embargo, las creencias idealizadas en torno a la maternidad podrían contrastar con el perfil de una mujer diagnosticada con Trastorno Límite de la Personalidad, pues este diagnóstico, al igual que la maternidad, posee una gran carga de estereotipos asociados al género femenino. En la presente investigación se pretendió indagar sobre las exigencias que experimentan mujeres diagnosticadas con TLP con respecto al ejercicio de su maternidad. Los datos fueron analizados en función de la teoría fundamentada. La muestra estuvo compuesta por cuatro participantes que cumplieron con los requisitos de: ser mujer, ejercer la maternidad, haber sido diagnosticadas con TLP, ser mayor de edad y residir en Santiago de Chile. En cuanto a los resultados, se hallaron diferencias y similitudes en el modo en que las participantes vivencian la maternidad y el diagnóstico de TLP. Se evidenció que la mayoría de ellas percibe la maternidad como más difícil que para las madres que no poseen el diagnóstico y que su forma de relacionarse con los estereotipos e idealizaciones de la maternidad y el TLP, es diferenciada.

Palabras clave: maternidad, trastorno de personalidad límite, estereotipos de género, feminismo.

Introducción

Los estudios de género han permitido diferenciar los conceptos de sexo y género con el fin de evitar perspectivas reduccionistas que posicionan al sexo como único determinante del género.

El concepto de sexo apunta a las atribuciones biológicas con las que una persona nace, mientras que el género comprende, más bien, a la vivencia psicológica de una perso na y las características con la que esta se identifique (Sánchez, 2020). En este sentido, el género responde a una construcción social que impone un conjunto de creencias, expectativas, roles sociales, posiciones, tendencias, actitudes y gustos. (Poggi, 2019). Sin embargo, las ideas sociales alrededor del género se han visto limitadas históricamente por los dos sexos biológicos existentes: hembra y macho, dándole una perspectiva binaria a este concepto (Perrig y Gudiño, 2008). De esta manera, la sociedad ha ido moldeando una serie de estereotipos por género basados en los roles que esta misma sociedad ha asignado a cada uno de ellos, funcionando como una especie de filtro cultural con el que se interpreta el mundo, y también como una especie de armadura con la que se sostienen las decisiones y oportunidades de las personas, dependiendo de si tienen cuerpo de mujer o cuerpo de hombre (Lamas, 2007). En consecuencia, cada sociedad espera determinadas características de cada género, de las que emergen expectativas y prohibiciones; y, por ende, los roles y los estereotipos por género.

Siguiendo esta línea, es posible identificar una dicotomía en las características atribuidas a cada género —femenino y masculino—. De los hombres se esperan condiciones o cualidades instrumentales o de agentes (como independencia, asertividad, poder, etc.) mientras que a las mujeres se les atribuyen características y cualidades más expresivas o comunales tales como amabilidad, preocupación, orientación a los demás, entre otros (Garrido-Luque et al., 2018). La génesis de estas se asocia con la forma en que es educada la emocionalidad en edades tempranas. Niños y niñas crecen en mundos emocionales distintos.
A las niñas se les habla con un discurso emocional, mientras que a los niños se

les educa para ser racionales y evitar la expresión de sus emociones. Esto causaría que ambos géneros desarrollen diferentes aptitudes afectivas a medida que van creciendo (Sánchez et al., 2008).
En pocas palabras, niños y niñas reciben una socialización distinta.

Desde una perspectiva feminista, Beauvoir (1987) en su obra "El Segundo Sexo" afirma que el género ha sido utilizado como una herramienta para someter a las mujeres a un camino establecido, con maneras de ser y de comportarse predeterminadas que deben cumplir para ser "verdaderas mujeres". La autora especifica que este lugar particular de las mujeres está marcado por ser el negativo de los hombres, quienes no son hombres:

> No se nace mujer: llega una a serlo. Ningún destino biológico, físico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; la civilización en conjunto es quien elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica como femenino (p. 87).

Por lo tanto, el origen de estos roles que se les asignarían a las mujeres y a los hombres vendría desde la cultura, pese a que se piensa como algo natural. La mujer nace con características y funciones biológicas, sin embargo, fue la propia civilización quién se encargó de otorgarles prioridades, deberes y destinos acausa de ello. Uno de los deberes femeninos que es naturalmente asociado a este gnero es la maternidad, la que suele destacarse como algo que debiera ser la prioridad para toda mujer y uno de los destinos predeterminados culturalmente para ellas. Se asocia entonces la maternidad con la feminidad, atribuyendo toda tarea de cuidado y amor de los hijos, a la mujer. Siguiendo esta línea, Beauvoir (1987) describe el mundo como un lugar que excluye a las mujeres, pues son consideradas como la "otredad" del hombre. Es por esto que el rol de la mujer y en especial la maternidad, son aspectos donde otros sobreponen sus intereses sin dejar espacio a que las mujeres tengan alguna libertad para elegir el cómo desempeñar dichas tareas, o si realmente desean realizarlas.

Un punto importante para destacar dentro de la caracterización del concepto de maternidad es la mistificación que existe respecto a este. Beauvior (1987) plantea que la mistificación de la maternidad comienza cuando la normatividad proclama que toda madre es ejemplar. También puede verse expresada en que "la maternidad solo es respetada en la mujer casada; la madre soltera sigue siendo piedra de escándalo, y su hijo representa para ella un pesado *handicap"* (p. 166).

La maternidad se constituye como una gran carga para las mujeres, puesto que "La madre debe pensar en el futuro niño o niña, nunca en su propio placer; ello la convertirá en una "mala madre". La mujer está en función del futuro bebé" (Alcalá, 2015, p. 65). De este modo, no es solo la maternidad lo que se impone, sino que también un tipo específico de la misma, donde la madre debe sacrificar todo por sus hijos. De aquello se puede entender que existe cierto castigo a las mujeres que no cumplen con estos deberes predeterminados de maternidad. Según González et al. (2020), la maternidad es un concepto atemporal que ha sido naturalizado y universalizado en una noción de "maternidad normativa". Esto significa que, incluso en la actualidad existe una forma "buena" de ser madre en la que destaca el estereotipo de madre perfecta que hace todo por amor a sus hijos. Todas estas ideas socioculturales han incidido históricamente en la construcción de las identidades femeninas y representan una carga socio psico emocional para las mujeres, quienes se ven obligadas a seguir un patrón para no ser "malas madres". Además, en el caso de Chile, de ser obligadas a ser madres una vez que hubo concepción, ya que aún no se ha legalizado el aborto sin la condicionalidad de "las tres causales" (Ley No. 21030, 2017).

Actualmente, este mandato sobre la maternidad no solo se manifiesta de manera implícita hacia las mujeres, sino que ha dado lugar a grupos sociales que lo plantean como nuevas miradas sobre la maternidad y el cuidado de los/as hijos/as. Uno de estos grupos es el de "crianza respetuosa", que cuestiona y culpa de malas prácticas de crianza a sus progenitoras. Buscan enarbolar una ruptura generacional de estilos de crianza con el fin de no cometer los errores del pasado, pero también reproducen y perpetúan la tendencia a la responsabilización

absoluta de las madres sobre el bienestar o malestar de los hijos, dando lugar a las posiciones de "buenas" o "malas" madres. Otro cuestionamiento que surge de este grupo apunta a la "mujer moderna" que intenta —sin mucho éxito— rendir, tanto en el trabajo o carrera como en las labores domésticas, denunciando que muchas de estas mujeres son madres por obligación, por querer completar la vida, pero sin ser realmente "conscientes" de la maternidad, puesto que el amor de madre equivale a tiempo para conocer, educar ydisfrutar a los hijos, no para el trabajo y el dinero (Villanueva, 2017).

Las responsabilidades de la maternidad en la actualidad son un reto difícil de superar para muchas personas que enfrentan problemas socioeconómicos y culturales. En un mundo cada vez más dominado por el modelo neoliberal, se plantea una contradicción: la necesidad de que la madre esté presente en el hogar con sus hijos y familia, y la necesidad de trabajar fuera de casa. Esta dicotomía da lugar al término Doble Presencia, acuñado por el feminismo para promover la equidad entre hombres y mujeres en el hogar y el trabajo. La Doble Presencia se refiere a la carga de trabajo que asume una persona en su rol, tanto en el trabajo remunerado como en el trabajo no remunerado en el hogar, generando un aumento en la carga de trabajo que recae sobre esa persona (Ruiz et al., 2017).

Asimismo, podemos encontrar activismos de mujeres a favor del aborto, refiriéndose no solo como un derecho de la mujer, sino también vinculándolo a la salud pública sexual y reproductiva. Estas posturas desafían los roles sociales hegemónicos de la mujer —en los que se espera el sacrificio completo de su persona a la familia— reivindicando el derecho de la mujer a elegir sobre su propio cuerpo, a elegir (o no) la maternidad, y planificación familiar.
De esta forma, aseveramos que estas posturas toman una gran relevancia social en Chile hoy en día, debido a que la penalización absoluta del aborto viola los derechos humanos de las mujeres. Por ejemplo, se observa que los abortos inseguros son la tercera causa de muerte materna, y además, son un peligro, pero solo para quienes no pueden atenderse y financiarse en el sistema sanitario privado (Zúñiga, 2011).

Como consecuencia de lo desarrollado, es posible señalar que la maternidad viene a ser un rol que se espera que todas las mujeres lleguen a alcanzar, y junto con ello, ciertas actitudes y acciones de cómo deberán desempeñar esa tarea. De esta manera, las creencias idealizadas en torno a la maternidad que, si bien han sido cuestionadas por los nuevos activismos de género, siguen generando ciertas exigencias que se imponen a las mujeres, tanto desde el medio social como de manera personal, con el fin de obedecer a las expectativas y estereotipos de lo que conlleva "ser madre". Sin embargo, cumplir con todo este bagaje podría ser aún más complicado para una madre diagnosticada con Trastorno Límite de la Personalidad (TLP), o al menos, de cómo se cree que es una mujer con esta característica.

El "trastorno de personalidad límite" (TLP) es definido por el DSM-V como un trastorno caracterizado por patrones comunes de inestabilidad interpersonal, autoimagen y emoción que comienzan en la adultez temprana y emergen en una variedad de contextos, manifestándose en lo que puede ser temor al abandono, comportamientos impulsivos o riesgosos, cambios de humor, identidad difusa, emociones o sentimientos intensos, fuertes sentimientos de vacío, entre otros. Es de interés mencionar que este diagnóstico es más frecuente en mujeres que en hombres, con una relación aproximada de 3:1 (Turaglio, 2013).

Esta prevalencia podría explicarse sobre la base de los roles y estereotipos de género, puesto que el TLP se caracteriza por irregularidades emocionales, sensibilidad, cambios de humor, entre otros comportamientos que suelen ser asociados a estereotipos femeninos (Ruiz y Vairo, 2008).

Otro antecedente importante que destaca al relacionar el TLP con el género, lo constituyen las experiencias tempranas de abuso sexual. Los pacientes con TLP representan la tasa más alta de exposición a hechos traumáticos, especialmente de índole sexual, incluyendo el infantil. Esto corresponde a un factor etiológico importante, ya que, si el abuso sexual infantil juega como un factor causal en el TLP, la preponderancia femenina tiene sentido: las mujeres, a nivel mundial, presentan de 2 a 3 veces más riesgo de ser víctimas de abuso sexual que los varones (Ruiz y Vairo, 2008).

Por otra parte, un aspecto pertinente de destacar sobre el TLP es la función de control social que este diagnóstico ha significado para las mujeres. Este fenómeno puede verse reflejado en el *biopoder* planteado por Michael Foucault: "El biopoder es un conjunto de técnicas, leyes y prácticas que intervienen en la sociedad para regularizar la vida, en el cuerpo social de la población" (Madrid y Guzmán, 2009). Es decir, a través de dispositivos de poder —como lo podrían ser los dispositivos de salud mental y sus herramientas— se modula y controla el comportamiento del individuo, y en este caso, el de la mujer. El biopoder necesita normalizar y regular a una población heterogénea cuyos miembros presentan rasgos disociables, nocivos; y quienes contengan estos rasgos se consideran los "anormales". Este concepto puede aplicarse para comprender cómo se ejerce poder sobre los cuerpos y la sexualidad femenina en diferentes contextos dentro de la sociedad. Uno de estos dispositivos de control con base en el biopoder es la maternidad. Diferentes premisas dentro del rol de maternidad, tales como que una mujer es madre por naturaleza o que la maternidad es un instinto natural en todas las mujeres, apuntan a que esta es una cuestión que puede mirarse desde este concepto desarrollado por Foucault (Zambrano, 2022).

En suma, la maternidad también es presentada como una herramienta del biopoder para reafirmar el poder sobre el cuerpo de las mujeres: "La mujer no es dueña de su cuerpo, pertenece a un destino asociado a sus características que son ideologizadas como imperativos biológicos (...) A esta asimilación procede la apropiación social del cuerpo femenino hecha por los hombres" (Lagarde, 2005, p. 380-381). De esta manera, presenciamos una regularización casi total sobre la vida de las mujeres, donde si no se actúa de cierta manera, se califica como anormal, loca o enferma.

En cuanto a la asociación de maternidad y TLP, la investigación a nivel internacional se ha realizado con diversos enfoques y temáticas, tales como el impacto del llanto de los bebés en madres con TLP, enfocándose en las problemáticas y dificultades asociadas (Geerling et al., 2019), la capacidad de mentalización de este tipo de

madres y el efecto de aquello en la regulación emocional y salud mental de sus hijos (Turaglio, 2013) o las dificultades de crianza que atraviesan las madres con este diagnóstico y el riesgo en la salud mental que pueden llegar a producir en sus hijos (Petfield et al., 2015). La bibliografía del tema en Chile es escasa, sin embargo, existen investigaciones que abordan temáticas relacionadas con la maternidad y la salud mental. Un ejemplo relevante es un estudio que se enfocó en la salud mental de madres haitianas migrantes en Santiago de Chile (Carreño et al., 2022), donde se observó la presencia de factores, tanto protectores como de riesgo, en la salud mental de las madres, que surgen a partir de las diferentes experiencias de maternidad y crianza entre Haití y Chile. Entre las diferencias figuran las prestaciones del gobierno, los modelos de maternidad, existencia y calidad de las redes de apoyo, exposición a violencia familiar, etc.

El presente estudio será abordado desde una postura de observación crítica al modo en que se ha delimitado, planteado y estudiado el TLP a lo largo de los años, dándole especial importancia a las experiencias de mujeres sujetas a un control social consecuente a su diagnóstico. Esto puede proporcionar una visión más amplia sobre la vivencia de este cuadro clínico, y al mismo tiempo, podría permitir obtener un mayor conocimiento sobre el trastorno y los posibles estigmas asociados. Del mismo modo, se abordará la maternidad desde una perspectiva crítica feminista con el fin de poner en tensión las ideas hegemónicas de la "madre ideal".

Esta investigación es relevante por varias razones. En primer lugar, al constatar la escasa existencia de estudios que hayan abordado las variables de maternidad y TLP a nivel nacional, podría proporcionar una nueva perspectiva en torno al tema y significar un aporte para futuras aproximaciones. En segundo lugar, realza y destaca la manera en que las mujeres vivencian las exigencias sociales de lo que se espera de la maternidad estando diagnosticadas con un trastorno de salud mental que, a su vez, tiene una gran carga estigmatizadora.
También es primordial para las propias mujeres con TLP, pues les permite sentirse reconocidas y comprendidas en su experiencia de ser madres mientras lidian

con un trastorno de salud mental estigmatizado. Es importante, además, para los profesionales de la salud mental que trabajan con estas mujeres, ya que les proporciona información valiosa sobre cómo el TLP puede afectar la maternidad y de qué manera pueden apoyar mejor a sus pacientes. Asimismo, el hecho de poner en relieve estas experiencias puede ayudar a reducir el estigma asociado con el TLP y la maternidad, al fomentar una mayor comprensión y aceptación de las diversas experiencias de las madres con TLP. Por último, es de gran importancia para la sociedad en general, puesto que la visibilización y comprensión de las experiencias de estas mujeres pueden ayudar a fomentar una mayor empatía y apoyo hacia ellas y hacia las personas con trastornos de salud mental en general.

A raíz de todo lo desarrollado anteriormente es que la presente investigación busca responder a la pregunta: ¿Cómo vivencian las mujeres las exigencias de ser madres y estar diagnosticadas con Trastorno Límite de la Personalidad en Santiago de Chile?, teniendo como objetivo conocer las exigencias que experimentan las mujeres frente a su maternidad y su diagnóstico de TLP en Santiago de Chile, buscando también qué significa ser madre para una mujer diagnosticada y describir sus vivencias en torno al TLP.

Marco Metodológico

Diseño

Se realizó un estudio de tipo cualitativo, bajo el enfoque de teoría fundamentada cuyo objetivo fue conocer las vivencias de las mujeres con TLP respecto a su maternidad.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 4 mujeres madres, mayores de 18 años, diagnosticadas con TLP, que hacen ejercicio de su maternidad en la actualidad y que residen en Santiago de Chile.

Tabla 1

Información sobre la Muestra

Participantes	Edad	Cantidad de hijos y sus edades	Edad de primer diagnóstico	Información adicional
Participante 1	31 años	Hija de 12 e hijo de 7 años	a los 31 años	Está siguiendo un tratamiento farmacológico
Participante 2	27 años	Hijo de 6 años	a los 20 años	Está siguiendo un tratamiento farmacológico
Participante 3	30 años	Hija de 3 meses	a los 17 años	Actualmente no se medica
Participante 4	36 años	Una hija de 16 y un hijo de 5 años	A los 36 años	Está siguiendo un tratamiento farmacológico

La forma de reclutamiento del estudio fue mediante la publicación de un afiche en redes sociales. En el afiche se explicó el objetivo del estudio y se invitó a participar a través de un correo electrónico de contacto. Posterior a la selección de los casos, se les envió un consentimiento informado y se agendó una entrevista online (mediante la plataforma Zoom).

Procedimiento

Se realizaron entrevistas semiestructuradas en formato online en la plataforma Zoom, que fueron realizadas por dos integrantes del equipo de investigación para cada caso. Se transcribieron los archivos de video de las entrevistas, para luego ingresar los datos al programa Qualcoder. A través de este programa se llevó a cabo una codificación abierta para luego realizar una codificación axial de los datos, siguiendo la teoría fundamentada (Andreú et al., 2007).

Resguardos Éticos

Se asumen posibles riesgos asociados a la confidencialidad, y para contrarrestarlos, se mantuvo en todo momento una directiva para conservar la reserva de la identidad de las personas y el anonimato, manteniendo los nombres bajo apodos o iniciales y guardando bajo extrema seguridad la información recabada, es decir, videos, audios y transcripcio*nes*.

El protocolo fue revisado por el Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales. Los datos fueron asegurados en un computador bajo clave, resguardándolos por 6 meses previos a su eliminación.

Resultados

Los resultados que se presentan se desprenden de las categorías de análisis producidas en el ejercicio de aplicación de la teoría fundamentada. En el análisis se identificó una categoría central desde la que se organizaron las subcategorías y los códigos, permitiendo plantear una explicación del fenómeno investigado.

La cate goría central es la incompatibilidad del ideal de maternidad con el diagnóstico del Trastorno Límite de la Personalidad. Las subcategorías están ordenadas en un continuo que va desde el sufrimiento por no poder ser una madre ideal debido al diagnóstico, hasta la integración de la maternidad.

Incompatibilidad del Diagnóstico de TLP con la "Madre Ideal"

El principal resultado que se encontró a partir del análisis de los datos recogidos es que no resulta acertado compatibilizar la maternidad idealizada con el diagnóstico de TLP y sus vivencias. Esta premisa se utilizó como categoría central para articular y organizar otros resultados que se desprenden de esta.

El contenido de este apartado aborda la idea de que experimentar las vivencias a través de los síntomas de un trastorno de personalidad límite es contradictorio a las construcciones sociales hegemónicas de la maternidad, puesto que muchas de las experiencias que el trastorno produce en las mujeres que lo padecen, podrían ser utilizadas para categorizarlas como "malas" madres. Con relación a esto, las entrevistadas relataron que han llevado a cabo (en su rol de madres), prácticas que ellas mismas reconocen como anormales para una "madre normal", tales como estar en medio de una crisis y tener que comunicar a sus hijos lo que está pasando. "A pesar de yo tener estas crisis y todas las cuestiones, yo lo converso".

Apego a los Estereotipos de "Madre Ideal"

En primer lugar, se encuentra la dimensión sobre el apego a los estereotipos de "madre ideal", que se refiere a qué tan interiorizados tienen las mujeres los estereotipos, expectativas e ideales socialmente aceptados o esperados de la maternidad. Los intentos de la madre de adecuarse a "lo que se espera de ella," podrían frustrarla generándole sentimientos de culpa.

En las madres entrevistadas se pudo observar una variedad de manifestaciones de este sentimiento; por ejemplo, a la hora de hablar sobre la influencia negativa que podría tener el trastorno en los hijos, o la posible heredabilidad del mismo, la entrevistada 3 nos cuenta: "Es como doble culpa porque siento que, igual, les estoy

haciendo daño a ellos con mi actitud (...) y la culpa, eso…esa palabra es quizás corta, pero abarca todo lo que una siente". Además, se menciona lo que debería o no hacer en su rol de madre, como nos cuenta la entrevistada 2:
"Es que cuando uno tiene un bebé, no deberías estar saliendo… no puedes hacer ciertas actividades".

Ejercer la maternidad con un diagnóstico de TLP se reconoce como una labor complicada, por lo que es posible que la tarea de poner a los hijos/as como prioridad, sea más dificultosa. La entrevistada 4 refiere que "yo lo priorizo a él, ante todo; yo puedo estar muy mal, pero él es como mi prioridad".

Los hijos son experimentados de diferente modo por estas mujeres, quienes incluso adquieren un rol regulador de su conducta, un apoyo primordial para la madre debido a la importancia que toma en su vida.

En cuanto a cómo las entrevistadas perciben su diagnóstico y su relación con la maternidad, la entrevistada 1 nos dice que "ha tomado eso en cuenta, de que es complicado ser las dos cosas al mismo tiempo", refiriéndose al diagnóstico y su maternidad como una relación problemática, detallando situaciones propias del trastorno, tales como crisis, cambios de humor e irritabilidad que ella misma relata como "cosas que quizás un niño no debiese saber", aludiendo al hecho de tener que aprender a lidiar con las crisis, a entender que puede sentirse mal.

Dificultad para Integrar la Maternidad o el Diagnóstico en la Identidad

Este apartado apunta a describir lo problemático que puede resultar para las mujeres entrevistadas la tarea de aceptar la maternidad y el diagnóstico como factores que moldean su personalidad. La manera en que esta tarea se vio completada por algunas de las entrevistadas fue efectuar una transición desde la perspectiva apegada a los constructos de madre ideal a una perspectiva de madre más adaptada a los límites propios de cada mujer.

Esta transición pareciera surgir al momento de tomar conciencia de que, como menciona la entrevistada número 4, "es muy complicado ser las dos cosas al

mismo tiempo (la maternidad y el Trastorno Límite de la Personalidad)". Esto pone en tensión la maternidad ideal, dado que, como menciona la entrevistada 3 "una mamá no lidia con tratar de mantenerse cuerda, con vida, y a la vez criar bien, o sea… de repente… igual un día mi hijo me vio haciéndome daño, entonces, igual, una mamá normal no se hace daño".

Desde este tipo de diferencia con las demás maternidades es que nace la necesidad de concientizar las limitaciones propias de las vivencias relacionadas con el TLP y asociadas a su sintomatología; también, a partir de un ejercicio creativo, adaptar la maternidad a las condiciones de posibilidad de la madre en particular. Algunas de las entrevistadas ejemplifican esto siendo capaces de reconocer el malestar psicológico para evitar situaciones dañinas para los hijos: "He aprendido como a tener que aislarme harto en esos momentos, como a tener ese autocontrol entre comillas, de decir "no, mi hijo no me puede ver así" dicho por la entrevistada 3. Este reconocimiento emocional también les permite pedir ayuda a su entorno social. "Hay días que yo les digo a mis papás "¿sabís qué?, hoy no me siento muy bien" y como que, necesito que me ayudes un poco, o que no tengo ánimo de tal cosa. Entonces es como "ah, ya, okey", dicho por la entrevistada 3.

De la dimensión antes mencionada se desprenden tres categorías fundamentales: En primer lugar, experimentan cambios en la experiencia del diagnóstico a causa de la maternidad. Es decir, en estos casos se ajustan las vivencias relacionadas al diagnóstico para seguir cumpliendo con la maternidad. La entrevistada 1 menciona que habría preferido no tener hijos, pero "están los hijos y hay que hacerla", haciendo alusión a cierto sentido de la responsabilidad y deber. En segundo lugar, está la manifestación del trastorno, donde las madres han experimentado cambios en la forma en que se "presenta" el trastorno a partir de la maternidad, que—como lo expresa la entrevistada 2— puede ser positivamente: "Mi hija me pone muy feliz", o "Mi hija es como un "tratamiento positivo para mi enfermedad", como también, negativamente, cuando la monotonía, el "encierro" y el "estrés de ser mamá", asociados a los cuidados maternos, han gatillado crisis y cambios de humor.

Finalmente, se distinguen experiencias negativas en torno a la maternidad, donde en algunos casos, la madre se causaba daño frente a su hijo o lo agredía verbalmente "para hacerlo sentir mal", dicho por la entrevistada 1, seguido por un fuerte sentimiento de culpa que deriva en pensamientos de muerte. Esto último es considerado un problema de integración en el sentido de que la maternidad está integrada, pero no de la forma "ideal", generando culpa en la madre al no poder ejercer la maternidad de una forma "correcta". Tal como dice la entrevistada 2: "idealizarla tanto (a la maternidad) hace que constantemente me esté sintiendo mal al respecto, que quizás tengo una autoestima como mujer y otra diferente como mamá".

Integración de la Maternidad

Este apartado busca explicar cómo las mujeres logran integrar la función propia de ejercer la maternidad y cómo esta está ligada a sus propias experiencias, contextos y el diagnóstico de TLP. Por lo tanto, proponemos dos tipos de integración de la maternidad, que funcionarían como dos aristas: 1) el apego al ideal social de madre, y 2) el desapego del ideal social de madre y aceptación de un estilo propio de maternidad.

Primero nos encontramos con la vinculación de los hijos, en donde la entrevistada 1 menciona que "están al tanto de que la mamá tiene una enfermedad en el cerebro (…) la mamá tiene una enfermedad en el cerebro, necesita tomar medicamentos para que pueda estar mejor y deje de llorar". Expone así el entrelazamiento del conocimiento de los hijos respecto al diagnóstico de su madre.

Las reacciones a las exigencias del entorno sobre su maternidad, nos da a conocer la importancia dada al entorno y cómo las entrevistadas se autovaloran en función de su maternidad y el estar ejerciéndola correcta o incorrectamente. Entrevistada 3: "cuando ven a los niños portándose mal, como que uno no ejerce bien su crianza y esas cosas". Entrevistada 4: "siempre me han dicho que soy buena madre, porque yo lo priorizo a él ante todo".

La percepción frente a su maternidad está ligada al cómo conciben su propia maternidad y el cómo se entreteje con el trastorno, tal como menciona la entrevistada 2: "en cambio con mi hija, al menos ni siquiera se me viene a la mente decir "me quiero morir hoy", porque la tengo que cuidar a ella (…) a mí me ha servido como un tratamiento positivo para la enfermedad porque, aunque me sienta mal, la miro a ella y digo que ya nada es tan terrible".

El priorizarse a sí misma da cuenta de cómo hay ciertas limitaciones en momentos de desempeñar la maternidad de la manera esperada o adecuada por ella, generando una sensación de inflexibilidad al momento de priorizar necesidades propias y las de los hijos, donde el trastorno limita ciertas capacidades de desempeñar la maternidad.

Entrevistada 2: "Si yo no me priorizo, voy a desencadenar muchos problemas (…) yo no puedo postergarme por ella".

Las experiencias reguladoras se refieren a momentos en los cuales las entrevistadas se sienten sobrepasadas o al borde de una crisis, pero de cierta forma logran sobrellevar la situación haciendo algunas acciones que las ayuden a regularse. Entrevistada 3: "me ayuda bastante porque ella ya entiende la forma de revertir mis crisis (haciendo referencia a su madre). Entonces, yo le hablo y le digo "mamá, ¿sabi' qué?, hoy día estoy extraña" "ya, ok. Hagamos esto- pum y se me pasa".

Discusión

En las vivencias descritas por las entrevistadas se pudo reconocer principalmente altos niveles de culpa y miedos asociados a los efectos negativos que puedan sufrir los hijos debido a los cambios de humor, crisis o actos de impulsividad provenientes de la sintomatología del diagnóstico. También se observó miedo a una posible heredabilidad de los trastornos mentales y preocupación por no poder cumplir completamente el rol de madre, o lo que sería una madre común. La entrevistada 3 no comprende cómo las personas diagnosticadas con TLP quieren tener hijos considerando el daño que les provocan, sosteniendo que la inestabilidad afectaría

a los niños. De esta manera, la culpa se conforma como un aspecto central en la vivencia de la maternidad con TLP: la ilusión de ser madre constituida como un mandato hegemónico (en cuanto a la identidad de la mujer) en contextos estigmatizantes podría catalogarse como una irresponsabilidad (Viñas et al., 2017). En mujeres que viven con trastornos o enfermedades como el TLP —se hereden o no— el ideal de maternidad asociado a expectativas de virtud, pureza, bondad y protección, entra en conflicto con la posibilidad de daño, culpa y sensación de haber fallado.

En cuanto a la dificultad percibida por las entrevistadas en relación con su maternidad, en la bibliografía se encontró que el TLP materno está relacionado con algunas dificultades que madres sin TLP no poseen, mencionando sentimientos de incompetencia con su rol de madre (Petfield et al., 2015). Este último aspecto se observó en las entrevistadas: muchas dijeron sentir que los diferentes impactos que sus síntomas provocaban en sus hijos, les producía un gran peso que ellas relacionaban con la culpa.

Conclusión

La presente investigación buscó responder a la pregunta de "¿Cómo vivencian las mujeres las exigencias de ser madres y estar diagnosticadas con Trastorno Límite de la Personalidad?".

Mediante el análisis realizado a partir de las entrevistas, se llegó a la convicción de que la mayoría de estas mujeres perciben su maternidad como más compleja y difícil que la de una madre que no padezca el diagnóstico de TLP. Conjuntamente, se ha podido dilucidar que los significados de "madre", para estas mujeres no son homogéneos, puesto que algunas de ellas posicionan a sus hijos y su maternidad como un sentido de vida que ls permite apaciguar los sentimientos de vacío, mientras que otras entendían que las ideas de "madre ideal" eran simplemente estereotipos irreales e inalcanzables, por lo que configuraban su rol en torno a lo que eran capaces de entregar bajo sus condiciones.

Acerca de la relevancia social, esta recae en repensar la maternidad como una construcción sociohistórica y como parte de un biopoder que ha generado control, presiones y exigencias en las mujeres al plantear un ideal normativo sobre cómo se debería desempeñar este rol, a la vez que visibiliza, desde la propia voz de las mujeres diagnosticadas con TLP, las vivencias y significados atribuidos a sus experiencias en cuanto a este fenómeno, que se desenvuelve en el plano de lo social y lo íntimo. Esta investigación permite validarlas como sujetas a un contexto, al mismo tiempo que, como actrices creadoras y reflexivas de su realidad; colaborando a la desestigmatización del trastorno, rompiendo con el control social en el que se encuentran las mujeres y madres, y además incorporando nuevas formas alternativas de maternidad como una estrategia emancipadora del ideal hegemónico impuesto.

Esta investigación aporta al ejercicio de visibilizar el tema; un cuestionamiento sobre las normas socialmente aceptadas que incapacitan y limitan a la mujer, en especial, el trastorno y su diagnóstico, que funcionan como un encasillamiento a quienes escapan a lo deseado, y en este caso, a mujeres que muchas veces se les critica que no son "buenas" mujeres, esposas, o madres.

Limitaciones y Recomendaciones para Futuras Aproximaciones

Para este estudio se considera como limitación la muestra utilizada, puesto que puede no presentar un número significativo que permita una saturación teórica. Al mismo tiempo, y teniendo en cuenta las características de la muestra, se recomienda a las futuras investigaciones tener en consideración *el estado socioeconómico* como un factor determinante en las exigencias de las mujeres con TLP, así como la edad, tanto de ellas como de sus hijos, pues la etapa vital en la que se encuentra un hijo presenta exigencias diferenciadas a los padres.

Referencias

Alcalá, I. (2015). Feminismos y maternidades en el siglo XXI. *Dilemata*, (18), 63–81. https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/article/view/372

Andreú, J., García-Nieto, J., & Pérez, A. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Beauvoir, S. (1987). El segundo sexo. Los hechos y los mitos. Siglo Veinte.

Carreño, A., Cabieses, B., Obach, A., Gálvez, P., & Correa, M. (2022). Maternidad y salud mental de mujeres haitianas migrantes en Santiago de Chile: Un estudio cualitativo. *Castalia*, (38), 79–97. https://doi.org/10.25074/07198051.38.2276

Garrido-Luque, A., Álvaro-Estramiana, J., & Rosas-Torres, A. (2018). Estereotipos de género, maternidad y empleo: Un análisis psicosociológico. *Pensando Psicología,* 14(23), 1–14. https://doi.org/10.16925/pe.v14i23.2261

Geerling, I., Roberts, M., & Sved, A. (2019). Impact of infant crying on mothers with a diagnosis of borderline personality disorder: A qualitative study. *Infant Mental Health Journal*, 40(3), 405–421. https://doi.org/10.1002/imhj.21776

González, L., Royo, R., & Silvestre, M. (2020). Voces de mujeres jóvenes feministas ante la maternidad: Deconstruyendo el imaginario social. *Investigaciones Feministas*, 11(1), 31–41. https://doi.org/10.5209/infe.64001

Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas* (4ta ed.). Universidad Nacional Autónoma de México.

Lamas, M. (2007). *El género es cultura*. OEI.

Ley No. 21030, Regula la despenalización de la interrupción voluntaria del embarazo en tres causales, Septiembre 14, 2017, Diario Oficial [D.O.]. https://bcn.cl/2fd6u

Madrid, A., & Guzmán, S. (2009). Biopoder y psiquiatría: Los anormales. Katharsis, (8), 133–144. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527352

Perrig, S., & Gudiño, P. (2008). Cuerpos exceptuados, la trasgresión de lo binario y el devenir de nuevas prácticas. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(122), 39–48. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15312992004

Petfield, L., Startup, H., Droscher, H., Cartwright-Hatton, S. (2015). Parenting in mothers with borderline personality disorder and impact on child outcomes. *BMJ Mental Health, 18*(3), 67–75. https://doi.org/10.1136/eb-2015-102163

Poggi, F. (2019). Sobre el concepto de violencia de género y su relevancia para el derecho. *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho,* (42), 285–307. https://doi.org/10.14198/DOXA2019.42.12

Ruiz, M., & Vairo, M. (2008). Trastorno límite de la personalidad: Reino de mujeres, tierra sin hombres. *Vertex, 19*(81), 303–308. https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-539703

Ruiz, P., Pullas, P., Parra, C., & Zamora, R. (2017). La doble presencia en las trabajadoras femeninas: Equilibrio entre el trabajo y la vida familiar. *Revista de Comunicación de la SEECI, 21*(44), 33–51. https://doi.org/10.15198/seeci.2017.44.33-51

Sánchez, M., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J., & Latorre, J. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 6*(2), 455–474. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924011

Sánchez, T. (2020). Sexo y género: Una mirada interdisciplinar desde la psicología y la clínica. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, 40*(138), 87–114. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352020000200006

Turaglio, L. (2013). *La mentalización en madres con trastorno límite de personalidad y la autorregulación emocional en los niños* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135955

Villanueva, D. (2017). La maternidad glorificada: Análisis de los discursos sobre maternidad de mujeres que participan en grupos de crianza respetuosa de la región de Valparaíso, Chile. *Revista Punto Género,* (7), 138–155. https://doi.org/10.5354/0719- 0417.2017.46272

Viñas, M., Álvarez, G., Erosa, E., Evangelista, A., & Sánchez, G. (2017). La maternidad desde la experiencia de mujeres que viven con VIH atendidas en el Hospital de Las Culturas, en Chiapas, México. *Revista de El Colegio de San Luis,* 7(14), 207–231. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6068938

Zambrano, A. (2022). ¿Amor de madre? La maternidad como estrategia de biopoder en Venezuela. *Iberoamérica Social: Revista-Red de Estudios Sociales,* 10(19), 88–111. https://iberoamericasocial.com/ojs/index.php/IS/article/view/582

Zúñiga, A. (2011). Aborto y derechos humanos. *Revista de derecho,* 24(2), 163–177. http://doi.org/10.4067/S0718-09502011000200007

Presión de Grupo y Consumo de Alcohol: Percepciones de Estudiantes Universitarios

Martín Letelier, Jesús Henríquez,
Javiera Lazarus, Magdalena Romero, Javiera Sepúlveda.
Profesor guía: Felipe Rivera

Resumen

Chile posee el mayor índice de consumo de alcohol per cápita en América Latina siendo los jóvenes población de riesgo. La investigación tuvo como objetivo analizar la percepción de la presión de grupo ligada al consumo de alcohol por parte de estudiantes de las carreras de Sociología y Medicina de una universidad perteneciente al Consejo de Rectores [CRUCH].

Lo anterior se llevó a cabo bajo un paradigma constructivista, perspectiva metodológica cualitativa y un enfoque teórico-metodológico de teoría fundamentada, con un alcance exploratorio-descriptivo y temporalidad transversal. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 5 estudiantes de las carreras mencionadas. Fue posible observar en ambas carreras que la presión de grupo promueve el consumo de alcohol con el propósito de obtener mayor valía social. Además, los/as estudiantes de ambas carreras reconocen que la ingesta podría ser perjudicial para la salud; no obstante, aquello no detiene su consumo. Los alumnos de Medicina consideran que su ingesta disminuyó tras su ingreso a la universidad, en contraste con los alumnos de Sociología, quienes reconocen un aumento tras su ingreso. Además, los estudiantes de Medicina suelen consumir alcohol los fines de semana y en altas cantidades, mientras que los de Sociología acostumbran a distribuir su consumo de forma más moderada a lo largo de la semana. Se concluyó que no existe connotación positiva o negativa directa del consumo de alcohol por parte de ninguna de las carreras, sino más bien, el alcohol como herramienta o problemática social depende del estudiante y su vida cotidiana.

Palabras claves: presión de grupo, consumo de alcohol, adultez emergente, contexto universitario.

Introducción

Según la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2018), el consumo nocivo de alcohol conlleva una carga social, económica, sanitaria, que repercute en vastas esferas de la vida de quién consume la sustancia psicoactiva. A nivel mundial, más de la cuarta parte (26,5%) de todos los jóvenes de 15 a 19 años son consumidores de alcohol, lo que representa 155 millones de adolescentes. Respecto a esto la Organización Panamericana de Salud [OPS] (2018) afirma que:

> Las tasas de prevalencia del consumo de alcohol son más altas en los jóvenes de 15 a 19 años en la Región de Europa de la OMS (43,8%), seguidas por las de la Región de las Américas (38,2%) y la Región del Pacífico Occidental (37,9%) (p. 6).

Además, los jóvenes de 15 a 24 años, cuando son bebedores, a menudo lo hacen en sesiones de excesivo consumo, denotando una prevalencia mayor de estos episodios, particularmente en los hombres (OPS, 2018). Estas alzas en el consumo de alcohol no solo interfieren en la salud de la persona, sino también produce enfermedades, trastornos y defunciones, entre otros. De ahí que, al ser un problema mundial, es necesario crear nuevas políticas e intervenciones en materia de alcohol y reducir su consumo nocivo como un imperativo de salud pública (OPS, 2018).

A modo de ejemplificar la relevancia de lo mencionado, cabe hacer notar que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 en Chile (2015) en torno al tercer punto correspondiente a "Salud y Bienestar", contemplan entre sus metas el "Fortalecer la prevención y el tratamiento del abuso de sustancias adictivas, incluido el uso indebido de estupefacientes y el consumo nocivo de alcohol". Dentro de esta meta se encuentran dos indicadores en la misma línea: El primero hace referencia a la cobertura de los tratamientos farmacológicos y psicosociales, servicios de rehabilitación y postratamiento de trastornos por abuso de sustancias adictivas; el segundo indicador refiere directamente al consumo nocivo de alcohol —definido según el contexto nacional, como "consumo de alcohol per cápita", a partir de los 15 años de edad— durante un año civil en litros de alcohol puro (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2015).

En cuanto a la situación nacional, Chile es considerado como el país con mayor consumo de alcohol puro per cápita en América latina (55 gramos al día); cifra preocupante ya que está al borde de triplicar el límite de peligrosidad propuesto por la Organización Mundial de la Salud (20 gramos por día), generando una problemática que ha ido afectando progresivamente a la población (Ministerio de Salud, 2016). Asimismo, el Décimo Tercer Estudio Nacional de Drogas en Población General realizado por el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol [SENDA], dio a conocer datos relevantes con relación al consumo de alcohol en Chile, indicando que hasta el año 2019 la prevalencia mensual era de un 43,3%. Además, se destacó la mayor prevalencia de consumo en la población joven (19-25 años), representando un 53,2% (SENDA, 2018)

Una forma de comprender esta prevalencia de consumo en la población joven es la aportada por la Teoría de Normas Sociales, que aborda la percepción que tienen los individuos acerca del comportamiento de sus pares, lo que termina repercutiendo en su propia conducta. Lo que señala este planteamiento es que la percepción que tengan los individuos —en este caso, jóvenes universitarios— sobre el comportamiento de sus pares influye en su propio actuar, y en este caso, en su propia ingesta de alcohol. Sobre esta base, existe una concepción errónea cuando las personas perciben el comportamiento de una manera concreta, ya que redunda en que se subestime o sobreestime un comportamiento en particular. Esta situación, en sí misma, puede significar entonces un factor de riesgo debido a que, en el caso de las drogas, subestimar o sobreestimar los comportamientos relacionados con el consumo pueden aumentar las probabilidades de abusar de dichas sustancias (Cazenave et al., 2017).

Considerando el papel de la presión de grupo en el consumo de alcohol, este concepto será entendido como la fuerza, negativa o positiva, que se ejerce hacia una persona por un grupo de personas. Esta presión, en diversas oportunidades va a producir que el individuo adopte o lleve a cabo conductas y/o decisiones con las que no siempre estará completamente de acuerdo (Sánchez y Tipula, 2016).

Según Londoño et al. (2007), la presión de grupo puede ser ejercida de forma directa o indirecta. La primera hace referencia a aquella incitación a consumir de forma abierta por el grupo de pares, recurriendo mayoritariamente al lenguaje verbal, ya sea a través de peticiones directas, ofrecimientos e incluso burlas o patochadas al respecto. En cambio, la presión de grupo indirecta está ligada a aquellas normativas y acciones que influyen de forma implícita en el consumo de alcohol como parte de la aceptación de un grupo social. Por ejemplo, al excluir a quien no bebe alcohol en actividades sociales, o sobrevalorar a las personas que consumen de forma recurrente y en grandes cantidades.

En cuanto a los efectos que produce la presión de grupo, Medina y Cembranos (2002, como se citó en Rodríguez et al., 2014) describen la presión de grupo como: La exigencia que realizan los jóvenes a los integrantes del grupo al que pertenecen, en relación a gustos, pensamientos, sentimientos, entre otros; esto debido a que los adolescentes tienden a dar más importancia a los aspectos grupales que a los individuales (p. 29).

También manifiestan que, cuando los sujetos acceden a dicha presión sin dejar de lado sus ideales propios, se favorece el sentimiento de pertenencia en el grupo. De ahí se desprende que esto denote un cambio en el comportamiento de los jóvenes ante la presión de grupo. Sumado a esto, Andrade et al. (2013) agregan que existe relación entre la presión de grupo y el consumo de alcohol, pues este consumo se posiciona en la cultura como parte de las relaciones psicosociales y como estilo de vida. Cabe recalcar que esta relación es aún más estrecha en la etapa de la juventud pues se vincula con la búsqueda de reconocimiento de los jóvenes en los grupos sociales, aceptación que moldea su comportamiento.

Por su parte, Londoño y Valencia (2008) en su investigación "Asertividad, resistencia a la presión de grupo y consumo de alcohol en universitarios", destaca la relevancia de la influencia que ejercen los pares en el consumo de alcohol, en la medida que instan al estudiante a ingerirlo. Esto se vio reflejado en los resultados cuyos datos manifiestan la poca resistencia del universitario a consumir alcohol

y evidencian, además, que la gran cantidad de la muestra obtuvo bajos puntajes en el Cuestionario de Resistencia a la Presión de Grupo. Por lo tanto, se concluye la existencia de la relación e influencia de los pares sobre el comportamiento, por ejemplo, en la ingesta o consumo de alcohol.

En cuanto al concepto de "consumo" (Flores, 2018), se define como el acto de consumir un producto determinado, sea este natural o artificial. Entre los diversos productos que se pueden consumir se encuentra el alcohol. Actualmente, el consumo de alcohol es considerado uno de los problemas de salud pública más graves, en cualquier etapa de la vida en que se realice (Flores, 2018). En efecto, existe una preocupación especial asociada al consumo durante la adolescencia y los inicios de la juventud, debido a la alta probabilidad de que patrones de alto consumo se mantengan o incrementen hacia la adultez, o que se dé el paso hacia el consumo de otras sustancias psicoactivas (Díaz y Moral, 2018).

Respecto a la relación entre consumo de alcohol y grupos poblacionales, diversos estudios abordan el consumo de alcohol en los estudiantes universitarios, identificando que la ingesta de bebidas alcohólicas es percibida como "normal" y "positiva" en términos sociales. En este sentido, se ha definido que en las comunidades universitarias existe una especie de "Cultura de Intoxicación", donde los individuos asumen que esta es parte de la experiencia de ser universitario, convirtiéndose así en un ritual social esperado (Robertson y Tustin, 2018).

Teniendo en cuenta la influencia del ambiente universitario en el consumo de alcohol, es primordial indicar que tales estudiantes se enmarcan en lo denominado como "adultez emergente", que refiere a una etapa de la vida situada entre los 18 y 29 años, justo después del término de la adolescencia y previa a adentrarse a roles más estables de la adultez en el amor y en el trabajo, etapa culturalmente construida y que no posee un carácter universal (Arnett, 2015; Barrera-Herrera y Vinet, 2017). Este último punto hace hincapié en el hecho de que es un periodo que está marcado por la cultura y el contexto socioeconómico del lugar (Arnett, 2015). Como bien se puede anticipar, este es un lapso vital que coincide con la

etapa universitaria, por lo tanto, como constructo o conceptualización, resulta de gran utilidad para comprender ciertas características propias de los jóvenes universitarios.

En el caso puntual de Chile, Barrera-Herrera y Vinet (2017) dedujeron que la adultez emergente en Chile se caracterizaba por ser: un periodo de exploración, un periodo de construcción de la identidad y un periodo para sentirse "en el medio". Estas características son coincidentes con las que se han encontrado en Estados Unidos. A la vez, se evidenció que la adultez emergente en Chile poseía dos características muy particulares: Por una parte, la relación con los padres y la salida del hogar, y por otra, el amor y la sexualidad (Arnett, 2015; Barrera-Herrera y Vinet, 2017).

Acerca del periodo de exploración, Barrera-Herrera y Vinet (2017) mencionan que en esta etapa los jóvenes tienen la posibilidad y la labor de tomar distintas decisiones, proceso que viene acompañado de una sensación de libertad general al no contar con responsabilidades adultas, como el hogar o los hijos. En consecuencia, perciben que sus decisiones tienen un menor impacto, lo que los lleva a explorar en el consumo de sustancias tanto legales como ilegales, por ejemplo, el alcohol y la marihuana.

En cuanto al periodo de construcción de identidad, en la adultez emergente existe un espacio que "propicia el descubrimiento de sí mismo, transitando a una conformación progresiva de la identidad" (Barrera-Herrera y Vinet, 2017, p. 50), por tanto, en este periodo los jóvenes van adquiriendo mayor estabilidad emocional y académica, en compañía de una mayor cantidad de responsabilidades.

Referente a la sensación de "estar en el medio", los jóvenes se perciben en una especie de etapa de transición entre la adolescencia y la adultez (Barrera-Herrera y Vinet, 2017), donde la dependencia emocional y financiera de los padres serían las razones principales de tal percepción. A fin de cuentas, la adultez emergente sería un "periodo para saber lo que es ser adulto, pero no para serlo" (Barrera-Herrera y Vinet, 2017, p. 51).

Por otro lado, en cuanto a las características que serían propias de Chile, existe una particularidad sobre la relación con los padres y la salida del hogar debido a que los jóvenes sienten que existen cambios en la relación con sus padres desde su ingreso a la universidad, donde perciben una mayor libertad e independencia en cuanto a las salidas, los permisos y el manejo de su tiempo Del mismo modo, en el ámbito afectivo, la relación con los padres se vuelve más cercana a nivel emocional, y mencionan que ellos los observan como seres más maduros y capaces (Barrera-Herrera y Vinet, 2017).

Por último, sobre el amor y la sexualidad, los jóvenes en este periodo no tienen como prioridad el formar una relación de pareja; de hecho, optan por relaciones informales o no tienen interés en estar emparejados (Barrera-Herrera y Vinet, 2017). En ese sentido, la libertad que tienen en torno a las responsabilidades, además del poco interés en formar relaciones de pareja, podrían propiciar, añadido a la cultura universitaria de intoxicación, una mayor ingesta de alcohol, producto tanto de sus responsabilidades como de sus vínculos. Igualmente, en cuanto a la presión de grupo, estas conductas tendrían notoriedad en la adultez emergente debido a que la búsqueda de identidad propia en este periodo podría hacer a los jóvenes más susceptibles a la influencia del grupo ante el consumo de alcohol.

Esta investigación presenta relevancia académica y social: Por un lado, la relevancia académica recae en que, a nivel nacional, existe un déficit de investigaciones que analicen la relación del consumo de alcohol y presión de grupo en jóvenes chilenos, predominando aquellas enfocadas en el análisis de cifras referentes al consumo de alcohol en la población, mas no así en factores y contextos que den paso a la ingesta en un grupo determinado. Por otro lado, la problemática investigativa resulta relevante a nivel social, pues entrega una aproximación a la mirada juvenil respecto a aquello que los podría incitar a consumir bebidas alcohólicas, aportando conocimiento significativo a sus formas de interactuar en contextos sociales. Este conocimiento puede contribuir en la conformación de nuevas políticas públicas y proyectos dirigidos a esta etapa de la vida en la que se

promueva un convivir sano y se tome conciencia de una problemática que podría estar influenciada por factores identitarios y comportamentales.

Teniendo en consideración los antecedentes y la relevancia del estudio, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la percepción sobre la presión de grupo ligada al consumo de alcohol por parte de los/as estudiantes de las carreras de Sociología y Medicina de una universidad perteneciente al Consejo de Rectores [CRUCH]?

Con relación a la interrogante planteada, surgen dos supuestos teóricos: En primer lugar, se propone que los/as estudiantes perciben que la presión de grupo influye de manera directa en el consumo de alcohol, lo que se manifiesta en una iniciación no deseada de dicha costumbre, asumiendo que, en caso contrario, serán relegados fuera de su grupo de pares. En segundo lugar, se plantea igualmente la percepción de la influencia directa de la presión del grupo ante el consumo en cuestión, lo que se manifiesta en una mayor ingesta que la deseada, asumiendo que será celebrado por los pares y generando así una mayor valía social.

El objetivo general de la investigación consiste en analizar la percepción sobre la presión de grupo ligada al consumo de alcohol por parte de los/as estudiantes de las carreras de Sociología y Medicina de una universidad perteneciente al CRUCH. Para ello, los principales objetivos específicos planteados fueron: conocer la percepción de los/as estudiantes sobre la presión de grupo, identificar su percepción respecto al consumo de alcohol, comprender la relación entre la presión de grupo y el consumo de alcohol percibida por estos.

Finalmente, la elección de las carreras de Sociología y Medicina se debe a que, por una parte, son carreras pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento —Sociología pertenece al área de las Ciencias Sociales y Medicina, al área de la Salud— y por otra parte, la elección reside en el balance existente en cuanto a la brecha de género, done en la carrera de Medicina no se presenta una diferencia entre el género de los/as matriculados/as del primer año de ingreso a la universidad, por lo que sería más paritario que otras áreas de conocimiento. Por contraparte, en

el área de las Ciencias Sociales existe un predominio de un 66,6% de las mujeres sobre los hombres. No obstante, estas cifras no suponen una brecha de género tan amplia como ocurre con otras carreras como Enfermería y Educación (Salas et al., 2022). De esta forma, al escoger estas carreras como requisito para participar de la investigación, se evita la predominancia de estudiantes mujeres por sobre hombres, o viceversa, como sucede en estudios que abordan materias similares en Chile (Cazenave et al., 2017).

Marco Metodológico

Diseño

La investigación se llevó a cabo desde el paradigma constructivista, que consiste en un sistema de creencias que comprende la realidad como construcciones mentales que dependen de cada individuo o grupo, conformando una realidad que es constantemente moldeada y modificada por su entorno. (Guba y Lincoln, 2002). Además, se utilizó una perspectiva metodológica cualitativa, que construye conocimiento sobre una determinada realidad social y cultural, por medio de la exploración de las creencias, opiniones, sentimientos y visión de mundo de los sujetos que la componen (Ameigeiras, 2006). Sobre el enfoque teórico metodológico, se utilizó la teoría fundamentada, que consiste en un método de investigación cualitativa en la que se utilizan un conjunto de pautas analíticas flexibles que permiten concentrar la recolección de datos en diferentes niveles, posibilitando así la elaboración de teorías inductivas (Charmaz, 2013). En cuanto al alcance del estudio, este corresponde a un "alcance exploratorio-descriptivo" debido a que, por un lado, se estudia un tema que ha sido poco estudiado en la realidad nacional, generando así un vacío de conocimiento (Sabino, 1992, citado en Zafra, 2006). Por otro lado, es descriptivo ya que tiene el propósito de describir las representaciones subjetivas de un grupo determinado acerca de un fenómeno puntual (Ramos-Galarza, 2020). Por último, la temporalidad del estudio es de carácter transversal. Como señalan Rodríguez y Mendivelso (2018), un estudio transversal es aquel en donde la investigación se lleva a cabo en un momento único y específico.

Participantes

La investigación se compuso de 5 participantes: 3 pertenecientes a la carrera de Medicina y 2, a la carrera de Sociología. Como criterios de inclusión se consideró que los participantes debían [1] tener entre 18 y 29 años; [2] residir en la Región Metropolitana; y [3] ser estudiante de la carrera de Sociología o Medicina de una universidad particular perteneciente al CRUCH. Para su proceso de reclutamiento, se confeccionó un afiche que fue difundido por redes sociales. En cuanto a la técnica de muestreo, se utilizó el muestreo teórico debido a que la muestra se realizó pensando en sujetos teóricamente significativos para el análisis (García y Manzano, 2010).
En la siguiente tabla se presenta un resumen de las características de los y las participantes del estudio, en función de la carrera universitaria que cursan, su edad y el género con que se identifican.

Tabla 1

Muestra de Participantes

Participante	Carrera universitaria	Género	Edad
Participante N°1	Sociología	Femenino	20 años
Participante N°2	Sociología	Masculino	20 años
Participante N°3	Medicina	Masculino	20 años
Participante N°4	Medicina	Masculino	20 años
Participante N°5	Medicina	Femenino	20 años

Nota. Esta tabla describe la muestra un resumen de las características de los y las participantes del estudio en función de la carrera universitaria que cursan, sus edades y con el género que se identifican.

Para resguardar la identidad de los participantes y los demás aspectos éticos se hizo uso de un Consentimiento Informado, en donde se les informaba a los participantes sus derechos y los resguardos de la investigación. Este documento

incluía la confidencialidad de la información compilada, el anonimato de cada participante, la posibilidad de abandonar el estudio en cualquier momento, y el tiempo en que se conservará la información recuperada (Noreña et al., 2012). Fue firmado por cada uno de los participantes.

Procedimiento

Se elaboró un guion de preguntas que fue utilizado para la realización de entrevistas semiestructuradas, las que tuvieron, en promedio, una duración cercana a los 20 minutos. Para velar por el rigor y la calidad de la investigación, se usó la codificación teórica, dividida en tres procesos: codificación abierta, axial y selectiva. La codificación abierta consistió en el proceso de abordar la investigación desvelando conceptos e ideas desde un proceso analítico (San Martín, 2014). La codificación axial fue el proceso de identificación de relaciones entre las categorías obtenidas en la codificación abierta y las subcategorías, y estuvo determinada por las propiedades y dimensiones que se quiere vincular, que en la presente investigación contempla la influencia que la presión de grupo tiene sobre el consumo de alcohol en estudiantes universitarios, considerando que una categoría representa un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados (San Martín, 2014).

Finalmente, la codificación selectiva consistió en la relación conceptual y teórica que guardan entre sí los códigos y que se concreta en la teorización, es decir, integrando dichas relaciones dentro de un relato que contiene un conjunto de proposiciones que reafirman el conocimiento teórico (Bonilla-García y López-Suárez, 2016).

Resultados

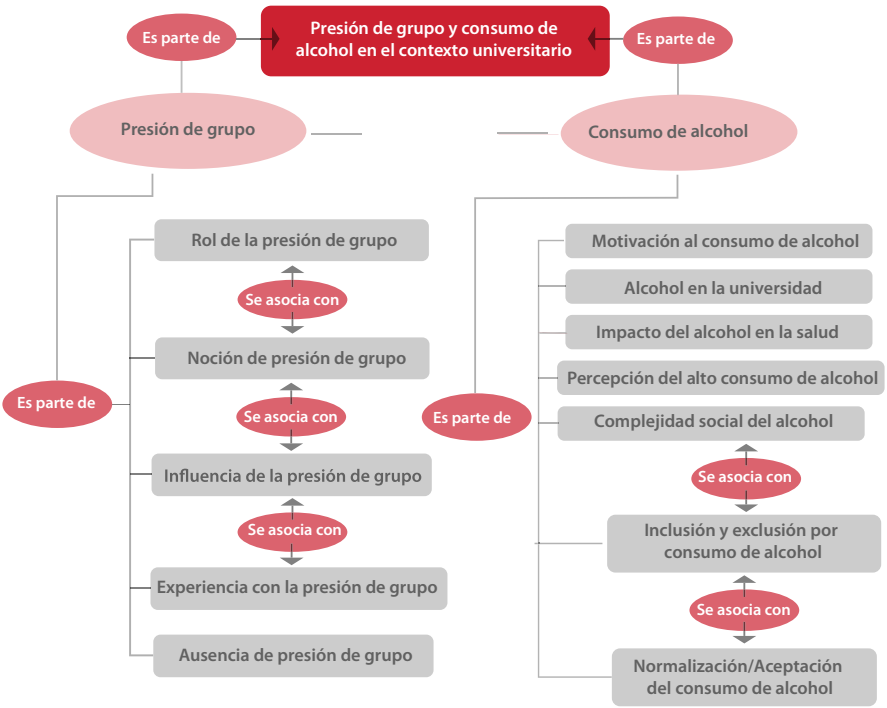
Codificación Axial

A continuación, se darán a conocer los resultados obtenidos de la presente investigación. Se analizarán a través de la categoría central denominada "Presión de Grupo y Consumo de Alcohol en el Contexto Universitario", desde la que se desprenden dos categorías referentes al consumo de alcohol y la presión de grupo,

englobando a la vez los códigos definidos. Lo anterior se encuentra ilustrado en la Figura 1, correspondiente a la Codificación Axial. Posteriormente, se presentarán de forma descriptiva los resultados en la Codificación Selectiva, evidenciando también la relación entre ellos.

Figura 1

Codificación Axial de los resultados obtenidos sobre la base de las entrevistas realizadas durante la investigación



Codificación Selectiva

Con relación a la categoría de consumo de alcohol, esta incluye tanto percepciones como motivaciones respecto a esta acción, dando cuenta de la visión personal, los conocimientos y las vivencias de los participantes en torno al alcohol. Asimismo, forman parte de esta categoría la complejidad social del consumo —que da cuenta de su posición, tanto de herramienta como de problemática dentro del mundo social— y la presencia del alcohol en el contexto universitario. En este sentido, los participantes de ambas carreras reconocieron que el consumo de alcohol ha facilitado el despliegue de las relaciones interpersonales de manera positiva, al mismo tiempo que demostraron ser conscientes de los efectos y consecuencias que tiene el alto consumo.

En lo que respecta al código correspondiente a la complejidad social del alcohol, los participantes dieron cuenta de la dificultad que implica abordar conceptualmente este fenómeno, pues, como se mencionó anteriormente, supone dimensiones que clasifican el consumo del alcohol como una herramienta social al ser una práctica normalizada en el contexto universitario que redunda en prácticas de exclusión e inclusión, y por otra parte, como una problemática social debido, principalmente, al impacto que tiene en la salud de las personas, generando consecuencias tanto a niveles individuales como colectivos.

Considerando lo anterior, la complejidad social del consumo de alcohol puede verse reflejada en algunos fragmentos de la participante "Socióloga 1". En un momento comentó en torno a la inclusión y exclusión por consumo de alcohol, y como este es un facilitador dereuniones sociales, mencionando que:

> (...) por el hecho de que llega una edad donde si no tomai, no eres tan incluido como puedes ser si es que estai como en la misma situación que las personas que están como carreteando contigo, por ejemplo. Como que creo que ehh uno se reúne por y para el alcohol al final, entonces sí creo que es una forma de inserción.
>
> Lamentablemente sí lo creo.

Luego hizo referencia al impacto del alcohol en la salud, dando cuenta de problemáticas tanto individuales como colectivas, comentando que: "(...) hay gente que en verdad puede acceder muy rápido al tema del alcohol, y las consecuencias de esas son muy grandes, y la ayuda para esas consecuencias no son tan accesibles como es accesible el alcohol" (Fragmento 14).

Con respecto a la categoría que refiere a la presión de grupo, los/as participantes relacionaron este fenómeno con un sentimiento de obligación a realizar ciertas acciones no deseadas, con el fin de obtener una sensación de pertenencia o valía social dentro del grupo. En este sentido, existe una relación entre los códigos referidos a la noción sobre la presión de grupo, la influencia que esta presión tiene en los participantes y el rol que cumple en ciertos contextos sociales.

Por su parte, el código que refiere a las experiencias de los participantes con la presión de grupo también forma parte de la "categoría presión de grupo", en el sentido que permite conocer las aproximaciones que los/as entrevistados han tenido con el fenómeno investigado. De este modo, se dio a conocer que la presencia o ausencia de la presión de grupo depende de las características grupales y de las propias personas que forman parte de estos. En algunos casos, la presencia de presión de grupo fue relacionada directamente con la expectativa de aceptación, inclusión o valía social, lo que implica, de la misma forma que se mencionó anteriormente, la realización de conductas no necesariamente deseadas. En contraparte, la ausencia de la presión de grupo en determinados contextos fue atribuida a ciertas características de cada grupo en particular, señalando, por ejemplo, la nula necesidad de que las personas consumieran alcohol para sentirse incluidas en términos sociales. Ahora, los participantes tendieron a relacionar el rol de la presión de grupo a contextos sociales que incluían el consumo de alcohol, por lo que resulta posible asociar directamente estos dos códigos entre sí. De esta manera, los participantes comentaron que la presión de grupo tendía a aparecer, por ejemplo, dependiendo de las condiciones y situaciones a las que un determinado grupo se ve enfrentado, haciéndolos más susceptibles a consumir alcohol.

Tomando en cuenta los objetivos planteados y de acuerdo con los resultados obtenidos, se logró reconocer ciertas similitudes entre las percepciones de los participantes, tanto de Sociología como de Medicina. En este sentido, existe una consideración transversal respecto al consumo de alcohol como una forma de distracción y evasión, así como también, una herramienta que les permite facilitar el despliegue en distintos ambientes sociales. Esto puede verse reflejado en fragmentos correspondientes a la Socióloga 1, indicando que ve el alcohol "como una distracción". De igual manera, se puede observar en fragmentos de la entrevista realizada al Médico 2, tales como los siguientes: "para recrearme un rato, para distraerme" "para generar relaciones, eh…unirse a un grupo, eh… salir, distraerse, más que eso no mucho". A su vez, los participantes de ambas carreras comparten la visión de que el consumo de alcohol es una práctica normalizada y aceptada socialmente.

Sumado a lo anterior, es posible observar que la presión de grupo tiende a influir de forma positiva en su consumo de alcohol en términos de cantidad. De esta forma, los estudiantes tanto de Medicina como de Sociología aumentan las cantidades de consumo de alcohol con el propósito de obtener mayor valía social, cediendo a la presión de grupo. Por otra parte, no se observa que la presión de grupo haya influido en la iniciación de un consumo no deseado por los participantes.

Además, se encontraron similitudes en las carreras de Sociología y Medicina en la medida que ambos grupos expresaron que no perciben presión de grupo en su entorno; no obstante, en la práctica sí se veían implicados en contextos donde esta se ejercía. En ese sentido, el relato y la práctica no concordaban. Asimismo, se observó que ambas carreras compartían una misma visión acerca del alcohol en cuanto a que su ingesta podría ser perjudicial para la salud, tanto física como mental. Sin embargo, los estudiantes de Sociología hablan con mayor seguridad de estas consecuencias que los estudiantes de Medicina. Con todo, los estudiantes de ambas carreras disfrutaban de la ingesta con una ambivalencia de placer y culpa.

Ahora bien, dentro de las principales diferencias entre ambas carreras, es posible apreciar que los estudiantes de Medicina consideran que su ingesta de alcohol ha

disminuido posterior al ingreso a la universidad. Esto puede verse reflejado en fragmentos de la entrevista realizada al Médico 1, donde indica recordar que "en el liceo era todo más general, como que todos tomaban". Asimismo, la Médica 3 revela consumir menos alcohol en comparación a tiempos previos a la universidad. En contrapunto, los estudiantes de Sociología consideran que su consumo de alcohol ha aumentado tras su ingreso al contexto universitario, lo que se puede observar a través de fragmentos como los de la Socióloga 1, indicando que lo cree posible debido a que "la vida social aumenta un poco, y con la vida social aumentan los carretes y en los carretes, claramente, una toma". De igual manera, el Sociólogo 2 indica que esto se debe a "las grandes cargas académicas, estar constantemente haciendo trabajos, poder estar estresado, que uno en los momentos en caso de estar con los amigos busca relajarse aún más pa' poder estar aún más liberado, poder recurrir en este caso al alcohol.". En relación con estas experiencias, también se observa una diferencia en la distribución de tiempos y cantidades de ingesta de alcohol: Por ejemplo, los sociólogos suelen distribuir su consumo a lo largo de la semana, remarcando que este es moderado, mientras que los médicos expresan que consumen mayormente los fines de semana y en altas cantidades.

A modo de cierre, es importante mencionar que, en relación al alcohol como herramienta o problemática social, no se asocia una connotación positiva o negativa directa según la carrera, sino que depende de cada persona, de su forma de considerarlo en la vida cotidiana, y de su propia realidad universitaria.

Discusión y Conclusión

A lo largo de la presente investigación se ha buscado responder a la pregunta ¿cuál es la percepción sobre la presión de grupo ligada al consumo de alcohol por parte de los/as estudiantes de las carreras de Sociología y Medicina de una universidad perteneciente al CRUCH?

El objetivo general de esta investigación consistió en analizar la percepción sobre la presión de grupo ligada al consumo de alcohol por parte de los/las estudiantes de las carreras de Sociología y Medicina de una universidad ubicada

en Santiago de Chile. Los objetivos específicos propuestos contemplaron conocer la percepción que dichos estudiantes tienen sobre la presión de grupo sobre el consumo de alcohol, como también la relación que podían percibir entre esas dos problemáticas. Finalmente, en relación con lo anterior, se plantearon los siguientes supuestos teóricos:

Primero, los/as estudiantes perciben que la presión de grupo influye de forma directa en el consumo de alcohol, lo que redunda en una iniciación no deseada de esta práctica, asumiendo que, en caso contrario, serán rechazados por su grupo de pares

Segundo, los/las estudiantes perciben que la presión de grupo influye de manera directa en el consumo de alcohol, lo que se manifiesta en una mayor ingesta de la deseada, asumiendo que generará una mayor valía social.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se propone la siguiente conclusión:

A modo de brindar una respuesta a la pregunta planteada, es posible concluir que los estudiantes de Medicina y Sociología de una universidad perteneciente al CRUCH, en general no reconocen una influencia de la presión de grupo al consumo de alcohol, principalmente en términos de cantidad. De forma transversal, los participantes caracterizan el consumo de alcohol como una herramienta que podría brindarles mayor pertenencia o valía social. A pesar de que declararon no haber experimentado antes con la presión de grupo, en la práctica sí se pudieron reconocer escenarios donde su consumo o el de otros aumentó debido a la influencia de sus grupos de pares. Por tanto, en función de los resultados obtenidos, la percepción que se tiene sobre el consumo de alcohol y la presión de grupo no es concordante con lo que ocurre en la práctica.

Uno de los aspectos centrales de esta investigación correspondió a la posición que tiene el consumo de alcohol en los ambientes universitarios. En concordancia con la teoría, se trata de una práctica común de la experiencia universitaria, caracterizada como una norma o ritual social (Cazenave et al., 2017). Frente a esta premisa, y en atención a los resultados obtenidos, se podría hipotetizar que

se debe a dos enunciados: a) Permite que los estudiantes puedan distraerse de sus responsabilidades y problemas, y b) Cumple con una función de herramienta social, especialmente en términos de socialización y sentido de pertenencia.

Lo anterior guarda sentido al tener en cuenta que los participantes de esta investigación, y los estudiantes universitarios en general, se encuentran en la etapa de la adultez emergente. En concordancia con la teoría, resulta importante recordar que las personas que viven esta etapa tienden a buscar experiencias nuevas, a ampliar sus círculos sociales y a tomar decisiones con mayor libertad; todo mientras están insertados en un contexto sociocultural determinado (Barrera-Herrera y Vinet, 2017). Se podría teorizar entonces, que los estudiantes universitarios se ven enfrentados a nuevas instancias de socialización, que en sí mismas tienden a diferir de experiencias vivenciadas con anterioridad. Por esta razón, y tomando en cuenta la posición del alcohol en el contexto universitario, podría ser posible que el consumo sea una práctica normalizada y aceptada que funcione como una especie de presión de grupo indirecta al brindarles a dichas personas la posibilidad de adquirir un sentido de pertenencia frente a un grupo determinado de personas.

En cuanto a las limitaciones del estudio que aluden a las dificultades presentes durante el desarrollo de la investigación, se pudieron constatar las siguientes:

La selección de la muestra estaba determinada por la saturación teórica, en la que —a partir de lo recopilado— no surgieron nuevos o diferentes elementos. De ahí que, si bien la investigación de los grupos muestrales arrojó resultados diferentes y en común (confirmando el supuesto inicial), no permitió extrapolar a gran escala, nuevas perspectivas.

Desde otro punto, es posible observar una limitación respecto al estigma existente frente a los conceptos de presión de grupo y alcohol, pues supone exponerse a una temática que no suele abordarse en el cotidiano. Es más: en lo que respecta a problemáticas de salud, tanto física como mental, ligadas al consumo de alcohol, en algunos casos podría conformar un material sensible, a propósito

de las historias personales de los participantes. Asimismo, conviene subrayar que en repetidos casos, los entrevistados respondieron a las preguntas de forma ambivalente y poco elaboradas, lo que, en algunos, pudo haber devenido en resultados menos transparentes y poco precisos en torno a la temática investigada.

Ahora bien, desde la presente investigación y sus conclusiones derivan tres posibles líneas investigativas que serían primordiales para futuros estudios. En primer lugar, poder concentrarse en el consumo de alcohol y comprender qué otras razones tiene el público universitario para consumirlo, además de tener la capacidad de profundizar en los diferentes patrones de las carreras para consumir alcohol en su vida cotidiana. En segundo lugar, investigar por qué los relatos de los estudiantes tienen discordancia con las actividades y experiencias en temáticas de presión de grupo; de esta forma se podría explorar cómo este fenómeno actúa no solo en actividades de consumo, sino en formas de relacionarse. Por último, averiguar si el estado de salud mental de los estudiantes universitarios es un factor relevante o no al momento de estar expuestos a presión de grupo y también, si incide o no en las decisiones de consumo de alcohol.

El primer supuesto teórico planteado acerca de que la presión de grupo llevaría a una iniciación del consumo de alcohol no deseada, resultó no concordar con los resultados, ya que los/as participantes declararon no ceder ante la presión de grupo, por lo que no iniciaron su consumo por ese motivo. No obstante, admitieron que dicha presión los hacía sentir incómodos y que su abstención los marginaba de ciertas actividades sociales en donde primaba el consumo. A pesar de eso eran capaces de sostener su decisión más allá de la directa o indirecta presión de grupo.

En cuanto al segundo supuesto, efectivamente había una influencia de la presión de grupo en el consumo de alcohol cuando las personas sí deseaban tomar, corroborando la teoría. En relación a esto, quienes habían decidido ingerir alcohol ante la presión de grupo, aumentaban su consumo, pues asumían o notaban que eso les otorgaba mayor valía social.

En base a estos dos puntos, y considerando la pregunta de investigación, se puede apreciar que la presión de grupo es capaz de incidir en el consumo de alcohol de los estudiantes universitarios, siempre y cuando estos ya tuvieran la intención de beber por su cuenta. Cuando no deseaban ingerir bebidas alcohólicas, no cedían ante la presión de grupo, sin embargo, estaban más que dispuestos a aumentar su consumo cuando les era infligida una presión.

Las investigaciones cualitativas permiten dar un alcance más cercano a la realidad de las personas, alejándose de una perspectiva analítica mayormente ligada a cifras, y enfocándose en captar la subjetividad de cada persona respecto a una problemática específica. De esta forma, la relevancia de investigar desde un enfoque cualitativo las temáticas que están presentes en la vida cotidiana y que impactan directamente en las formas de relacionarse, no es solo académica sino también social y disciplinaria, pues indagar en los aspectos ligados mayormente a la salud física de los participantes, permitió comprender los diversos contextos y factores que dan paso a fenómenos sociales como la presión de grupo.
Asimismo, por medio de la entrevista cualitativa, se pudo indagar en mayor profundidad respecto de las vivencias de cada persona en torno al consumo de alcohol, revelado el uso de este como una posible herramienta para contrarrestar malestares anímicos y/o una estrategia para poder desarrollarse con sus pares. Y debido a la perspectiva que abre este estudio, se esclarece la función del consumo de alcohol como una problemática que no solo está ligada a lo social y a la salud física, sino también a la salud mental.

Es así como investigaciones de esta índole permiten generar nuevos proyectos y estudios, enfocados en mejorar el bienestar en diversos ámbitos de la sociedad y, sobre todo, en contextos educativos, donde situaciones de estrés y factores como la autoestima y la construcción de identidad pueden verse implicados en la búsqueda de alternativas dañinas o nada saludables como forma de aceptación social y desligue emocional.

Referencias

Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa (*pp. 107–151). España: Editorial Gedisa.

Andrade, J., Yepes, A., & Sabogal, M. (2013) Resistencia a la presión de grupo y consumo de alcohol en 50 jóvenes universitarios entre los 16 y 22 años de la Universidad de San Buenaventura Medellín, extensión Ibagué. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 4*(1), 11–22. https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/947

Arnett, J. (2015). *Emerging Adulthood: The winding road from the late teens through the twenties* (2nd ed.). Oxford University Press.

Barrera-Herrera, A., & Vinet, E. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica, 35*(1), 47–56. http://doi.org/10.4067/S0718-48082017000100005

Bonilla-García, M., & López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de Moebio,* (57), 305–315. https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006

Cazenave, A., Saavedra, W., Huerta, P., Mendoza, C., & Aguirre, C. (2017). Consumo de marihuana en jóvenes universitarios: Percepción de los pares. *Ciencia y enfermería, 23*(1), 15–24. http://doi.org/10.4067/S0717-95532017000100015

Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo xxi. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. Denzin & Y. Lincoln (Coords.), *Manual de Investigación cualitativa*. Las estrategias de investigación cualitativa (Vol. 3, p. 270–325). Editorial Gedisa.

Díaz, N., & Moral, M. (2018). Consumo de alcohol y conducta antisocial e impulsividad en adolescentes españoles. *Acta colombiana de Psicología, 21(*2), 110–120. http://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.6

Flores, A. (2018). *Nivel de conocimiento del alcoholismo y actitudes ante el consumo de*

alcohol en estudiantes del centro educativo secundario Horacio Zevallos Gómez Pueblo Nuevo [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional UIGV. http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3350

García, G., & Manzano, J. (2010). Procedimientos metodológicos básicos y habilidades del investigador en el contexto de la teoría fundamentada. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 31*(69), 17–39. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39348726002

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman & J. Haro (Eds.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). México: El Colegio de Sonora.

Londoño, C., & Valencia, C. (2008). Asertividad, resistencia a la presión de grupo y consumo de alcohol en universitarios. *Acta Colombiana de Psicología, 11*(1), 155–162. http://hdl.handle.net/10983/599

Londoño, C., Valencia, S., Sánchez, L., & León, V. (2007). Diseño del cuestionario resistencia a la presión de grupo en el consumo de alcohol (CRPG). *Suma Psicológica, 14*(2), 271–288. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134216871005

Medina, J., & Cembranos, F. (2002). *La vida en grupo.* Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2015). *Transformar nuestro mundo: La agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. https://www.chileagenda2030.gob.cl/storage/docs/Transformar_nuestro_mundo_La_agenda_2030_para_el_Desarrollo_Sostenible.pdf

Ministerio de Salud. (30 de junio de 2016). *Chilenos casi triplican el nivel de consumo de alcohol considerado peligroso por la OMS*. https://www.minsal.cl/chilenos-casi-triplican-el-nivel-de-consumo-de-alcohol-considerado-peligroso-por-la-oms/#:~:text=Los%20chilenos%20beben%2055%20gramos,1%2C6%20días%20com o%20promedio.

Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Apli-

cabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan, 12*(3), 263–274. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74124948006

Organización Mundial de la Salud. (21 de septiembre de 2018). *Alcohol.* https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/alcohol

Organización Panamericana de Salud. (2018). *Informe sobre la situación mundial del alcohol y la salud 2018. Resumen.*. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51352/OPSNMH19012_spa.pd f?sequenc=

Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica, 9*(3), 1–5. https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336

Robertson, K., & Tustin, K. (2018). Students who limit their drinking, as recommended by national guidelines, are stigmatized, ostracized, or the subject of peer pressure: Limiting consumption is all but prohibited in a culture of intoxication. *Substance Abuse: Research and Treatment, 12*, 1–9. https://doi.org/10.1177/1178221818792414

Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista Médica Sanitas, 21*(3), 141–146. https://revistas.unisanitas.edu.co/index.php/rms/article/view/368

Rodríguez, M., Perozo, C., & Matute, J. (2014). Resistencia de la presión de grupo y consumo de alcohol en adolescentes. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 6*(1), 25–40. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v6n1/v6n1a03.pdf

Sabino, C. (1992).*El proceso de investigación*. Edotorial Panamericana.

Salas, V., Soto, L., Farías, V., & García, M. (2022). Carreras y brecha de género en universidades chilenas. *Observatorio de Políticas Públicas en Educación Superior OPPES-USACH*. https://fae.usach.cl/fae/docs/observatorioPP/Minuta18.pdf

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: Recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16*(1) 104–122. http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html

Sánchez, S., & Tipula, S. (2016). *Presión de grupo y uso de juegos online, estudiantes de 5to-secundaria, I.E.E Independencia Americana, Arequipa-2016* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional de l a UNSA. http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/1812

Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol. (2018). *Décimo tercer estudio nacional de drogas en población general de Chile,* 2018. https://www.senda.gob.cl/wp-content/uploads/2020/02/ENPEG-2018.pdf

Zafra, O. (2006). Tipos de investigación. *Revista Científica General José María Córdova*, 4(4), 13–14. https://www.redalyc.org/pdf/4762/476259067004.pdf

Experiencia Laboral y Bienestar Subjetivo en Personas en Edad de Jubilación Laboralmente Activas

Laura Donoso, Sofía Durán, Gabriela Montes,
Tomás Morandé, Sofía Olave.
Profesora guía: Lorena Godoy

Resumen

Este estudio indaga sobre las experiencias, significados y perspectivas que los adultos mayores activos laboralmente otorgan al trabajo en el contexto chileno actual caracterizado por el acelerado envejecimiento de la población; un sistema de pensiones incapaz de solventar gastos básicos y la estigmatización del adulto mayor en la sociedad capitalista. El objetivo general fue comprender la relación entre la experiencia laboral y el bienestar subjetivo en adultas y adultos mayores activos laboralmente y en edad de jubilación, en la Región Metropolitana. Los conceptos básicos que guiaron la investigación fueron: vejez, bienestar subjetivo, calidad de vida, y trabajo. Se siguió un diseño cualitativo de tipo descriptivo, con una muestra seleccionada por conveniencia que incluyó a personas en edad de jubilación activas laboralmente y residentes en la Región Metropolitana. Se realizaron entrevistas individuales en profundidad, analizadas siguiendo los procedimientos de la Teoría Fundamentada. Como resultados, se evidenció el impacto favorable del trabajo en el bienestar subjetivo de adultos mayores activos laboralmente. El trabajo fue significado como una actividad que facilita el desarrollo de la identidad personal; promueve un sentido de independencia personal y económica; permite la realización de proyectos vitales, personales y familiares, favoreciendo la articulación de vínculos sociales. Sin embargo, existen causantes que limitan los posibles beneficios del trabajo en la adultez mayor —aunque por ningún motivo, los anulan— como la necesidad de trabajar a causa

de una pensión insuficiente, junto con una noción social predominante sobre el requisito de trabajar para ser considerado como un sujeto reconocido, integrado y útil en la sociedad

Palabras clave: adultez mayor, trabajo, bienestar subjetivo, viejismo, personas en edad de jubilación.

Introducción

La presente investigación se inserta en un contexto influenciado por dos fenómenos. El primero refiere al efecto que ha tenido el contexto histórico y social en la formación de concepciones acerca del sentido y significado del trabajo. Además, es relevante destacar el impacto del modelo económico capitalista y neoliberal actual que ha hecho del trabajo una forma referente de vida, pues configura la forma en que las personas estructuran su tiempo y la manera en que establecen relaciones interpersonales. De este modo, se considera que el empleo provoca un estado ideal para el individuo, ya que lo provee de identidad y además permite estar inmerso en la lógica capitalista, es decir, le permite formar parte de la sociedad (Peiró, 1989; Blanch, 2006, en Romero, 2017).

Esto quiere decir que el trabajo es visto como una actividad central para acceder a las demandas de la sociedad, y a la vez, contribuye a la formación de la identidad y a la asignación de roles sociales. Simultáneamente, es considerado una actividad instrumental, pues contribuye con provisión de medios materiales necesarios y también, con recursos subjetivos para el desarrollo psicológico y moral (Blanch, 2011, en Romero, 2017). De esta manera, la sociedad capitalista contribuyó a ver el trabajo como algo sumamente relevante para el propio desarrollo de los individuos, basándose en la idea de que provee, no tan solo herramientas interpersonales necesarias para el progreso de las personas, sino que también, cierta estabilidad tanto económica como social (Romero, 2017).

Como segundo fenómeno, se encuentra el creciente y acelerado envejecimiento de la población a nivel mundial. En cuanto a la situación de Chile,

en una investigación del año 2017, el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía [CELADE] estimó que para el 2023 seremos un país compuesto por el mismo número de niños entre 0 y 14 años que de personas mayores, y que para el año 2035, de cada cuatro chilenos, uno tendrá 60 y más años, mostrando que el envejecimiento demográfico es un fenómeno que se profundizará en la próxima década (Herrera et al., 2018).

El aumento de la expectativa de vida en la población ha ido acompañado de la necesidad de trabajar hasta edades más avanzadas, principalmente para poder financiar costos de vida básicos. Este fenómeno es muy propio de las sociedades capitalistas, puesto que la calidad de las jubilaciones, y de la vida en general, se ha asociado a la capacidad adquisitiva del adulto mayor (SENAMA, 2018). Lo anterior cobra una especial importancia en el caso de Chile, considerando que su sistema de pensiones consiste en el derecho que tienen las personas para detener su actividad laboral al cumplir la edad requerida. En Chile, esta edad es de 60 años para mujeres y 65 años para hombres, momento en el cual pueden decidir acceder a un ingreso económico mensual sobre la base de lo ahorrado a lo largo de sus años de vida laboral (Superintendencia de Pensiones, s.f.). Estas pensiones suelen ser muy inferiores a los ingresos obtenidos durante los años de trabajo. Ramos (2021) expone que el promedio de pensiones en Chile durante el año 2021 era de $298.687, insuficiente para vivir de forma digna. El 81,92% de las personas entre los 60 y 69 años tenía pensiones inferiores a lo que gastaba realmente, mientras que solo un 33,2% de los pensionados presentaba un ingreso superior al sueldo mínimo (Ramos, 2021).

Lo anterior obliga a personas mayores que ya están en edad de jubilarse, a seguir en la fuerza laboral del país, ya que deben aumentar sus ingresos mensuales y lograr así solventar sus gastos (Godoy, 2020). Según los datos recolectados por el Instituto Nacional de Estadística [INE] esto provoca un cambio dentro del área productiva, ya que las personas mayores han pasado de conformar un 4,39% de la fuerza laboral durante el primer trimestre del año 2010, a un 6,28% dentro del mismo periodo en el año 2019 (Godoy, 2020). Esto provoca que los adultos mayores

que necesitan mantenerse activos laboralmente para generar ingresos adicionales a sus bajas pensiones se conviertan en una "fuente de trabajo barata, pagada con salarios bajos, con pocos beneficios y fácilmente explotada" (Standing, 2011, p.82.

Asimismo, el sistema económico propicia una dinámica de "consumo y desecho", que provoca que las personas vayan siendo descartadas como mano de obra a medida que envejecen, y por lo tanto, que los adultos mayores sean vistos como una fuerza consumida y agotada, lo que tiene implicancias a nivel simbólico y en las representaciones sociales, puesto que se asocia la vejez a lo indeseable y a lo no ajustado al ideal de productividad (Avalos, 2021), y que suele relacionarse con el deterioro de las capacidades físicas y psicológicas (Maldonado y Yánez, 2014). Sin embargo, estas nociones no son del todo precisas: Dulcey- Ruiz y Uribe (2002) plantea que la *adultez mayor* es una etapa del ciclo vital que comienza alrededor de los 65 años y finaliza con la muerte (Dulcey-Ruiz y Uribe, 2002). Es producto de un proceso continuo, natural, gradual e irreversible (envejecimiento) en el que se producen cambios y transformaciones a nivel biológico, psicológico y social que no necesariamente implican deterioro (Novillo, 2013).

Si bien es un proceso transversal e inminente en la vida de todos los sujetos, su desarrollo es singular y heterogéneo, razón por la que cada individuo experimentará una vejez única, donde múltiples dimensiones de su subjetividad y entorno se interrelacionan afectándose mutuamente. Nuestra investigación procuró abordar, justamente, aquel carácter dinámico de la vejez en interacción con el contexto social del capitalismo tardío.

Además, las personas mayores presentan un nivel educacional inferior a otras generaciones, fenómeno que muestra el estudio nacional realizado el año 2018 entre personas mayores (Herrera et al., 2018), cuyos resultados indican que el nivel educacional de las personas que se encontraban entre los 55 y 74 años era bajo, puesto que un 44% no superaba la educación básica; el 40% había alcanzado la educación media, y solo 16% de los encuestados había cursado educación superior, que incluía la formación técnico-profesional completa o incompleta. En este marco,

la alfabetización digital se ha convertido en un elemento altamente valorado dentro del mundo laboral (Arnold et al., 2018) junto con el nivel educacional, ya que estos elementos permiten acceder a mejores empleos, pues implican un menor desgaste físico y un sueldo mayor (Maldonado y Yánez, 2014).

Es importante considerar que, en el mundo del trabajo, las personas mayores pueden ser ignoradas o perjudicadas por los estereotipos que comúnmente se asocian a la vejez, pues la sociedad capitalista occidental actual suele verlas como personas menos entrenables, adaptables, motivadas y enérgicas (Nazar y Figueroa, 2015). Además, se asocian a mayores gastos económicos para sus empleadores, pues tienen rentas más altas, mayores beneficios y presentan cercanía al retiro (Nazar y Figueroa, 2015). Los prejuicios recién mencinados son nocivos porque, una vez internalizados, propician la discriminación hacia las personas mayores en el contexto laboral (Ortega, 2018).

Se ha acuñado el término *viejismo* que refiere a tales prejuicios, entendiéndose como una forma de discriminación a personas mayores, y que obstaculiza la vinculación de este grupo etario en distintos espacios familiares, sociales y laborales (Montes y Vivaldo, 2021). De acuerdo con Butler y Lewis (1977, citado en Martínez-Maldonado et al., 2012), existirían cuatro factores asociados al modelo capitalista que contribuirían a la aparición del viejismo en el espacio laboral: el temor a la muerte; el énfasis en la cultura de la juventud; el énfasis en la productividad, y los enfoques en el estudio del envejecimiento. Estas creencias suelen aparecer incluso entre los mismos adultos mayores, dificultando su capacidad para defender sus propias demandas e intereses, así como su valoración social (Levy y Banaji, 2004, citado en Iacub y Arias, 2011).

Pese a esto, el mundo laboral también puede constituir un espacio de realización e integración social para las personas mayores. En la encuesta nacional, antes citada, sobre trabajo en personas mayores entre los 55 a 74 años (Herrera et al., 2018) se mostró que "las personas que continuaban trabajando estaban más satisfechas con sus vidas", ya que se reconocía que para ellas un trabajo no solo

satisfacía sus necesidades básicas, sino que también les permitía sentirse realizados, útiles, mejoraba su autoestima y les brindaba un lugar activo en la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, el trabajo en la adultez mayor incidiría en el *bienestar subjetivo* de este grupo, concepto definido por Sepúlveda et al. (2021) como "la evaluación que hacen las personas, de sus vidas", y depende de una dimensión cognitiva y de una afectiva: la primera se refiere a la *satisfacción de vida,* es decir, cuán favorable evalúa la persona su vida, ya sea en una área particular o general, según ella misma lo interprete, y que está marcado por un criterio propio y sus experiencias personales (Diener et al., 1985, citado en Sepúlveda et al., 2021). La segunda dimensión habla de la *felicidad* y se asocia con el balance entre las emociones positivas y negativas a lo largo de la vida, y su prevalencia (Ballesteros et al., 2006). Es interesante mencionar que los autores plantean esta definición del bienestar subjetivo calificando la inclusión económica como un factor relevante que considerar.

Para efectos de esta investigación, el concepto de *bienestar subjetivo* será entendido incluyendo ambas dimensiones, considerando la dimensión cognitiva como la propia evaluación que hace la persona respecto a su vida, mediada por su propiocepción y la dimensión afectiva que va a evaluar la prevalencia de emociones positivas y/o negativas (Sepúlveda et al., 2021).
En esta línea, los significados y sentidos otorgados al trabajo serían un aspecto crucial para comprender cómo el empleo incide en la percepción de bienestar subjetivo de personas adultas mayores laboralmente activas. En esta línea, Blanch (2001, citado en Del Carpio et al., 2014) define el trabajo como:

> La aplicación humana de los conocimientos habilidades o energías, por individuos, grupos u organizaciones, de manera consciente e intencional, sistemática y sostenida, autónoma o heterónoma, con esfuerzo, tiempo y compromiso, en un marco tecnoeconómico, juridicopolítico y sociocultural, mediante materiales, técnicas, instrumentos, informaciones sobre objetos, conocimientos, personas y organizaciones, para obtener bienes, elaborar productos o prestar servicios, de alguna manera escasos, deseables y valorados,

y generar riqueza, utilidad y sentido; con los cuales satisfacer necesidades, recibir compensaciones y lograr objetivos de naturaleza biológica, económica y psicosocial (p.133).

En cuanto a la literatura existente sobre el tema, Maldonado y Yánez (2014) señalan que el menor y más precario acceso que tienen las personas mayores a los servicios de seguridad social los obliga a trabajar mayoritariamente en empleos informales e inestables. Además, se menciona el término de "envejecimiento activo" como una manera de aprovechar las potencialidades en esta etapa, abandonando los estereotipos y prejuicios negativos (Yánez & Maldonado, 2014).

Paralelamente, Lama (2020) cuestiona la definición de la tercera edad como un "periodo avanzado de la vida de las personas en el que normalmente disminuye la vida laboral activa" (Real Academia Española, 2014, citado en Lama, 2020, p.532), pues indica que se debe considerar que el envejecimiento y la vejez son una construcción social, y que, por lo tanto, es de gran importancia la reconceptualización del trabajo en la vejez como un "derecho que tiene el trabajador de edad a participar, de acuerdo con sus capacidades y preferencias, en el mercado laboral" (Lama, 2020, p. 546). La importancia de tal participación e inclusión del adulto mayor, además de la posibilidad de ejercer sus destrezas en el marco de una relación social de cooperación (como lo es el trabajo), es comprensible de acuerdo con las funcioneslatentes del trabajo que propone Jahoda (1987, citado en Romero, 2017); la autora plantea que el trabajo contiene cinco funciones latentes: impone una estructura del tiempo; implica relaciones con personas ajenas al grupo familiar; requiere una actividad cotidiana y habitual; vincula a la persona a metas y propósitos; proporciona estatus social y clarifica la identidad.

A partir de lo planteado por los autores sobre significados, sentidos, funciones e implicaciones relativas al trabajo, en la presente investigación se abordarán dos funciones latentes del trabajo: la primera es la articulación de la identidad personal, puesto que el trabajo y la acción de trabajar, especialmente en el contexto de

una relación laboral estable y proyectable a largo plazo, en sí, moviliza procesos de identificación, pertenencia, reconocimiento e inserción social que permiten construir definiciones de sí mismo y posibilitan la autorrealización (Díaz et al., 2005).

Como segunda función latente, el trabajo propicia la articulación de vínculos sociales puesto que requiere la co-construcción de una relación social y la inserción a un sistema social interdependiente, colaborativo y de complementariedad, en la que el buen funcionamiento depende de la capacidad de los sujetos para contribuir a la producción y efectuar intercambios (Méda, 1996, p. 8, citado en Rodríguez et al., 2010).

Considerando estas investigaciones en torno al trabajo en la adultez mayor, y lo planteado por Jahoda (1987, citado en Romero, 2017), interesa destacar el concepto de envejecimiento activo, que consiste en la idea de que los adultos mayores tienen el derecho de participar en el mundo laboral de acuerdo con sus capacidades y preferencias, cuestionando la idea tradicional de exclusión laboral por los cambios producidos por el envejecimiento (Lama Galvez, 2020). Esta propuesta plantea que el mundo laboral es el que debe adaptarse a las personas mayores, y no al revés (Lama, 2020), posibilitando que el empleo sea un espacio de realización personal en el que personas mayores se sientan activas y contribuyendo al desarrollo de la sociedad, junto con permitirles el acceso a ingresos económico para solventar sus gastos (Ferrada-Bórquez y Ferrada-Bórquez, 2018).

En concordancia con lo anterior, un concepto que está muy asociado con el bienestar subjetivo es el de *calidad de vida*, y dentro de este, es importante destacar la importancia de la seguridad y la posesión de bienes materiales en los adultos mayores, pues una deficiencia o ausencia de ellos supone una menor calidad de vida que afectaría el balance de su bienestar subjetivo (Vera, 2007, citado en Sepúlveda et al., 2021). Por lo tanto, las decisiones que tienen que ver con el ámbito económico, significan una fuerte carga afectiva y cognitiva para los adultos mayores, lo que repercute en la evaluación que hacen de sus vidas (Sepúlveda et al., 2021). Por ende, el peso de lo económico en este grupo etario supone una cuestión crucial en la satisfacción y bienestar con la que se perciben como individuos.

Basándose en la contextualización y revisión bibliográfica expuestas, se plantean como problemática de este estudio, los modos en que el hecho de laborar puede influir en el bienestar subjetivo de los adultos mayores, explorando en el rol positivo o negativo que puede tener el trabajo en su percepción de bienestar.

Pregunta de Investigación

De acuerdo con los antecedentes discutidos, una parte significativa de la población mayor en edad de jubilarse se mantiene activa laboralmente, ya sea por preferencia personal o por necesidad. Frente a esta realidad nos encontramos con dos situaciones: por un lado, la existencia de ciertos prejuicios culturales relacionados con la vejez (viejismo) que propician la discriminación hacia la tercera edad dentro del mundo laboral (Nazar y Figueroa, 2015); por otro, la evidencia de que el trabajo durante la vejez podría tener consecuencias positivas, como fomentar la calidad de vida de personas mayores al permitirles mantenerse activos, vigentes e independientes (Herrera et al., 2018), además de aportar a su desarrollo, satisfacción con sus vidas, autoestima y vinculación social.

En este contexto, resulta relevante investigar: ¿Cómo se relaciona el trabajo con el bienestar subjetivo de adultos mayores asalariados en edad de jubilación, que semantienen activos laboralmente?

El objetivo general del estudio fue comprender la relación entre experiencia laboral y bienestar subjetivo en adultos mayores activos laboralmente y en edad de jubilación en Santiago de Chile. Mientras que como objetivos específicos se plantearon, en primer lugar, describir la trayectoria laboral de adultos mayores activos laboralmente y en edad de jubilación; en segundo lugar, analizar los significados del trabajo para los adultos mayores en edad de jubilación, desde dos funciones latentes del trabajo: la articulación de la identidad personal y la articulación de vínculos sociales. En tercer lugar, analizar la forma en que los significados que otorgan los adultos mayores en edad de jubilación a su trabajo —desde las dos funciones latentes del trabajo mencionadas —se relacionan o contribuyen a la dimensión *de satisfacción de vida del bienestar subjetivo*. Y

finalmente, en cuarto lugar, analizar el modo en que los significados que otorgan los adultos mayores en edad de jubilación a su trabajo, —desde las dos funciones latentes del trabajo mencionadas— se relacionan o contribuyen a la dimensión de *felicidad del bienestar subjetivo.*

Relevancia de la Investigación

Responder a la pregunta antes expuesta podría ser de gran relevancia social y académica, puesto que ayudaría a visibilizar la experiencia de adultos y adultas mayores en el trabajo, indagando en el sentido que otorgan al trabajo, sus aspectos positivos y dificultades. Además, conocer su experiencia podría generar conocimientos que ayuden a concientizar sobre los estereotipos que existen hacia este grupo en el trabajo, contribuyendo así a cuestionar la visión de la vejez como una etapa de deterioro de las capacidades físicas y cognitivas y reconociendo los grandes aportes que pueden hacer.

Marco Metodológico

Diseño

La investigación realizada siguió una perspectiva conceptual inscrita en el interaccionismo simbólico, considerando que este busca los significados socialeque surgen de las experiencias de las personas y de las interacciones sociales que establecen (Pons, 2010). En este estudio se indagó sobre los significados que los adultos mayores en edad de jubilación y laboralmente activos le otorgan al trabajo, analizando de qué manera el empleo podía influir en la construcción de su identidad personal, articulación de vínculos sociales y, en un sentido más amplio, en su bienestar subjetivo. Además, el estudio siguió un enfoque cualitativo, utilizando una metodología que consideró declaraciones propias sobre la experiencia laboral, reconociendo la relevancia del relato único y singular de cada participante (Díez, 2010). Por último, la investigación siguió una temporalidad de carácter tranversal, pues se indagó sobre los sentidos otorgados al trabajo por personas mayores en un único momento.

Participantes

El tipo de muestra fue por conveniencia, ya que los participantes fueron elegidos según accesibilidad y de acuerdo con los objetivos del estudio (Patton, 2002). Los criterios de inclusión fueron los siguientes: hombres y mujeres en edad de jubilación (desde 60 años en mujeres y 65 en hombres) o ya jubilados/as, que estuvieran activos laboralmente y recibieran una compensación económica por dicha labor. La muestra estuvo compuesta por 5 personas, reclutadas por medio de volantes informativos que invitaban a participar a quienes cumplieran con los requisitos de la investigación. Estos volantes fueron difundidos físicamente en la vía pública y también por redes sociales; contenían el objetivo del estudio junto con el correo electrónico y número telefónico de la investigadora a cargo.

Para asegurar la participación informada y voluntaria, al momento de iniciar la entrevista se entregó a cada participante una carta de consentimiento informado, la que debió ser firmada para proceder. En esta carta se mencionaron los objetivos del estudio, en qué consistía la participación y su carácter anónimo y voluntario; además se explicitó que la entrevista sería grabada en audio y que en cualquier momento la persona podía decidir no continuar. Para asegurar la comprensión del consentimiento informado, se le concedió a la persona el tiempo que estimara conveniente para leerlo, y se resolvió cualquier duda relacionada.

Sobre la confidencialidad, el nombre real de los participantes fue modificado en el artículo final para garantizar una participación anónima. Además, se omitió información que pudiera identificar el lugar de trabajo de las personas entrevistadas.

El Protocolo de Ética de Investigación fue revisado y aprobado por Lorena Godoy Catalán, en representación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales.

En la siguiente tabla (Tabla 1) se caracteriza a los participantes según su edad,situación de jubilado/a o no jubilado/a, nivel de formación, trabajo actual, tiempodesempeñado en dicho trabajo y años de experiencia en el mercado laboral.

Es importante mencionar que algunas personas entrevistadas no se habían jubilado a pesar de haber alcanzado la edad suficiente para hacerlo, como es el caso de Ana, Ernesto e Irene, en tanto Carolina y José estaban jubilados.

Tabla 1

Cartacterización de participantes

Identificación	Edad	Jubilado/a	Formación	Empleo actual	Tiempo en el empleo actual	Años de experiencia laboral
Ernesto	69	No	Octavo Básico	Jefe de faena agrícola	22 años	55 años
Irene	65	No	Cuarto Medio	Asesora del hogar	2 años	48 años
José	65	Sí	Pedagogía en Educación Media, Master en Literatura	Profesor en colegio particular	2 meses	39 años
Ana	61	No	Cuarto Medio	Asesora del hogar	3años	48 años
Carolina	61	Sí	Cuarto Medio	Auxiliar de servicio en Jardín Infantil	9 años	31 años

Procedimiento

El principal instrumento de levantamiento de información fue la entrevista individual en profundidad. Este formato permitió una aproximación panorámica, flexible y dinámica a las experiencias, significados y perspectivas de las y los adultos mayores en torno a su experiencia laboral y bienestar subjetivo (Ruiz, 2012).

Las estrategias de análisis consideraron el estudio de la información en base a los principios de la Teoría Fundamentada que incluyen la codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. Esta forma de interpretar datos supuso que fenómenos, casos y conceptos fueran constantemente contrastados.

Entre los procedimientos para el aseguramiento de calidad y rigor, de acuerdo con Noreña et al. (2012), el estudio siguió el criterio de concordancia teórico-epistemológica, que refiere a que el problema por investigar debe ser consistente con la teoría bajo la que se comprende el fenómeno; y las decisiones metodológicas deben ser coherentes con el problema por estudiar. Otro criterio observado fue el de relevancia, que alude al cumplimiento de los objetivos propuestos, además de hacer un balance de los nuevos conocimientos adquiridos y nuevos planteamientos en cuanto al tema. Para cumplir con este criterio, los objetivos propuestos se discutieron en las conclusiones del estudio.

Por último, se cumplió con el criterio de credibilidad o autenticidad, que hace referencia a que los resultados de una investigación deben tener relación con el fenómeno observado, es decir, el significado de los fenómenos estudiados debe ser el referido por los sujetos consultados. Esto se cumplió haciendo una transcripción completa y literal de todas las entrevistas realizadas, reproduciendo fragmentos fielmente para ilustrar los resultados del análisis realizado.

Resultados

Para analizar la información recogida en las entrevistas, se realizó una codificación abierta, se elaboraron diferentes categorías que dieron cuenta de los contenidos más importantes que emergieron de lo expresado por las y los entrevistados. Luego se llevó a cabo un proceso de codificación axial, en el cual se identificaron las relaciones entre las categorías propuestas, lo que permitió identificar un fenómeno central o de mayor relevancia que se explica por medio de la formulación de un paradigma que contiene los antecedentes de dicho fenómeno, sus principales manifestaciones y sus consecuencias.

Análisis Descriptivo sobre el Bienestar Subjetivo de Adultos Mayores Laboralmente Activos

A continuación, se expondrán 10 categorías que emergieron de los contenidos más relevantes del análisis abierto. Estas categorías, en conjunto con los códigos elaborados en el análisis de las entrevistas, se presentan con más detalle en la Tabla 2.

Tabla 2

Principales Categorías Emergentes de la Codificación Abierta

Categorías	Códigos	Descripción de la categoría
Trabajo como articulador identitario	"Trabajar en lo que a uno le apasiona otorga sentido a lo que uno es" (382) (José) Trabajo es importante, pero no lo más, otras cosas son las que le dan sabor y color a la vida (182) (José) Las experiencias laborales previas y actuales propician la articulación de una identidad singular. Identidad y auto concepto: Al no contar con estudios, el desempeño en su empleo lo valida dentro de su lugar de trabajo (61) (Ernesto) Identidad y auto concepto: "Sin trabajo no eres nada". (81) (Ernesto)	Las experiencias laborales previas y actuales propician la articulción de una identidad singular.
Vinculación social en el trabajo	Le importa ser reconocido por sus compañeros de trabajo (390) (José) Felicidad: ligada a cómo es tratada por su empleadora (151) (Irene) Vinculación social: conflicto en ambiente laboral produjo que quisiese desistir de su empleo (255) (Irene) Interacción social: Buena relación con los compañeros influye en la eficiencia del trabajo (58) (Ernesto) Siempre ha recibido un buen trato en sus trabajos (31) (Carolina)	El trabajo es una actividad que favorece la articulación de vínculos sociales en la adultez mayor. En él se establecen lazos que se mantienen también fuera del trabajo. Así también, las cualidades y calidad del vínculo social establecido en ámbito laboral inciden de forma favorable o desfavorable en la satisfacción y felicidad del adulto mayor.

Empleo como posibilitador para la realización de proyectos personales	Proyectos de vida cumplidos (67) (Ana) Trabajo dio estabilidad,hogar y educación a su familia (297) (José) Identidad personal: sus ingresos le han permitido alcanzar múltiples logros (184) (Irene) Proyecto de vida cumplido: Que sus hijos pudieran estudiar (66) (Carolina)	El empleo ha funcionado como un posibilitador de proyectos tanto personales como familiares para los trabajadores, ha posibilitado la adquisición de bienes y la independencia.
Relación entre trabajo y familia	Desventajas del trabajo: Pasar menos tiempo en casa (69) (Ana) Trabajo permite complacer a la familia (341) (José) La familia como limitación: el matrimonio y sus hijos dificultaron la finalización de sus estudios (108) (Irene) Desventajas del trabajo: A sus hijos les gustaría que pasara más tiempo en la casa (69) (Carolina)	Trabajo como forma de proveer a la familia, pero limita el tiempo que se pasa con seres queridos, y al mismo tiempo, la familia también puede interferir en el trabajo.
Satisfacción de vida que otorga el trabajo	Satisfacción de vida por el trabajo bien realizado (232) (Irene) Identidad y auto-concepto: Orgulloso de tener su puesto de trabajo (55) (Ernesto) Habilidades para el trabajo desarrolladas por su dedicación en tiempo (139) (Irene) Atributos propios que le han ayudado en su trabajo: Desempeño e inteligencia (27) (Ernesto) Sentido de utilidad: Aporta algo a su familia y a la persona para quien trabaja (40) (Carolina)	Evaluación que realiza el trabajador de múltiples aspectos asociados a su vida laboral actual y pasada. Esta integra las cualidades positivas y negativas asociadas a sí mismo como trabajador: la valoración que percibe proveniente de su entorno laboral, su interés en realizar la tarea de su empleo, su percepción de eficacia para realizar tareas.

Percepción de felicidad	Concepto de felicidad y trabajo: Mantenerse activa (78) (Ana) Trabaja en lo que le gusta y por eso es feliz (399) (José) Felicidad: por realizar un trabajo remunerado que se acompaña de un buen trato por parte de su empleadora (152) (Irene) Felicidad: el trabajo permite la independencia económica (215, 216) (Irene) Concepto de felicidad: Poseer salud (145) (Ernesto) Concepto de felicidad: Tranquilidad en ella y en su familia (76) (Carolina)	La felicidad se asocia principalmente con salud y familia. Dentro del trabajo la felicidad se relaciona con la independencia económica, el reconocimiento y la valoración positiva por parte de compañeros de trabajo y empleadores.
Motivos para mantenerse activo laboralmente	Por qué trabaja: La hace sentirse activa y viva. (52) (Ana) Beneficios del trabajo: le permite mantenerse psicológica y físicamente activa (25) (Irene) En la sociedad no se considera a quien no aporta (monetariamente) (361) (José) Pensión no le alcanza, por eso trabaja (212) (José) Motivo para trabajar en la adultez: Mantener a su familia (14) (Ernesto) Por qué trabaja/ Ventaja de trabajar: Evitar deterioro físico: "tullir"(35) (Carolina) Desventajas de no trabajar: El adulto mayor encerrado se enferma (42) (Carolina)	El trabajo permite evitar el deterioro físico, mantenerse activos, sentirse útiles, valorados y reconocidos actuando como una fuente importante de ingresos. Los adultos mayores expresaron una proyección laboral variada, algunos afirmaron esperar continuar trabajando hasta ser incapaces de continuar físicamente, y otros proyectan finalizar su actividad laboral pronto para así tener tiempo para disfrutar y descansar.
Insatisfacción con el sistema de pensiones	Si la sociedad funcionara mejor, ahora estaría gozando de su jubilación (290) (José) "La pensión no te alcanza para absolutamente nada" (146) (José) Vejez: Descontento respecto al sistema y las leyes que lo involucran en calidad de adulto mayor en edad de jubilación que debe seguir trabajando (108) (Ernesto)	Insatisfacción con el empleo actual debido a la incapacidad del sistema actual de pensiones de otorgar una pensión de jubilación acorde tanto a sus gastos básicos, como a las expectativas previas en torno al monto de la pensión y el esfuerzo y su valor como empleado o empleada durante sus años de trabajo.

Proyección de la actividad laboral	Si trabaja diez años más como hoy lo hace no va a tener fuerzas para vivir (276) (José) Visión del futuro: "Mientras que uno se sienta capacitado tiene que seguir trabajando" (89) (Ernesto) Proyección de empleo: Hasta que el cuerpo lo permita o muera (62) (Carolina)	Corresponde a las referencias sobre las proyecciones de cada participante en el mundo laboral, considerando hasta qué punto de sus vidas desean trabajar, ya sea en el mismo trabajo o en uno distinto, o si por el contrario, desean retirarse.

La primera categoría descrita es el *trabajo como articulador identitario*, y se relaciona con la función latente del trabajo de articulación de la identidad personal, teorizada por Jahoda (1987, citado en Romero, 2017). En el caso de Ernesto (jefe de faena agrícola, 69 años) menciona que "sin trabajo no eres nada" [Párrafo 81], lo que da a entender que el empleo es relevante para considerarse alguien importante y tener un sentido de identidad. Además, tiene una valoración positiva de sí mismo como trabajador, pues dice: "con lo que yo sé, me paro al lado de cualquier profesional de mi trabajo" [Párrafo 117], y también dice "yo me siento... orgulloso de mí mismo" [Párrafo 54], haciendo referencia a que, aun sin haber finalizado sus estudios escolares, es capaz de realizar un trabajo tan bueno como alguien que tiene un título profesional. En la entrevista de Carolina (auxiliar de aseo, 61 años), dice "soy bien responsable en mi trabajo" [Párrafo 26], y también menciona: "ahora tengo mucha confianza en mí" [Párrafo 24].

La siguiente categoría es la *vinculación social en el trabajo*, y se relaciona con la segunda función latente del trabajo descrita por por Jahoda (1987, citado en Romero, 2017) referida a la articulación de vínculos sociales que posibilita la acción de trabajar. Dentro de los participantes hombres esto se evidencia cuando Ernesto (jefe de faena agrícola, 69 años) dice: "Lo principal del trabajo es llevarse bien con las personas, el buen trato" [Párrafo 59], o cuando José afirma "Me importa que me incluyan" [Párrafo 391]. Ser reconocido por sus pares en el trabajo aparece como un aspecto muy valorado. Paralelamente, las mujeres otorgan mayor significación emocional al espacio relacional; por ejemplo, Irene menciona que el apoyo de sus

compañeras la ayudó a aprender más de su trabajo [Párrafo 102] y que gracias a su trabajo pudo crear una relación afectuosa y prolongada con una compañera —ahora excompañera— [Párrafo 15]. Ana (asesora del hogar, 61 años) afirma que "compartir [en el trabajo] la hace feliz" [Párrafo 71].

Otra categoría que representa el sentir de los participantes se relaciona con el *empleo como posibilitador para la realización de proyectos personales*, pues de distintas formas los participantes manifestaron que el trabajo traía beneficios económicos que permitían la realización de metas y proyectos, tanto a corto como a largo plazo, a nivel individual y familiar. José (profesor, 65 años), indica que "el trabajo a mí me permitió tener, eh, mi hogar, viajar, tener estabilidad, darles educación a mis hijas" [Párrafo 297], e Irene (asesora del hogar, 65 años), dice "yo, mi plata no la quería guardar en el banco, quería invertirla, y estuve con esa idea, o sea, comprarme algo, una propiedad" [Párrafo 195] (...) "al final lo compré, lo pude comprar" [Párrafo 197].

La siguiente categoría corresponde a la *relación entre trabajo y familia*. Los/as entrevistados/as hacen alusión a que el trabajo les permite proveer a sus familias: Ernesto dice "(...) con el trabajo me siento realizado, con lo que yo he hecho he llegado a tener una familia" [Párrafo 131]. Pero al mismo tiempo existe una valoración negativa debido a la limitación de tiempo que impone el trabajo para compartir con la familia. Por ejemplo, Ana (asesora del hogar, 61 años), señala: "Siento que perjudica en el sentido de que, a veces, a mis hijos les gustaría que estuviera más tiempo aquí en la casa" [Párrafo 69]. Por el contrario, aparece un sentido más conflictivo en la relación entre trabajo y familia que es expresada por algunas mujeres participantes, para las cuales sus parejas e hijos aparecieron como una limitación a la hora de querer insertarse en el mundo laboral y a la hora de realizar y finalizar sus estudios. Carolina menciona "a mi esposo no le gustaba mucho que yo trabajara, quería que yo estuviera siempre en la casa" [Párrafo 18], "cuando estaban los niños chicos yo no trabajaba, (...) dependía de mi esposo" [Párrafo 37]. Actualmente, los hijos de Carolina han crecido y se han independizado, lo que le ha permitido desarrollar su profesión y le ha dado mayor autonomía "yo tengo mi plata, yo sé lo que hago con ella. No tengo que estar pidiendo" [Párrafo 38].

Por otro lado, una categoría común fue la *satisfacción de vida que otorga el trabajo,* que refiere a una dimensión del concepto de bienestar subjetivo. Para Ana (asesora del hogar, 61 años), esto se evidencia en la satisfacción que siente por realizar trabajos bien logrados. Dice que "las cosas se hicieron el día de hoy como lo mejor que se puede hacer" [Párrafo 85], y eso la hace sentir bien, similar a lo que dice José: "si tengo una tarea y tengo un resultado, y el resultado es positivo, eso me alegra mucho" [Párrafo 410]. José (profesor, 65 años) dice que "lo que yo hago en este momento es lo que me apasiona" [Párrafo 383]. En este sentido, las cualidades positivas del empleo destacan por relacionarse principalmente con la satisfacción por el trabajo bien realizado y los resultados obtenidos, así como de la felicidad que surge al realizar un trabajo que es del propio gusto de la persona.

Otra de las dimensiones del concepto de bienestar subjetivo indagada fue la *percepción de felicidad* por parte de los adultos mayores. Se aprecia que la noción de felicidad está ampliamente asociada a elementos como la vida familiar, salud, y la experiencia laboral, ámbitos que se interrelacionan e influyen mutuamente. Carolina (auxiliar de aseo, 61 años), comentó sobre la felicidad: "Bueno, felicidad es, primero que nada, es tener familia" [párrafo 33], y Ana (asesora del hogar, 61 años), mencionó que "Yo creo que para mí la felicidad es cuando veo mi entorno tranquilo" [párrafo 75]. Así, la felicidad percibida en el ámbito familiar aparece como un elemento fundamental para el bienestar subjetivo. Otro aspecto que influye en la percepción de felicidad es la condición de salud del adulto mayor. Ernesto afirma sobre su futuro laboral que "el tema de futuro que es preocupación para mí: tener buena salud" [Ernesto, 100]. Junto con lo anterior, las personas entrevistadas mencionan que inciden en sus percepciones de felicidad, la calidad de los vínculos sociales que construyen en sus trabajos, las cualidades y exigencias particulares del empleo, y la valoración de sí mismos/as como trabajadores/as. Según José (profesor, 65 años), el trabajo influye "para mí, mi trabajo me gusta, ehm, me da alegría interior y eso obviamente que me hace feliz" [párrafo 399].

En cuanto a los *motivos para mantenerse activos/as laboralmente*, estos son bastante diversos: destaca la independencia económica posibilitada por el trabajo.

Ernesto (jefe de faena agrícola, 69 años), señala: "ellos —empleadores— necesitan de mi trabajo y yo necesito de su remuneración" [Párrafo 93], y José (profesor, 65 años), tras preguntarle por las razones que tiene para seguir trabajando dice: "motivos económicos, porque con lo que me da la… la pensión, no me alcanza" [Párrafo 212]. También, Irene (asesora del hogar, 65 años) dice "haber trabajado me da una percepción de independencia, tengo mi plata, eh… dispongo de ella, eh" [Párrafo 183]. Por otra parte, el trabajo aparece como posibilitador de cierta independencia física, ya que les permite mantenerse activos. Ana (asesora del hogar, 61 años), enfatiza que "actualmente el trabajo no es solamente una cosa monetaria (...) una cosa de mantenerme activa, porque siento que si me quedo aquí en la casa me voy a tullir" [Párrafo 33, 34, 35]. Para Irene, por ejemplo, mantenerse activa es principalmente lo que la motiva a trabajar, "no quiero quedarme en la casa todos los días porque eso también es una rutina que aburre" [Párrafo 24], aunque menciona que el dinero también le sirve. Por último, existen otros motivos que se relacionan con el propio sentimiento de utilidad que los participantes atribuyen al trabajo, principalmente relacionado a las posibilidades de integración social que les permite el trabajo. Al respecto, José (profesor, 65 años), dice: "Siempre una persona que, que tiene un trabajo, que tiene su ingreso, va a ser siempre recibida en cualquier grupo social" [Párrafo 358], "pero cuando una persona que empezó a… decaer, que empezó a no aportar al grupo como lo hacía antes (…) empiezan a dejar al lado a esa persona porque ya no aporta lo que aportaba" [Párrafo 359].

La siguiente categoría descrita tiene relación con la *insatisfacción con el sistema de pensiones*, que explica en gran medida la necesidad de seguir trabajando. Este fue un tema recurrente en algunos participantes que ya se habían jubilado y demostraron su descontento con respecto a su propia pensión, diciendo que era poco digna e insuficiente, y otros no jubilados también expresaron su disconformidad con el sistema de pensiones en general, indicando sentirse poco valorados y reconocidos por su esfuerzo durante tantos años y poco representados por la legislación chilena. Por ejemplo, José (profesor, 65 años), indica que "la pensión no te alcanza para absolutamente nada" [Párrafo 146], y que "es miserable

conformarse después de dar la vida" [Párrafo 273]. En este contexto, es importante destacar que quienes explicitaron mayor disconformidad con respecto al sistema de pensiones fueron los hombres entrevistados, quienes se caracterizaron por ser bastante críticos. Ernesto (jefe de faena agrícola, 69 años), dice: "Es que debiera existir una ley (...), sería bonito que te dijera el empleador 'ya, ándate a descansar, mira, aquí está lo que a ti te corresponde, tu indemnización por tus años, por el bien que tu hiciste, ándate tranquilo".

Un tema que atraviesa a todas las entrevistas desde distintas perspectivas son las *percepciones sobre la vejez e influencias de los cambios propios del envejecimiento en el trabajo.* En cuanto a la visión de las personas entrevistadas, José (profesor, 65 años), dice "te empieza a fallar esto, te empieza a fallar esto otro, porque la maquinita no da para más poh, la maquinita trabaja de acuerdo al tiempo" [Párrafo 282], indicando que las cosas van cambiando a medida que avanza la edad; sin embargo, también menciona que su experiencia es valiosa, "en todas partes es bueno tener gente mayor. En los bancos, en los hospitales, (...) el chiquillo aprende del médico sabio que tiene al lado" [Párrafo 240, 242)]. Esta idea concuerda con lo que dice Ernesto: "el que viene, tiene toda la tecnología, se puede manejar, pero el adulto mayor tiene la experiencia" [Párrafo 123], aludiendo a que, aunque existan generaciones nuevas con mayor tecnología, son los trabajadores mayores quienes tienen el mayor conocimiento y experiencia. Paralelamente, con respecto a la visión de otras personas sobre la vejez, los/as participantes mencionan sentirse "sin apoyo cuando llegas a la edad de jubilación" [Ernesto, Párrafo 105]. "Pasados los cincuenta años en Chile ya no hay posibilidad de trabajo" [José, Párrafo 150], expresiones que dan cuenta del modo en que algunos participantes se sienten poco valorados y representados por parte de las instituciones a causa de su edad. Por otra parte, Irene (asesora del hogar, 65 años), menciona que no percibe un cambio en el trato que las personas tienen hacia ella, agregando que "a lo mejor todavía no se me nota que estoy todavía en tercera edad" [Párrafo 180].

Otro tema común que se puede advertir en las entrevistas realizadas es la *proyección de la actividad laboral.* El trabajo aparece, por un lado, como parte de

la identidad de la persona: ciertos participantes, como Ana, ven el trabajo como un proyecto para toda la vida, y no se conciben sin trabajar, dice: "yo siento que acá me veo hasta que me muera o hasta que mi… mi cuerpo ya diga hasta aquí" [Párrafo 62], o Ernesto, que dice: "somos de otra generación, una generación que si tu trabajas vives; si no trabajas, no vives" [Párrafo 48]. Por el contrario, José no se proyecta en su trabajo; para él, la necesidad de seguir trabajando por motivos económicos actúa como un impedimento para realizar las actividades que realmente desea, como compartir con su familia y descansar, incluso menciona que "si yo sigo trabajando como hoy día lo estoy haciendo (...) no voy a tener fuerzas para vivir" [Párrafo 276].

Análisis Relacional: El Trabajo como Experiencia que puede Contribuir al Bienestar Subjetivo de Personas Mayores Laboralmente Activas

Fenómeno Central

La codificación abierta expuesta con anterioridad llevó a la identificación de un fenómeno central que consiste en que *el trabajar es una actividad que puede incidir positivamente en el bienestar subjetivo de los adultos mayores.*

Entre los *antecedentes* que permiten explicar el fenómeno antes descrito se encuentran, en primer lugar, los *motivos de las personas mayores para mantenerse activas laboralmente,* que principalmente fueron: la búsqueda de independencia tanto económica como personal, la necesidad de cubrir los gastos familiares, la motivación por lograr proyectos, el sentido de utilidad, independencia y vinculación social que brinda el empleo, las necesidades económicas por las deficientes pensiones.

Otro antecedente tiene relación con la *percepción sobre la vejez*. Según los entrevistados, la sociedad les da poco apoyo y los menosprecia como trabajadores, lo que se refleja en la baja disponibilidad de ofertas de empleo. Eso contrasta con la propia percepción de los/as entrevistados/as que, si bien reconocen la

presencia de un deterioro físico, expresan que aún se sienten totalmente capaces de seguir trabajando. Esta percepción de la vejez convive con una *concepción social sobre el trabajo en la sociedad actual,* ya que las personas que no realizan una actividad remunerada son vistas como cargas; por ende, quien no puede rendir adecuadamente o como se espera, es visto como desechable o no útil (Collado, 2001). De este modo, entre la estructura socioeconómica chilena y el adulto mayor, se produce un conflicto que coacciona a este último a cooperar a través de la participación en el mundo laboral. Esta clase de relación implica tanto beneficios como perjuicios al bienestar subjetivo del adulto mayor.

En cuanto a las *manifestaciones* del fenómeno, el trabajo brinda la *posibilidad de independencia* para los adultos mayores, pues les permite tomar decisiones, tener independencia física, sentirse activos y retrasar el deterioro físico. De esta forma, el trabajo es un *articulador de su identidad;* los entrevistados/as señalan sentirse valorados y reconocidos en sus cualidades como trabajadores/as por parte de otras personas, además del autorreconocimiento de sus cualidades positivas conseguidas por años de experiencia y dedicación.

Otra manifestación es que el empleo es un medio *que permite el logro de proyectos familiares y metas personales*, tales como el conseguir una vivienda o facilitar el acceso a la educación de los hijos. El trabajo es además *un espacio de vinculación social,* pues perciben las interacciones sociales como fundamentales e imprescindibles, reconociendo que el ser percibidos, valorados, reconocidos y recibir ayuda por parte de sus compañeros gracias a sus relaciones sociales, logra que perciban un mayor bienestar. Manteniendo relaciones sociales en el empleo sienten mayor satisfacción, siempre y cuando sean interacciones basadas en la tolerancia y el respeto. Las manifestaciones ya mencionadas no se anulan en los casos en que el empleo es de carácter obligatorio, sin embargo, al ser forzoso, dichas manifestaciones beneficiosas coexisten con un malestar asociado a la imposibilidad de jubilarse cuando lo deseen y subsistir únicamente de los ingresos de su pensión.

Como *consecuencias* de lo estudiado, y teniendo en cuenta lo que antes se mencionó, el trabajo cumple una función de articulador identitario y como elemento que modula la realización de metas personales. En este sentido, el trabajo se articulará como un *elemento clave para la satisfacción de vida,* pues supone un espacio para el desarrollo personal, profesional y social, y al mismo tiempo, un medio para alcanzar la independencia. Paralelamente, el trabajo *contribuye al sentido de felicidad* en tanto se logre establecer un balance entre las emociones positivas y negativas que causa laborar. Como factores negativos, se puede ver la poca valorización y reconocimiento a su desempeño, el impacto de los cambios psicológicos o físicos, y las distintas barreras socioeconómicas estructurales que al mismo tiempo que imponen el trabajo como un imperativo para la subsistencia, restringen las posibilidades de acceder a empleos de los adultos mayores, considerando la extensión del "viejismo" y la aparición de nuevas exigencias en el mundo laboral.

En cuanto a los factores que producen emociones positivas, el empleo puede ser un espacio de realización personal, de independencia, de la interacción social e intercambio de bienes y conocimientos que les ha permitido alcanzar una sensación de utilidad, de identidad, y finalmente, un sentido y un propósito de vida significativo. Por último, *el reconocimiento social como sujetos, en el actual contexto social y laboral, depende en medida importante, de su capacidad y permanencia en el empleo,* considerando que la sociedad ve como cargas a los que no trabajan.

Figura 1

Valoración del Trabajo como una Actividad que Trasciende lo Económico e Incide en Otros Aspectos del Bienestar Subjetivo

Discusión y Conclusión

En la presente investigación se analizó cómo se relaciona la experiencia laboral con el bienestar subjetivo de adultos mayores asalariados jubilados o en edad de jubilación, que se mantienen activos laboralmente en la Región Metropolitana. Sobre la base de las entrevistas realizadas y en relación con la bibliografía asociada al tema de investigación, es posible elaborar diversas conclusiones.

En el caso de todas las personas entrevistadas, el mantenerse trabajando está relacionado positivamente con el bienestar subjetivo, en ambas dimensiones del concepto: la satisfacción de vida y la felicidad, y se debe a estas funciones latentes del trabajo: *la articulación de la identidad personal* construida a lo largo de su trayectoria laboral: los/as entrevistados/as destacaron la importancia del trabajo como facilitador de la realización de proyectos personales y familiares a corto y largo plazo. Este les permitió ser estables e independientes económicamente, y entregar dicha estabilidad a sus familias; obtener una vivienda propia; permitir el acceso a sus hijos a la educación superior, y realizar actividades de ocio. Lo anterior está fuertemente ligado e interrelacionado al rol del trabajo como *articulador de vínculos sociales* que se construyen en relación con compañeros, en forma de relaciones de cooperación, apoyo y/o amistad. Esto propicia un espacio intersubjetivo de valoración y reconocimiento de las cualidades y habilidades para realizar las funciones y tareas del trabajo, lo que facilitó el desarrollo de una concepción positiva de sí mismos como sujetos competentes y hábiles, incorporados en un ambiente laboral al sienten que pertenecen.

Ciertamente, se evidenciaron diferencias en la importancia otorgada a la creación de vínculos sociales y el reconocimiento en el espacio laboral, entre mujeres y hombres, las primeras destacaron el empleo como un área que permite desarrollar vínculos entre pares, ser valoradas y reconocidas por sus habilidades en el trabajo, y desarrollar y reafirmar la identidad en relación con un otro. En los hombres, estas funciones, si bien fueron relevantes, tuvieron un rol secundario en comparación con el sentido prioritario otorgado al trabajo como un medio que permite la estabilidad económica.

Estas funciones y su desarrollo singular por cada entrevistado/a demostraron que el mantener y ejercer una ocupación laboral se relaciona positivamente con el bienestar subjetivo. En la dimensión de satisfacción de vida, la experiencia laboral de las personas entrevistadas demostró ser un aspecto central que propicia una valoración favorable de la propia vida. En cuanto a la dimensión de felicidad, los/as entrevistados/as manifestaron una prevalencia de emociones positivas en el balance realizado sobre el lugar queotorgan al trabajo, revelado gracias a procesos como el sentido de identidad que les brinda el trabajar, lo que es posible en el marco de una relación laboral en la que se construyen definiciones satisfactorias de sí mismo/a, de acuerdo con la valoración positiva, tanto interna como externa, de sus habilidades en el trabajo. Tales procesos, además, en continua interacción con los vínculos sociales establecidos en el trabajo, cuya calidad también influye significativamente en la satisfacción que les brinda el trabajar. Así mismo, esto muestra el modo cómo el trabajo puede contribuir a la calidad de vida, en tanto posibilita la estabilidad financiera, otorga seguridad y un sentimiento de control e independencia sobre la propia vida, lo que facilita la autorrealización mediante la posibilidad de lograr proyectos personales, familiares y profesionales (Díaz et al., 2005).

Sin embargo, el trabajo puede afectar negativamente la satisfacción de vida y la felicidad de los adultos mayores. Para los/as entrevistados/as, la ocupación laboral aparece como un imperativo, una condición que los/as define como personas útiles, productivas, funcionales y autosuficientes, y al carecer de tal condición, podrían ser consideradas personas incapaces, prescindibles y dependientes. De lo señalado, es propio plantear que el trabajo podría adquirir, para los/as entrevistados/as, un sentido de obligatoriedad que no solo responde a la necesidad económica, sino que también a una concepción social que entiende que el mantenerse laboralmente activo es una condición para la integración y el reconocimiento social. Por lo tanto, es imprescindible mantener una mirada crítica que involucre las actuales condiciones políticas, culturales, sociales e históricas en las que se dinamiza el fenómeno del trabajo en la adultez mayor. De acuerdo con lo estudiado, es recomendable promover un envejecimiento activo que permita el

mantenimiento y el desarrollo del bienestar psíquico, físico y social del adulto y de la adulta mayor. Es relevante pensar en cómo la acción de trabajar puede contribuir a dicho propósito, teniendo en cuenta condiciones como una vida social muchas veces restringida, el abandono que a veces se da hacía este grupo, y la limitada presencia de programas gubernamentales que promuevan un envejecimiento que garantice condiciones básicas de salud, inclusión y participación. Lo planteado reafirma la urgencia de contar con reformas estructurales de carácter socioeconómico que posibiliten el trabajo en la adultez mayor como un derecho y no como una imposición, es decir, como una actividad de carácter voluntario, pero no imperativa para la subsistencia de este segmento.

Asimismo, en el estudio se ratificó la pertinencia de comprender la vejez/adultez mayor como un constructo social, cultural e históricamente situado; flexible y singular de acuerdo con el modo en que cada persona vivencia y llega a esta etapa. Así, no existiría una única vejez sino una singular para cada persona.

La definición estereotípica de la vejez trae consigo una concepción negativa, es decir, caracterizada como una etapa de declive generalizado en el individuo. Este concepto —en el marco del capitalismo tardío que exige energía, vitalidad, proactividad laboral, mayor especialización y alfabetización digital— sitúa a los/as adultos/as mayores en una posición de vulnerabilidad y desventaja social (SENAMA, 2018). En consecuencia, es importante ser conscientes de aquellos sesgos y estereotipos que conciben al adulto mayor como personas incapaces de aprender y adaptarse a situaciones nuevas. Aun así, lo anterior no impidió que algunos entrevistados con escolaridad incompleta y/o habilidades limitadas en la esfera digital, pudieran mantenerse y adaptarse en empleos que sí exigían esas destrezas.

También, esta acción investigativa permitió visibilizar la problemática nacional en torno a la insuficiencia del sistema de pensiones, que se enmarca en el alza de la esperanza de vida y el envejecimiento progresivo de la población (Herrera et al., 2018). Este sistema de pensiones obliga al adulto mayor a mantenerse trabajando incluso cuando desea retirarse y descansar, como fue expresado por los entrevistados, lo que apareció como *el principal elemento negativo del trabajo en la adultez mayor,* con una incidencia desfavorable en el bienestar subjetivo.

Finalmente, los resultados, reflexiones y conclusiones propuestos en esta investigación están limitados por diversos factores: principalmente, el haber sido desarrollada en el marco de un curso, implicó trabajar con una muestra reducida y delimitada a la Región Metropolitana, lo cual restringió la heterogeneidad de los participantes, por lo tanto, se considera el desafío de iniciar nuevas investigaciones que incluyan una muestra más amplia y heterogénea, lo que enriquecería la capacidad del estudio de representar la experiencia de trabajar en la adultez mayor y su incidencia en el bienestar subjetivo en Chile. De esta forma sería posible ahondar en las diferencias anteriormente expuestas, entre hombres y mujeres en torno a la significación del trabajo y su valoración divergente de las funciones latentes.

Referencias

Arnold, M., Herrera, F., Massad, C., & Thumala, D. (2018). *Quinta encuesta nacional de inclusión y exclusión social de las personas mayores en Chile: Opiniones de la población chilena respecto al envejecimiento poblacional.* Servicio Nacional del Adulto Mayor. http://www.senama.gob.cl/storage/docs/SENAMA_libro_5ta_encuesta_BAJA_libro_f inal_JULIO.pdf

Avalos, E. (2021). La precarización de la vejez: Trabajos y desigualdades en las experiencias de las y los trabajadores mayores de limpieza del metro de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo, 5(*10), 1–32. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8084026

Ballesteros, B., Medina, A., & Caycedo, C. (2006). El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica, 5*(2), 239–258. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657- 92672006000200004&lng=en&tlng=es

Blanch, J. (2001). Empleo y desempleo. ¿Viejos conceptos en nuevos contextos? En E. Agulló & A. Ovejero (Eds.), *Trabajo, individuo y sociedad. Perspectivas psicosociológicas sobre el futuro del trabajo (*pp. 27–48). Madrid: Pirámide.

Blanch, J. (2006). El trabajo como valor en las sociedades humanas. En A. Garrido (Ed.), *Psicosociología del Trabajo* (pp. 57–97). Barcelona: UOC.

Blanch, J. (2011). *Condiciones de trabajo y riesgos psicosociales bajo la nueva gestión. formación continuada a distancia (FOCAD).* Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España.

Butler, J., & Lewis, M. (1977). *Aging and mental health.* St. Louis: C. V. Mosby.

Collado, A. (2001). El trabajo y la postmodernidad. Un análisis desde la sociología del trabajo de la asociación entre las transformaciones en la organización del trabajo y la atmósfera cultural de la posmodernidad latinoamericana. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 6*(15), 68–80. https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/2588

Del Carpio, S., Álvaro, J., & Garrido, A. (2014). El significado del trabajo: Aproximaciones teóricas y empíricas. En J. Orejuela (Ed.), *Psicología de las organizaciones y del trabajo. Apuestas de investigación* (pp. 131–159). Editorial Bonaventuriana. http://hdl.handle.net/10819/4493

Díaz, X., Godoy, L., & Stecher, A. (2005). *Significados del trabajo, identidad y ciudadanía. La experiencia de hombres y mujeres en un mercado laboral flexible.* Centro de Estudios de la Mujer.

Diener, E., Emmons, R., Larsen, R., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13

Dulcey-Ruiz, E., & Uribe, C. (2002). Psicología del ciclo vital: Hacia una visión comprehensiva de la vida humana. *Revista Latinoamericana de Psicología, 34*(1-2), 17–27. https://www.redalyc.org/pdf/805/80534202.pdf

Ferrada-Bórquez, L., & Ferrada-Bórquez, M. (2018). Calidad del empleo de los adultos mayores en Chile, un factor de envejecimiento activo. *Papeles de Población,* 24(95), 43–67. https://doi.org/10.22185/24487147.2018.95.03

Godoy, G. (15 de agosto de 2020). Adultos mayores en Chile: ¿Cuántos hay? ¿dónde viven? ¿y en qué trabajan? *Instituto Nacional de Estadísticas*. https://www.ine.gob.cl/noticia- app/2020/04/15/adultos-mayores-en-chile-cuántos-hay-dónde-viven-y-en-qué-trabajan#:~:text=Las%20ramas%20económicas%20en%20las,20.817%2C%20en%20la%20in dustria%20manufacturera.

Herrera, M., Kornfeld, R., & Belloni, C. (2018). *Trabajo y personas mayores en Chile: Lineamientos para una política de inclusión laboral. Estudio Nacional en personas entre 55 y 74 años.* CEVE UC. https://sociologia.uc.cl/wp-content/uploads/2018/03/trabajo-y-psms-en-chile-web.pdf

Iacub, R., & Arias, C. (2011). El empoderamiento en la vejez. *Journal of Behavior, Health & Social Issues, 2*(2), 25–32. https://doi.org/10.5460/jbhsi.v2.2.26787

Jahoda, M. (1987). *Empleo y desempleo: Un análisis sociopolítico.* Madrid: Morata.

Lama, T. (2020). Los trabajadores de edad y el envejecimiento activo laboral. R*evista Boliviana de Derecho,* (30), 526–557. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/177498

Levy B., & Banaji, M. (2004). Implicit ageism. In T. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 49–75). Massachusetts: The Mit Press.

Maldonado, C., & Yánez, M. (2014). Una aproximación al estudio del empleo en la tercera edad. *Cuadernos de Cendes*, 31(86), 95–110. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_cc/article/view/791

Martínez-Maldonado, M., Vivaldo-Martínez, M., Mendoza-Núñez, V. M. (2012). ¿Qué es el viejismo? *Revista PSM*. http://inger.gob.mx/pluginfile.php/1682/mod_resource/content/10/Repositorio_Cursos/Archivos/Promocion/Unidad_I/PSM_Lectura_Que_es_el_viejismo_060118.pdf

Méda, D. (1996). El valor del trabajo visto en perspectiva. *Revista Internacional del Trabajo,115*(6), 689–700. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=136629

Montes, V., & Vivaldo, M. (2 de Julio de 2021). México: Día mundial para la toma de conciencia del abuso y maltrato en la vejez. *Red Latinoamericana de Gerontología.* https://www.gerontologia.org/portal/information/showInformation.php?idinfo=4790#:~:text=El%20viejismo%20es%20una%20forma,existe%20la%20convivencia%20entr e%20los

Nazar, G., & Figueroa, C. (2015). Creencias estereotípicas sobre el desempeño laboral de los trabajadores mayores en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 14*(1), 114–125. http://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-435

Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan, 12*(3), 263–274. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74124948006

Novillo, O. (2013). *La depresión del adulto mayor y el cumplimiento del plan de vida* [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. Repositorio Institucional Universidad del Azuay. http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/3168

Ortega, D. (2018). Envejecimiento y trato hacia las personas mayores en Chile: Una ruta de la desigualdad persistente. *Sophia Austral,* (22), 223–246. http://doi.org/10.4067/S0719- 56052018000200223

Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3 rd ed.). Sage Publications. https://aulasvirtuales.files.wordpress.com/2014/02/qualitative-research-evaluation- methods-by-michael-patton.pdf

Peiró, J. (1989). Desempleo juvenil y socialización para el trabajo. En J. Torregrosa, J. Bergere & J. Álvaro (Eds.), *Juventud, trabajo y desempleo: Un análisis psicosociológico* (pp. 159–178). Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Pons, X. (2010). La Aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: Una revisión histórica. *eduPsykhé, 9*(1), 23–41. https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v9i1.3828

Ramos, R. (2021). *Sistema de pensiones en Chile: Origen y relación con la calidad de vida de la población chilena* [Tesis de pregrado, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital UB. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/180165/1/TFG_ADE_RAMOS_RAIMUNDO_Juny21.pdf

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ra ed.). Asociación de Academias de la Lengua Española.

Rodríguez, M., Mendoza, E., & Vivas, A. (2010). El trabajo como generador de vínculos sociales. *Espacio Abierto, 19(*3), 541–554. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12215112006

Romero, M. (2017). Significado del trabajo desde la psicología del trabajo. Una revisión histórica, psicológica y social. *Psicología desde el Caribe, 34*(2), 120–138. https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/8491

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5ta ed.). Bilbao, España: Universidad de Deusto.

Sepúlveda, J., Navarro, R., Denegri, M., & Arias, L. (2021). Significado de bienestar subjetivo e inclusión económica en adultos mayores líderes de asociaciones en el sur de Chile. *Interdisciplinaria, 38*(1), 117–132. https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.1.8

Standing, G. (2011). *The precariat. The new dangerous class*. Bloomsbury Academic.

Superintendencia de Pensiones. (s. f.). *Pensión de vejez*. https://www.spensiones.cl/portal/institucional/594/w3-propertyvalue-9921.html

Vera, M. (2007). Significado de la calidad de vida del adulto mayor para sí mismo y para su familia. *Anales de la Facultad de Medicina, 68*(3), 284–290. http://www.scielo.org.pe/pdf/afm/v68n3/a12v68n3

Escasa Información para la Acción: Representaciones Sociales de la Constitución en Estudiantes Secundarios/as Chilenos/as.

Francisco Fernández, Paola Opazo,
Nicolas Herrera, Valentina Pérez Hidalgo, Josefa Mialani
Profesora guía: María Isabel Toledo

Resumen

A nivel global, los/as jóvenes valoran negativamente la política tradicional, específicamente los mecanismos tradicionales y a los/as actores que consideran poco eficaces en su rol político.

En Chile, los/as estudiantes secundarios muestran apatía y son críticos respecto a las instituciones políticas y sus representantes, cuestionan el sistema político y la falta de representatividad de los políticos y del sistema democrático. Adicionalmente, gran parte del estudiantado no está de acuerdo con que la clase política participe en la elaboración de una nueva Constitución para Chile; además, dicen sentirse segregados del proceso. Por esa razón, el objetivo de este artículo es describir las representaciones sociales que poseen los estudiantes de primer ciclo de enseñanza media respecto a la Constitución. Las representaciones sociales son un sistema de significaciones que permiten interpretar los acontecimientos cotidianos. La Constitución corresponde al dispositivo fundamental de control del poder y regula de forma sistemática el Estado, su gobierno y los derechos esenciales de las personas. Esta investigación se realiza desde una perspectiva etnográfica.
Participaron cinco estudiantes del primer ciclo de la enseñanza media a quienes se les realizó una entrevista etnográfica. Se construyó un texto etnográfico a través del cual se presentan los datos obtenidos de dichas entrevistas.
Como resultado se obtuvo que los estudiantes comprenden la Constitución como un texto que regula el Estado y los derechos de las personas; desconocen sus elementos constitutivos.

Además, manifiestan deseos de cambiarla, sin embargo, no actúan en concordancia con aquello. En conclusión, los estudiantes tienen una actitud favorable hacia la existencia de una Constitución como instrumento de organización, no así específicamente hacia la Constitución de 1980. Mantienen una actitud positiva hacia el proceso constituyente, manifestando apoyo al proyecto de una nueva Constitución, pero no poseen marcos de comprensión que les permitan actuar para su modificación.

Palabras claves: representaciones sociales, constitución, estudiantes secundarios, formación ciudadana, participación política

Introducción

Una Constitución es un sistema de normas supremas y últimas que rige de forma total la vida del Estado, es una «Ley de las leyes» bajo la cual el Estado actúa (Schmitt, 1996).

Este texto garantiza los derechos fundamentales, separa las funciones del Estado y mantiene la soberanía del pueblo (Verdugo y García, 2020). La Constitución vigente en Chile fue creada el año 1980 y entró en vigencia en marzo de 1981, durante la dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet y fue elaborada por una comisión compuesta por abogados de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Aste, 2020). El plebiscito para aprobar esa Constitución se realizó durante esta misma dictadura, sin registros electorales, libertades públicas ni garantías individuales.

El triunfo del NO en 1988 marcó el fin de la dictadura militar y el regreso a la democracia, comenzando a discutirse el tema constitucional. En ese momento, la Concertación de Partidos por la Democracia buscó acordar con Renovación Nacional una serie de reformas constitucionales. Este período era crucial para implementar las reformas, ya que la Constitución aún no estaba completamente vigente. En 1990 entraría oficialmente en vigencia, lo que implicaría que las exigencias para reformar aumentarían y el cambio se vería dificultado.

Dentro de este marco hubo negociaciones entre partidos de la Concertación y Renovación Nacional, donde se acordó un conjunto de reformas, de las cuales 54 fueron aceptadas por el régimen y plebiscitadas en 1989 (Correa, 2015).

A mediados de los 90, el Ministerio Secretaría General de la Presidencia convoca a una comisión con la limitación de no influir en la forma de gobierno asegurada por la Carta del 80. Entre 1990 y 2003 se aprobaron una serie de leyes de reforma constitucional, todas estas sin tocar puntos medulares. En 2005, en el gobierno del Presidente Lagos, producto de un acuerdo entre la Concertación y los partidos de derecha, se aprobaron 61 reformas a la Constitución, que implicaron una reducción del poder militar, se reconocieron principios de probidad y transparencia, se profundizó en materia de derechos fundamentales, entre otras. Sin embargo, no se modifican los principios neoliberales (Correa, 2015).

En la actualidad, los/as adolescentes chilenos/as se sienten distanciados/as y segregados/as en la forma en que se ha organizado la democracia, además de ser cada vez más críticos/as respecto de los representantes políticos y de las instituciones. Pero al mismo tiempo, se han transformado en actores políticos que impactan en la política del país (Gazmuri y Toledo, 2020).

Los/as estudiantes muestran una postura crítica en cuanto a la participación política tradicional (Calderón y Peréz, 2020). Sin embargo, en cuanto a la participación política no tradicional, sí existe participación: en el año 2006 los/as estudiantes se manifestaron marchando y ocupando escuelas a nivel nacional, demandando derechos en torno a la jornada completa, el alto costo de la inscripción de la prueba de selección universitaria, el uso del pase escolar y el elevado costo del transporte público (Silva, 2009). En el año 2011, los estudiantes secundarios se sumaron a los de educación superior y se movilizaron demandando principalmente educación igualitaria, gratuita y de calidad; desmunicipalización y estatización de la educación; derogación de la Ley General de Educación (Cañas, 2016). En 2018 se suman a las demandas feministas de las estudiantes, que apuntaban a combatir al patriarcado evidenciado en la educación chilena.

En octubre del 2019, posteriormente a los llamados a evadir el metro, los/as estudiantes secundarios/as se movilizaron, en el llamado "estallido social", criticando la estructura social neoliberal en la que se basa el Estado chileno (Rivera-Aguilera et al., 2021). Tras este estallido social, el Presidente de la República convocó a cadena nacional y realizó un llamado para unirse por la paz. El 15 de noviembre de 2019 los partidos políticos se reúnen y firman el Acuerdo por la Paz Social y por una nueva Constitución. Así se acuerda garantizar la paz y el orden público, además de realizar un plebiscito en el 2020 para que la población decida si se elabora o no una nueva Constitución y los mecanismos para este fin (Cabrera, 2020).

El estallido social y posterior proceso constituyente fue el resultado de años de movilizaciones y demandas encabezadas por estudiantes escolares y universitarios. Las demandas de estos movimientos sociales buscaban generar reformas en áreas como educación, salud, seguridad social, medio ambiente, entre otras (Nogueira, 2020).

Los/as estudiantes secundarios/as consideran que el estallido social del año 2019 fue principalmente gatillado por la permanencia de la Constitución y el modelo de desarrollo impuesto en dictadura, que conlleva una gran desigualdad económica (Calderón y Perez, 2020).

Parte del estudiantado chileno no estuvo de acuerdo con que la clase política participara en la elaboración de la nueva Constitución, dada la desconfianza hacia ellos/as. Los/as estudiantes secundarios se sienten segregados del proceso de la nueva Constitución (Calderón y Peréz, 2020). La confianza en la Convención Constituyente se vio afectada negativamente a medida que avanzaban en la elaboración de la propuesta. Hacia el 4 de abril, un 46% de los encuestados por CADEM (2022) afirmaban que votarían rechazo en el plebiscito de salida.

Si bien la Constitución vigente establece que una persona comienza a ser ciudadana desde los 18 años, la Convención de los Derechos del Niño/a, reconoce que los/as niños/as tienen derecho al pleno desarrollo mental, físico y social, y también, derecho a expresar libremente sus opiniones (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF], 2006). Por otra parte, la Organización de la

Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] establece que al año 2030 se debe asegurar que, a través d e la educación, los/as estudiantes adquieran conocimientos sobre la ciudadanía y una cultura democrática (UNESCO, 2016; ONU, 2015). Asimismo, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Chile (PNUD Chile) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) el año 2021 entregaron lineamientos para fortalecer la educación ciudadana (UNESCO, 2016).

Con relación a lo anterior, la formación ciudadana en Chile ha ocupado un lugar importante en la política educativa, en específico, en las políticas curriculares y evaluativas que orientan la enseñanza y organización de los establecimientos educacionales. Las cuatro últimas reformas curriculares (1996-98, 2009, 2012-13 y 2019) instalan la formación ciudadana como una prioridad en el currículum escolar. Entre los contenidos específicos se encuentra el Estado de Derecho, la organización de la institucionalidad política y el ejercicio de la ciudadanía. La última reforma prescribió de manera obligatoria la asignatura de formación ciudadana, para estudiantes de tercero y cuarto medio (Gazmuri y Toledo, 2020). Adicionalmente, de acuerdo a las bases curriculares (Ley No. 20370, 2009), la educación media tiene por finalidad que cada estudiante amplíe y profundice su formación general y desarrolle las habilidades, actitudes y conocimientos que le permitan practicar una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad

Las bases curriculares de la asignatura "Historia, geografía y ciencias sociales", tienen como objetivo que los/as estudiantes sean capaces de analizar realidades complejas y de generar pensamiento riguroso y crítico. Esto posibilita que puedan desarrollar visiones propias. Al mismo tiempo, busca que las personas adquieran herramientas para comprender de mejor manera su presente, conectar con el pasado y proyectar planes. Adicionalmente, las bases esperan brindar conocimientos, actitudes y habilidades que permitan que los/as estudiantes puedan ejercer como ciudadanos/as activos/as y respetuosos/as de los principios democráticos, y que desarrollen y apliquen una conciencia ética fundada en los derechos humanos (Ministerio de Educación, 2015).

El plan curricular mandata a los establecimientos a sumar acciones para incrementar la educación ciudadana. Una de esas acciones es que todos los niveles educativos incluyan actividades de aprendizaje en torno a la educación ciudadana; además, estab ece la incorporación de una nueva asignatura obligatoria de educación cívica para el segundo ciclo de enseñanza media —3° y 4° año medio— (Ley No. 20911, 2016).

Los/as actuales estudiantes secundarios/as se manifiestan críticos/as a la forma de organización política y los partidos, al tiempo que se han desplegado acciones directas en contra del orden social, en demanda de sus derechos y una nueva Constitución. Esto evidencia que ellos/as cuentan con un conocimiento cotidiano y creencias sobre la forma de organización política nacional, que involucra interacciones sociales incorporadas con otras personas, además de valores, ideas y prácticas; es decir, poseen una representación social de lo que es una Constitución, lo que implicaría que podrían haber desarrollado el pensamiento crítico que se menciona en las bases curriculares. En consecuencia, el objetivo de este artículo es describir las representaciones sociales de los estudiantes de primer ciclo de enseñanza media sobre lo que es una Constitución.

En cuanto a las investigaciones existentes respecto al tema, han sido investigadas las perspectivas de los adolescentes sobre las actividades políticas tradicionales y no tradicionales. Fueron estudiadas mediante cuestionarios en República Checa (Šerek et al., 2012). Se investigaron las percepciones de estudiantes secundarios respecto a conceptos como democracia, política y ciudadanía, con grupos focales, entrevistas y cuestionarios en Noruega (Mathé, 2019). Se realizó un estudio sobre las representaciones sociales de la democracia que tienen los adolescentes con entrevistas en Argentina. En Chile, la percepción de estudiantes secundarios sobre política se pesquisó mediante cuestionarios (Chávez y Mieres, 2017). Se estudiaron las representaciones sociales de jóvenes por medio de redes semánticas naturales (Ravelo-Medina y Radovic-Sendra, 2018). Se investigaron las concepciones de estudiantes preuniversitarios sobre ciudadanía y política por medio de encuestas (Muñoz et al., 2018). Se estudió la influencia de la

experiencia educativa en la educación ciudadana del norte de Chile (Sánchez, et al., 2020). También se estudiaron las representaciones sociales sobre la ciudadanía en estudiantes cursando educación media en una escuela técnica de Santiago. En los estudios mencionados se ha encontrado un descontento de la adolescencia dirigida hacia los mecanismos de política tradicionales y los representantes políticos, acompañada por una percepción positiva de la participación política.

Representaciones Sociales

La representación social es un cuerpo organizado de conocimientos, y una de las actividades psíquicas del ser humano, a través de la cual los sujetos hacen legible la realidad y logran integrarse a un grupo (Moscovici, 1979). Es decir, las representaciones sociales son programas de percepción que sirven de guía para la acción e interpretación de los acontecimientos cotidianos.

Las representaciones sociales manifiestan la relación que los individuos y los grupos sociales mantienen con su modo de vivir y con la sociedad a la que pertenecen. Se construyen en la interacción entre sujetos y en el contacto con los discursos que circulan en el espacio social-público, además de estar inscritas en el lenguaje y en las prácticas. Funcionan como un lenguaje en sí mismo, debido a su función simbólica y los marcos que proveen para la producción de una codificación y categorización del mundo (Jodelet, 2018).

Tienen una función de identidad, la cual permite que los miembros del grupo, al establecer los comportamientos y prácticas sociales propias del grupo (Abric, 2001), conserven la propia identidad social.

Las representaciones sociales se componen tanto de dinámicas como de dimensiones. Las dinámicas —objetivación y anclaje— explican cómo lo social transforma un conocimiento en una representación colectiva y cómo esta modifica lo social (Mora, 2002). La objetivación es un proceso realizado por el individuo, el cual comprende la selección y descontextualización de los elementos hasta formar un núcleo figurativo que la persona naturaliza, es decir, se entiende lo

abstracto como la suma de los elementos que debe restituirse como una imagen consistente, en la que los aspectos metafóricos ayuden a identificarla con mayor claridad (Mora, 2002). Permite la construcción de un esquema conceptual; de esta forma, el individuo puede interpretar la realidad asociando diversos elementos en un foco explicativo, además de permitir orientar tanto las percepciones sobre el comportamiento, como sobre las relaciones sociales (Moscovici, 1979). El anclaje es un proceso por cuyo intermedio el individuo interpreta la realidad y actúa sobre ella. En este, la representación social se liga al marco de referencia de la colectividad, lo que permite que la sociedad experimente un cambio respecto al objeto social, y que la representación social regule la interacción grupal entre individuos, además de brindar una relación de carácter global con los demás conocimientos del mundo simbólico popular (Mora, 2002). El objeto social se ubica en una escala de preferencias respecto a las relaciones sociales ya existentes (Moscovici, 1979). El anclaje proporciona marcos ideológicamente constituidos, para luego integrar la nueva representación y sus funciones (Jodelet, 1984).

Las dimensiones de las representaciones sociales son: información, campo de representación y actitud.

La información corresponde a la organización de los conocimientos que posee un grupo en relación con un objeto social (Moscovici, 1979). El objeto social puede ser un acontecimiento, un hecho o un fenómeno social (Mora, 2002). El nivel de información de un grupo refleja la inserción social que poseen, ya que evidencia la accesibilidad a sus fuentes de información (Ibáñez, 1988).

El campo de representación refiere a la imagen del contenido específico de un aspecto del objeto de la representación (Moscovici, 1979). Permite expresar de forma jerarquizada el contenido de la representación, variando de grupo a grupo, incluso al interior de un mismo grupo (Mora, 2002).

La actitud corresponde a la evaluación favorable o desfavorable del objeto de la representación social (Mora, 2002). Se trata del componente más observable y conductual de la representación (Mora, 2002). Los individuos se informan y representan un objeto solamente después de haber tomado una actitud respecto a este (Moscovici, 1979).

Constitución

La Constitución es el conjunto de reglas y normas escritas, rígidas, y establecidas por el poder constituyente que rige toda actividad política. Es un dispositivo fundamental para controlar el proceso del poder y regular de forma sistemática el Estado, su Gobierno y los derechos esenciales de las personas (Schmitt, 1996). Se encarga de señalar los órganos capacitados para su reforma e indica los procedimientos que deben seguirse para este fin (Verdugo y García, 2020).

Aquel que tiene la facultad de establecer o dictar la Constitución es llamado poder constituyente. Se considera un acto de poder constituyente al acto mediante el cual surge la Constitución. La función constituyente recae sobre una Asamblea o Convención, que es integrada por representantes elegidos democráticamente (Schmitt, 1996).

Existen distintos tipos de constituciones según el contexto en el cual son elaboradas:

Constituciones de política social o democráticas: *su carácter democrático* establece las bases de la Soberanía Popular. Otorga una gran gama de libertades. Se mantiene un equilibrio entre el presidencialismo y el parlamentarismo.

Constituciones democráticas inestables: se caracterizan por un desbalance del poder entre el sistema parlamentario y el presidencial. El control se ejerce mediante un Tribunal Constitucional, quien procura resolver los conflictos entre el Estado y las normas, resguardando la constitucionalidad de estas (Vivanco, 2007).

Las constituciones se clasifican según su coherencia entre lo establecido por el texto y su ajuste práctico a la realidad social. *Constituciones normativas:* poseen una gran coherencia entre lo que dice el texto escrito y la práctica del orden político-social. Los titulares y los destinatarios del poder vuelven la Constitución una realidad vivida efectivamente (Loewenstein, 1979).

Constituciones nominales: la eficacia es relativa. Es jurídicamente válida, pero el proceso político no se adapta del todo a sus normas. Se produce un desbalance

por una falta de desarrollo de la realidad política-social. Es propia de los países subdesarrollados.

Constituciones semánticas: se aplica de forma plena pero no es más que figurativa. Es una formulación de quienes detentan el poder. Opera como medio para contener el poder estatal (Loewenstein, 1979).

Marco Metodológico

Diseño

La etnografía es un enfoque teórico metodológico que tiene como propósito describir una cultura, en la que estudia las formas de vivir desde el punto de vista de sus miembros, donde el etnógrafo/a captura el sentido y/o significado de las acciones y sucesos que se viven (Ameigeiras, 2006).

El/la investigador/a emplea la técnica de observación participante para recolectar información. Esta técnica implica que el investigador se integra en el contexto de comportamiento que se está estudiando, convirtiéndose en un miembro activo de la comunidad. Los individuos pertenecientes a las culturas en estudio se conocen como informantes.

Participantes

Los participantes de la presente investigación son cinco estudiantes de primer ciclo de enseñanza secundaria y tienen entre 14 y 16 años. Fueron reclutados por medio de redes sociales. Quienes participaron lo hicieron de forma totalmente voluntaria y fueron escogidos al azar. La muestra se definió a partir del currículum educacional, que define que solo los estudiantes del segundo ciclo de enseñanza secundaria tienen en su currículum el curso de Educación Cívica, esto quiere decir, un conocimiento más consolidado en relación con este tópico. Sin embargo, los estudiantes del primer ciclo tienen actividades similares relacionadas con la educación cívica, por lo tanto, resulta pertinente la elección de este segmento como muestra.

Procedimiento

Se aplicó una entrevista etnográfica a cada participante, utilizando una pauta de entrevista para guiar la conversación. Se registró con una grabadora de voz.

Para la elaboración del texto etnográfico, primero se transcribieron las grabaciones, para posteriormente realizar un mapa mental en el que se organizó la información otorgada por cada participante, cortando fragmentos de estas entrevistas y agrupándolos a partir de la ocurrencia de los mismos temas en cada entrevista. Una vez la información estuvo organizada, se comenzó la construcción de un texto etnográfico en el que se exhibiera toda la información de forma ordenada y comprensiva.

Finalmente, se interpretaron los resultados, que están expuestos bajo el epígrafe

Consideraciones Éticas

Los estudiantes fueron convocados mediante redes sociales, y la selección fue al azar. La participación fue completamente voluntaria.

Se le asignó a cada uno un número del uno al cinco, con los que fueron referidos en la etapa de organización y análisis de la información. Luego, se les otorgó un nuevo nombre no relacionado con su nombre real para ser referido en el documento por publicar. Los nombres, edad específica y cualquier elemento correspondiente a su vida privada no fueron mencionados en ningún documento oficial aparte del Consentimiento informado, que fue guardado bajo llave.

La información recolectada, tanto la escrita como las grabaciones de entrevistas, fue resguardada en una carpeta almacenada en la nube de Google, a la que tienen acceso solo los integrantes de la investigación. En el momento en que la investigación finalice, el acceso a ella será limitado solo al investigador a cargo, quien la conservará hasta cumplir 6 meses del término de la investigación.

En la convocatoria se explicitó que la participación de todos los sujetos sería totalmente voluntaria. Además, se les recordó que tenían la opción de retirarse en cualquier momento durante la entrevista.

Se adscribe al Código de Ética del Colegio de Psicólogos de Chile (1999).

Este proyecto fue aprobado por la profesora María Isabel Toledo en representación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales.

No se previó riesgo por participar en esta investigación.

Resultados

A continuación, se presentan los conocimientos cotidianos y creencias sobre la Constitución, de los cinco estudiantes que asisten a primer ciclo de enseñanza secundaria, según los elementos que constituyen una Constitución.

Diego es un adolescente de 15 años que se siente representado con el género masculino. Reside en la Región Metropolitana, en la comuna de Maipú. Actualmente está cursando segundo medio en un establecimiento educacional particular subvencionado de la misma comuna. Vive con sus padres, no comparte en qué trabajan. No ha participado en ninguna organización social, ya sea en el ámbito escolar o extraescolar. En cuanto a su ideología señala que no le interesa.

Juan es un estudiante de 14 años, de género masculino. Vive en Maipú, comuna de la Región Metropolitana. Se encuentra cursando primero medio en un establecimiento educacional municipal de la misma comuna. Vive con su madre, quien es cajera de supermercado, y su hermano, que se encuentra cursando segundo medio. Comenta que en su establecimiento educacional no ha tenido educación cívica "más allá de lo que enseñan en Historia" y agrega que no se siente identificado con ninguna ideología política en particular.

Matías es un adolescente de 14 años, identificado con el género masculino. Actualmente cursa su primer año medio en un establecimiento municipal en la comuna de Maipú. Vive con su padre, quien es vendedor en el área de servicios y su madre, que t abaja en el área de logística de camiones. Cursó séptimo y octavo básico en el mismo establecimiento, y menciona haber participado en el Centro

de Estudiantes de su establecimiento. Declara que se identifica con una ideología progresista de centroizquierda.

Alex es un estudiante de 16 años, identificado con el género masculino. Vive en la comuna de Vitacura de la Región Metropolitana junto a su abuela, quien es pensionada. Estudia en un establecimiento educacional particular ubicado en esta misma comuna. Si bien señala que no ha participado de ninguna organización social, agrega que le gustaría hacerlo. Políticamente se identifica con una orientación ideológica de centroizquierda.

Javiera es una estudiante de 14 años, identificada con el género femenino. Asiste a un establecimiento escolar subvencionado ubicado en Maipú; estudia en este lugar desde séptimo básico y actualmente está cursando primero medio. Su padre es enfermero y estudia Medicina. Su madre es técnico en enfermería. Javiera es vicepresidenta de su curso, por lo que asiste a asambleas del Centro de Alumnos. Menciona que le han enseñado muy poco de ciudadanía en su colegio. Respecto a su ideología, comenta que no se siente parte de ninguna pero que tiene ideas de izquierda.

Ideología

Diego no se identifica con ningún partido ni posición política, y hasta ahora no había reflexionado sobre aquello y explica "Porque no sé. Más bien porque algunos, no sé si poseen más derechos que otros, pero están en una posición diferente al resto; entonces prefiero neutro, ninguno de los tres, ni de centro, derecha o izquierda". Juan prefiere mantenerse alejado de participar en organizaciones estudiantiles y sociales y menciona que "de momento no tiene una ideología en particular". Por otra parte, Alex comenta sentirse de "centroizquierda". De igual forma, Matías se declara "Progresista, que si no me equivoco es de centro izquierda" y define "Por lo que sé, el progresismo es más por el tema, bueno, como dice, progresar, que es temas como las diversidades sexuales para que tengan más, para que estén más igual, bueno para que estén igual, porque lo que sí estoy como compltamente

enterado porque he leído cosas de la ley, de que es distinto, funcionan distinto una relación heterosexual a una homosexual". Y menciona sentirse representado por el alcalde de su comuna y reconoce no conocer la posición ideológica del presidente.

Información que Poseen sobre la Constitución

Todos/as los/as estudiantes coinciden en que parte de lo que saben respecto a la Constitución, proviene de lo que se les ha enseñado en el colegio. Alex ha aprendido mediante "lectura propia y las clases de Historia del colegio". Javiera dice que lo que sabe viene de un "50 y 50 entre colegio e internet"; también comenta que le parecería adecuado comenzar con la asignatura de formación ciudadana desde cursos anteriores, para que puedan estar más preparados/as en el momento de participar en la democracia. De la misma forma Juan recuerda lo que le enseñaron en la básica y lo que le están "pasando" actualmente. Además de lo que ha escuchado desde sus círculos cercanos como amigos y familiares. Diego menciona que lo que sabe viene de las clases de Historia, ya que le gusta el ramo y presta atención en las cosas relativas a Chile; asimismo, comenta que también ha escuchado algunas cosas en su familia y que sus amigos no tienen "mucho conocimiento sobre el tema". Matías agrega que en su colegio enseñan "muy poco" de educación cívica, y menciona que en su familia no le han "enseñado mucho de política". Ante temas más concretos y específicos sobre la Constitución, todos los entrevistados dicen no saber nada o "muy poco" sobre lo preguntado.

Respecto al proceso constituyente recientemente ocurrido en el país, Juan dice que ha "investigado un poco" por su cuenta e intentó leer la propuesta de nueva Constitución, pero lo dejó porque le pareció aburrida y difícil de entender. Javiera y Diego comentan que no vieron, leyeron ni se informaron sobre el proceso. Alex agrega que además de leer por su cuenta y lo que ha escuchado en Historia, es cercano a los profesores de Historia. Matías, por su parte, comenta que le interesan otras cosas fuera de la política, como la música y los temas artísticos. Asimismo. agrega que lo que sabe proviene de sus amigos, y que recientemente

hicieron “como unas votaciones de apruebo y rechazo con vocales de mesa y con apoderados de mesa y estuvo súper bacán”.

Control de Poder

Alex define la Constitución como “la carta fundamental que rige el resto de las normas” y “que rige cómo me relaciono con cada una de las instituciones, ya sean públicas o privadas, y dice cómo debe funcionar un país”. Por su parte, Javiera añade que es “un texto en el que se rige por ejemplo las leyes, deberes y libertades de los ciudadanos en el que gracias a la Constitución se puede regir un Estado, lo mantiene en orden”. Diego agrega que la Constitución es “el librito, obviamente. La Constitución, donde están las leyes, cosas así”. Matías comenta que “es cómo un régimen que se escribe por gente que se selecciona para escribirlo y define cómo funciona el país o al menos una parte” y específica que rige “el cómo debe comportarse la sociedad”. Juan agrega “es el conjunto de leyes que hace, que rigen en Chile”.

Entrando en detalles, Javiera menciona que “regula el Estado, en la Constitución está lo que es como legalmente correcto por decirse así, libertades, reglas, todo. Gracias a eso se rige el país” y Diego añade que la Constitución regula “cómo, no sé si castigar a una persona, pero poner ciertas restricciones, qué cosas ha hecho, qué leyes ha vulnerado, cosas así”. Matías agrega que “la Constitución al final afecta el cómo se llevan a cabo los cargos de los 3 poderes y del Estado en general. La Constitución afecta; si cambia la Constitución, afecta al Estado”. Matías menciona que “no estoy seguro de esto, pero las leyes se forman a partir de la Constitución.” Y Javiera sintetiza “gracias a la Constitución se puede regular un Estado”.

De igual forma, Diego menciona los tres poderes del Estado “el legislativo, el judicial y del otro no me acuerdo”, Matías también tuvo problemas recordando el tercer poder del estado. Posteriormente, Juan menciona los derechos mientras hablaba de las leyes de la Constitución “no creo que sea una ley, pero es algo como… más que nada los derechos de las personas en Chile, la libertad de expresión, la libertad de culto” a lo que Diego añade “la educación, salud, los más

importantes son los que me sé, de los otros no tengo mucho conocimiento". Matías comenta "Como persona, derecho a… uno era derecho a la familia, ¿o no?, está el derecho a la vida, derecho a la educación, derecho a la familia creo que había uno respecto a la seguridad, pero no, no estoy tan seguro de los nombres" y Alex "me han enseñado un poco respecto de los deberes cívicos que deben cumplir la gente que pertenece a un país y que cada persona cuenta con obligaciones legales".

Con relación a cómo interfiere la Constitución en la realidad de los participantes, Javiera comenta: "ya, siento que a mí directamente no me afecta como tal porque yo todavía no soy ciudadana política, que participa activamente en la política, entonces siento que afecta a mi alrededor ya que gracias a eso se rige mi colegio, eh, la ley, todo el entorno se rige por eso, pero siento que a mí como tal directamente no me aplica." De igual manera agrega "pero siento que esto es importante que sea así porque gracias a eso yo puedo acceder a salud, a educación, es muy importante." Juan añade "se me ocurre que influye en mis posibilidades como ya siendo más adulto, no creo que me influya mucho en mi vida actual de niño, eeh de adolescente". Alex menciona que la Constitución influye "en las leyes de educación, salud, cosas así, es lo más normal en un estudiante."

Titularidad del Poder Constituyente

Respecto al poder constituyente, Juan comenta: "como el poder que tiene la Constitución o las leyes sobre la gente del país, pero no sé, la verdad, solo se me ocurre eso por como suena poder constituyente". Ninguno de los otros/as participantes comentó sobre este mismo concepto.

Alex añade respecto a la Constitución actual que "básicamente se realizó de manera no democrática en conjunto al que lideró la realización de la Constitución que era Jaime Guzmán".

Tipos de Constitución

Los/as participantes no conocen los tipos de Constitución. Tampoco es mencionada ninguna clase de conocimiento acerca de la clasificación de las constituciones.

Constitución Actual

Matías señala respecto a la Constitución actual que "sé que es una Constitución injusta y que por eso el proyecto de una nueva Constitución era mejor", Alex comparte el pensamiento: "mala, porque creo que en las medidas de que está realizada por gente muy selecta que está- estuvo al dominio del país. Siento que está hecho por intereses personales de por medio y no intereses de beneficios hacia la ciudadanía". Javiera menciona "podría mejorar mucho más, no está perfecto, pero algo existe, se regula". Juan añade "esta Constitución actual, fue basada en los años 70, 80, no se ha adaptado muy bien a la situación actual del país, pero tampoco esta tannn no sé cuál es la palabra, taan, en desacuerdo, no sé cómo decirlo, mmm quizá tan alejada de la situación actual de Chile". Diego comenta que, desde su perspectiva, realizaría una modificación en la Constitución actual, "diría que ya tiene varios años…entonces yo creo que es tiempo de cambiarla, porque ya tiene sus años. Además de que hay leyes que no tienen mucho sentido, o que son muy malas para la época en la que estamos".

Frente a la existencia de una Constitución, tanto en Chile como en los otros países, Javiera señala "creo que es como fundamental que en un país exista la Constitución, porque sí no, no se sabría cómo ordenar este; creo que es importante que exista una buena Constitución". Juan complementa con su visión, afirmando que la existencia de una Constitución "ayuda a que el país lleve un cierto rumbo, que no se desborde por cualquier lugar". Además, Diego señala que sin la existencia de una Constitución "serían vulnerados nuestros derechos al 100%. No tendríamos vida, porque imaginate te enfermas, entonces como no tiene eso, no tienes derecho a la salud ni a un hospital, entonces dolor hasta morir". Alex comentó creer que es necesaria la existencia de una Constitución en todos los países.

Movilizaciones Estudiantiles y Estallido Social (18 de Octubre, 2019)

Respecto a las movilizaciones, Juan opina que el motivo de aquellas está bien, sin embargo, la manera de expresión que se adoptó no es la correcta. Siguiendo el mismo argumento, Diego señaló que "por un lado, bien que la gente represente lo que siente y esas cosas, pero por otro lado hay algunas personas que se aprovecharon de ese momento, empezaron como a dañar a las personas que necesitan su trabajo, su alimento, sus productos, eso".

Matías añadió que "el tema de violencia no me gustó, pero en la idea de protestar, esa sí es una, está bien, porque hubieron, bueno fue por injusticias que en ese tiempo en sí tampoco estaba tan enterado, pero entendía que era por justicia y ese tema. Entonces sí estaba de acuerdo con las movilizaciones y todo eso. Aunque claro a veces se pasaba la gente, pero también por parte de los carabineros, pero sin contar ese tema, sí estaba de acuerdo con las protestas".

Referente al estallido social, Javiera piensa que "está bien que haya surgido porque gracias a eso cambiaron muchas cosas en el país". Además, agrega que el país llegó a "un punto en donde ya fue la gota que rebalsó el vaso y era necesario un cambio urgente". También menciona: "gracias al estallido pude darme cuenta de muchas cosas, de cosas que no se estaban haciendo y deberían o cosas que se estaban haciendo y no deberían estarse haciendo. Por eso empecé a interesarme mucho más por qué estaba pasando en el país tanto con la Constitución, leyes y todo eso. Fue un proceso superimportante".

Etapas del Plebiscito

Javiera menciona acerca de las etapas del plebiscito que "por lo que supe hubo gente que estuvo muy desinformada del tema gracias a eso, hubo mucha desinformación", y Matías comenta que cree que el tipo de asamblea que se eligió fue "la de sin políticos".

Proceso Constituyente en Chile (2021-2022)

En cuanto al proceso constituyente del año 2021, Juan comenta: "se originó por las manifestaciones del 2019 creo que fue, creo que por eso se hizo este nuevo plebiscito". Afirma que aquel proceso fue pertinente dentro de la situación que estaba enfrentando el país entero. Agrega que la Constitución de 1980 no está bien adaptada a la época actual. Para Alex era un proceso necesario, y está de acuerdo con que se haya llevado a cabo. Añade que a pesar de que le parece un buen proceso y con buenas intenciones de por medio, "hubieron actos de deslegitimación del proceso, como el caso del constituyente que mintió sobre su enfermedad, que repercutieron en la imagen del proceso constituyente".

Matías hace referencia a que los cambios de Constitución y reformas se hacen "a a través de debates, creo", y con relación al proceso constituyente añade: "Sé que era por, las protestas eran por la justicia, sé que todo comenzó cuando le subieron al metro, 30 pesos creo que fue al metro. Y por todo y hartas cosas que han pasado en Chile pero que tampoco estoy demasiado enterado del tema, pero por eso sobre todo eran las protestas y sé que pasaron muchas cosas. El tema de gente que perdió sus ojos por los carabineros y todas esas cosas que pasaron en las protestas sí estoy enterado".

En relación con la elección de constituyentes, Javiera recalca que está totalmente de acuerdo "porque, al fin y al cabo, esta Constitución es lo que rige a todos nosotros, es nuestro país, nuestro futuro, nuestra vida. Entonces siento que es muy importante que exista gente que vive en nuestro tipo de realidad, tanto como gente que vive en otro tipo de realidad, que gracias a eso se conforme algo que sea beneficioso para todos". Matías señala "está bien, porque así no les dan, no enfocan la Constitución a solamente a ciertas personas, cierto grado político".

Respecto a la propuesta constituyente, Alex menciona "creo que había algunas normas que era difícil llevar a la práctica principalmente la aseguración de algunos derechos y emmm, porque era una propuesta bastante orientada a lo social y con

un estado que no es tan grande como el caso de Chile quizás puede ser difícil un paso así a un estado tan grande, en general me parecía que era una buena propuesta". Matías menciona: "No la leí entera, pero sí, un amigo me la regaló, la última versión que salió y leí al menos las primeras 10 páginas, sí las leí como enteras y fui leyendo páginas al azar y sí estoy de acuerdo por todo el tema, no sé, de, cosas simples que, no sé, las diversidades sexuales las apoyaba más que, la igualdad, la plurinacionalidad es un tema que aún no estoy muy 100% seguro de que significa, pero por lo que sé, por lo que creo que sé, sí estoy de acuerdo. Entonces por unas cosas quizás no estaba muy de acuerdo, como el tema de las personas dentro de las cárceles, de que había muchas páginas que defendían muchos temas y está bien si al final son personas, pero creo que eso fue lo único que no estaba como 100% convencido lo demás, por eso estaba tan de acuerdo con el apruebo".

En cuanto a el hecho de que se rechazara la propuesta constituyente Javiera comenta "por lo que supe hubo gente que estuvo muy desinformada del tema gracias a eso, emm, hubo mucha desinformación y creo que no fue la mejor decisión que se desaprobara porque se necesitan cambio". Respecto a este mismo tema, Juan agrega "No sé, yo creo que la verdad que, que si esa fue rechazada fue por, más que nada, la mayoría de, de gente que sigue apoyando el pensamiento de la Constitución de que impuso Pinochet, más que nada yo creo que fue por la promulgación que hubo también en redes sociales de todo eso de la opinión de rechazo y apruebo, que también harta gente eh, mentalizaron a harta gente de votar rechazo y también pasó lo mismo con el apruebo, pero yo creo que se promulgó más el pensamiento del rechazo ya que había mucha gente seguía teniendo los mismo ideales que Pinochet". Diego añade "Obviamente estoy en contra, porque deberían de haber votado apruebo, debido a que, como vuelvo a reiterar, la anterior Constitución era muy vieja. Aparte que fue en un momento donde había un presidente que era bastante malo en esos sentidos, entonces si obviamente si yo tuviera 18 años hubiera votado apruebo para una nueva Constitución".

Matías comenta “En mi día a día sí. Eh, bueno, fui parte del movimiento, los puerta a puerta del apruebo, si, fui parte y, porque claro, es un tema que me compete, como ciudadano chileno, por más que sea adolescente, igual me afecta o me beneficia, bueno me afecta, claro.”

Discusión

La información que poseen los estudiantes sobre la Constitución como instrumento proviene principalmente del ámbito educacional, interpersonal y de las redes sociales; esto influencia cómo perciben el hecho en cuestión, lo que se observa en que los/as estudiantes que se informan principalmente a través de la escuela, tienen mayor información que el resto, y por tanto, una visión más completa de la Constitución y del proceso constituyente. Sin embargo, se observa que los/as estudiantes manejan una conceptualización básica y desconocen los aspectos relativos a los tipos de Constitución y su clasificación. Además, poseen información acerca de las funciones de la Constitución, sin embargo, no la tienen sobre el contenido, a excepción de algunos de los derechos que en ella se aseguran, tales como derecho a la familia, a la vida, seguridad, salud, educación, libertad de expresión, libertad de culto. Sobre el proceso constituyente, son capaces de comprender que se dividió en diferentes etapas, pero no poseen su conceptualización.

En relación con el proceso constituyente, algunos estudiantes no buscan obtener conocimientos e información directamente, y la información que tienen proviene de diferentes círculos sociales, tales como escuela, amigos, familia y redes sociales indirectamente.

Algunos buscan activamente información sobre la Constitución y el proceso constituyente, sin embargo, la motivación y los conocimientos básicos durante este proceso influencian esta acción. Es decir, los estudiantes que obtuvieron algunos aprendizajes sobre formación ciudadana durante la enseñanza básica se informaron sobre el proceso, pero tenían problemas de comprensión lectora que ellos mismos atribuían a su falta de conocimiento.

El estudiantado comprende la Constitución como un objeto que rige y ordena el estado, las leyes y los derechos y deberes de las personas. Son capaces de describir los procesos relacionados con la titularidad del poder constituyente como "el poder que tiene la Constitución sobre las personas", sin embargo, esto no se condice con la definición de Loewenstein (1979), quien plantea que el poder constituyente es aquel que tiene facultad de establecer o dictar la Constitución. Lo mismo sucede en relación con las etapas del proceso constituyente: el estudiantado es capaz de identificar que el proceso tuvo diferentes pasos o etapas —plebiscito de entrada, elección y funcionamiento de convención, y plebiscito de salida (Nogueira, 2020)— pero no poseen una conceptualización clara de estas.

Esta falta de conocimiento que se ha presentado repetidamente redunda en un esquema conceptual poco sólido e impide que los/as estudiantes generen una imagen consistente de la Constitución debido a la ausencia de conocimiento sobre los elementos que la conforman.

Reconocen que la Constitución influencia sus vidas, sus derechos y beneficios que otorga el Estado, sin embargo, comentan que influye de manera indirecta, dado que aún no son adultos/as que toman decisiones, ni sobre ellos mismos, o que aún no se sienten ciudadanos. En particular las mujeres reconocen la influencia que tuvo el estallido social en sus vidas, ya que a partir de esas acciones comenzaron a tener interés por lo que ocurre en el país en relación con la Constitución y las leyes.

Las actitudes de los/as estudiantes tienden a ser contradictorias y diversas según los temas abordados. Algunos/as estudiantes de instituciones educativas municipales muestran una actitud favorable a participar activamente en la política, y, por el contrario, los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de administración particular tienden a mostrar una actitud desfavorable, ya que no se involucran en actividades más allá de las relacionadas con su propio establecimiento escolar. Ambas situaciones caen en la contradicción de, por un lado, mostrarse inclinados a participar y desear tener un rol más activo, pero por otro, no lo llevan a la práctica; por ejemplo, al momento de opinar, señalan no tener interés en la militancia política.

Los/as estudiantes muestran una actitud favorable al hecho de que exista una Constitución, argumentando que esta permite la organización de un país e influye en sus futuras posibilidades, pero tienen una actitud desfavorable hacia la vigente Constitución chilena, ya que afirman que esta no se adapta a las necesidades actuales del país, aunque no tienen claridad de cuáles son estas necesidades. Pero saben y señalan que esta fue hecha e impuesta por un grupo reducido de personas, sin una participación representativa de la población.

En relación con las movilizaciones del 2019, los estudiantes muestran una actitud favorable y las consideran necesarias. Sin embargo, no aprueban los actos de violencia perpetrados tanto por carabineros como por algunos manifestantes durante ellas. Los/as estudiantes están de acuerdo con el proceso constituyente, ya que consideran que la actual Constitución no se ajusta a la realidad social. Además, tienen una postura favorable hacia el hecho de que el proceso haya sido realizado por una Convención Constitucional elegida bajo los principios democráticos y sí representa a la ciudadanía en lugar de la clase política. Por lo tanto, mostraron una actitud desfavorable hacia el rechazo de la propuesta constitucional, a pesar de que su nivel de información sobre la propuesta y el proceso no era suficientemente riguroso.

Dado que los/as participantes de la presente investigación asisten a primero y segundo medio, aún no han cursado el ramo de formación ciudadana (Ministerio de Educación, 2015). Sin embargo, de acuerdo con la última reforma curricular, ellos/as ya deberían tener conocimientos y herramientas que les permitan participar en la democracia, además de generar pensamiento crítico y visiones propias. Lo mencionado no se refleja en las entrevistas, dado que la información que poseen los/as estudiantes respecto a la Constitución es poco rigurosa, hay dispersión en la organización y comprensión de los elementos en cuanto a lo que es y cómo está constituida; en consecuencia, no hay una imagen consistente ni un cuerpo organizado de conocimientos respecto a esta. Adicionalmente, a pesar de que mantienen una postura favorable respecto a que exista una Constitución y a que están de acuerdo con su modificación, no actúan para contribuir a modificarla, sino que toman un rol más bien pasivo. Creemos que este rol podría deberse a la imagen

poco consistente que tienen de la Constitución, lo que no les permite generar una representación social que les posibilite, por ejemplo, actuar para poder modificar esta carta magna, a pesar de tener deseos de hacerlo.

Conclusión

Los/as estudiantes comprenden la Constitución como un texto que regula los poderes del Estado, los derechos y los deberes de las personas. Esta información proviene principalmente de la escuela, familia, amistades y redes sociales. Se evidencia que reconocen que la Constitución influencia en sus vidas, sin embargo, mencionan que esta influencia ocurre de manera indirecta, dado que no se identifican como ciudadanos.

En efecto, poseen una actitud favorable respecto a la existencia de una Constitución, sin embargo, su actitud no es favorable cuando se refieren a la Constitución actual de Chile, estando en desacuerdo con que se rechace la nueva Propuesta Constituyente.

Adicionalmente, algunos se ven motivados/as en la participación política, no obstante, no tienen interés de integrar orgánicamente un partido político.

Se aprecian diferencias en la participación política que tienen estudiantes de instituciones particulares en comparación con el estudiantado de escuelas particulares subvencionadas o municipales, dado que en este último se evidencia una mayor participación.

Los entrevistados destacan la importancia de que las instituciones escolares entreguen información sobre ciudadanía; en otras palabras, en su mayoría desean que se integre Educación Cívica en las escuelas.

Consideramos que la falta de diversidad de estudiantes pertenecientes a distintos tipos de establecimientos escolares fue una limitante para el estudio, puesto que, considerando la segregación que caracteriza la estructura del sistema escolar chileno, existen notables diferencias en la información enseñada según el tipo de establecimiento y la comuna en que se encuentra.

Con el fin de aportar una comprensión global a la problemática investigada, consideramos relevante investigar, a futuro, temas relativos al currículum escolar, específicamente en torno a la formación ciudadana. De igual forma, pesquisar acerca de la motivación que poseen los estudiantes a informarse sobre educación ciudadana, y de profesores a enseñar sobre lo señalado. Indagar la percepción que poseen estudiantes sobre diversos temas ciudadanos, entre otros.

Se podrían utilizar metodologías de enfoques cuantitativos, con el propósito de obtener mediciones sobre qué saben y qué no. Asimismo, estudios de tipo longitudinales podrían ser de utilidad para evaluar cómo el currículum influye en la conducta y actitud de las personas. Por último, estudiar otros grupos fuera de los estudiantes, como profesores y apoderados que podría aportar nuevas perspectivas en torno a la temática estudiada.

Este estudio reveló que, los/as estudiantes tiene información muy dispersa respecto a la Constitución, lo que no les permite generar un cuerpo organizado de conocimientos sobre esa base; tampoco, una imagen consistente, por lo que, a pesar de mostrar una actitud favorable respecto a su modificación, no llegan a tener suficiente interés y/o implicancia para actuar, dado que como tal, no hay una representación social bien formada con relación a esta materia. Estos datos son de relevancia para aplicar cambios que permitan que los/as estudiantes tengan suficiente información y desarrollo de pensamiento crítico que les posibilite ser ciudadanos participativos y activos en la democracia.

Significancia Práctica del Estudio

A partir de los resultados de la presente investigación, resulta pertinente realizar las siguientes recomendaciones:

En relación con políticas públicas, surge la necesidad de implementar una educación cívica desde cursos más tempranos que sitúen al estudiantado como sujetos de derecho con participación e influencia en el país, puesto que se observa cómo los y las estudiantes se ven a sí mismos distanciados de la Constitución chilena.

De igual manera, surge la necesidad de un trabajo interdisciplinario en términos de proyectos públicos donde se reúna a las comunidades estudiantiles y se investigue dentro de la misma interseccionalidad de los estudiantes, para averiguar qué es lo que necesitan en torno a una educación cívica, tomando en consideración la etnia, el género, la clase, la orientación sexual, entre otras.

En concordancia con esto y como último proyecto, resultaría útil la implementación de un estudio donde se investigue la motivación estudiantil en relación con la participación cívica.

Tomando en consideración lo anterior, se recomienda al Ministerio de Educación hacer reformas en las bases curriculares escolares, tales como implementar una educación cívica en cursos más tempranos, tendiente a que, de este modo se logre un incentivo en la participación ciudadana futura y se logre hacer sentir a los y las estudiantes como ciudadanos y ciudadanas.

Agradecimientos

El equipo agradece a los/as estudiantes que participaron en esta investigación, al equipo docente del Curso de Investigación III y IV, por su guía durante el proceso. También agradecemos a nuestros familiares, amigos/as y conocidos/as que ayudaron a repartir los folletos para la búsqueda de participantes, además de prestar apoyo durante la ejecución del trabajo. También mencionar un agradecimiento a nuestras mascotas que nos acompañaron durante este proceso.

Referencias

Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.

Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 107–151). España: Editorial Gedisa.

Aste, B. (2020). Estallido social en Chile: La persistencia de la constitución neoliberal como problema. DPCE *Online,* 42(1), 3–19. https://193.205.23.57/index.php/dpceonline/article/view/885

Cabrera, R. (2020). Chile ante el inicio del proceso constituyente. *Instituto Español de Estudios Estratégicos*, 20, 462–478. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7772833

Cadem. (2022). *Rechazo en el plebiscito de salida sube 10 puntos a 46% y supera por primera vez al Apruebo.* https://dialogosur.cl/cadem-rechazo- en-el-plebiscito-de-salida-sube-10-puntos-a-46-y-supera-por-primera- vez-al-apruebo/

Calderón, J., & Pérez, F. (2020). *Saltando torniquetes, evadiendo la injusticia: Los estudiantes secundarios y su percepción del estallido social* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/179380

Cañas, E. (2016). Movimiento estudiantil en Chile 2011: Causas y características. *Revista de Historia y Geografía,* 34, 109–134. https://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=7392131

Colegio de Psicólogos de Chile. (1999). *Código de ética professional.* http://colegiopsicologos.cl/wp-content/uploads/2021/06/1999-Codigo-de- Etica-2a-Edicion.pdf

Correa, S. (2015). Los procesos constituyentes en la historia de Chile: Lecciones para el presente. *Estudios Públicos,* 137, 43–85. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/137228

Chávez, D., & Mieres, M. (2017). Representaciones de democracia y ciudadanía en estudiantes universitarios de pedagogía del sur de Chile. A*ctualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 144–171. https://doi.org/10.15517/aie.v17i1.28202

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf

Gazmuri, R., & Toledo, M. (2020). La urgencia de la educación de la ciudadanía en tiempos del Estado evaluador: Propuestas a la política educativa para democratizar las escuelas. En M. Corvera & G. Muñoz (Eds.), *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno (*pp. 117–139). Ediciones Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Ibáñez, T. (1988). *Representaciones sociales: Teoría y método. Ideologías de la vida cotidiana*. Editorial Sendai.

Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría. Psicología Social II*. Barcelona: Paidós

Jodelet, D. (2018). Ciencias sociales y representaciones: Estudio de los fenómenos representativos y de los procesos sociales. De lo local a lo global. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 8(*2), 1–12. https://doi.org/10.24215/18537863e041

Ley No. 20370, Establece la ley general de educación, Agosto 17, 2009, Diario Oficial [D.O.]. https://bcn.cl/2f73j

Ley No. 20911, Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado, Marzo 28, 2016, Diario Oficial [D.O.]. https://bcn.cl/2f702

Loewenstein, K. (1979). *Teoría de la constitución*. México: Editorial Ariel

Mathé, N. (2019). PhD Revisited: Students' perceptions of democracy, politics, and citizenship preparation and implications for social studies education [Special Issue]. *Nordic Journal of Comparative and International Education, 3*(1), 105–115. https://doi.org/10.7577/njcie.3355

Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares 7 o básico a 2 o medio.* https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos- Curriculares/Bases-curriculares/37136:Bases-Curriculares-7-basico-a-2- medio#objetivos_recurso

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital,* (2), 1–25. https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público. Huemul.*

Muñoz, C., Casanova, M., Bustos, C., Henríquez, A., Gauché, X., Alvez, A. (2018). Percepción de los estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía de lo que es un buen ciudadano, las instituciones públicas y la efectividad de la acción política. *Educación, 27*(52), 63–80. https://doi.org/10.18800/educacion.201801.004

Nogueira, H. (2020). El camino hacia una nueva Constitución. *Teoría y Realidad Constitucional, 46*, 433–456. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7715739

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivo 4: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.* https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

Ravelo-Medina, M., & Radovic-Sendra, Y. (2018). Representaciones de lo político en estudiantes secundarios en Santiago de Chile: Resignificando el sentido de la formación ciudadana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 16*(1), 389–402. https://doi.org/10.11600/1692715x.16124

Rivera-Aguilera, G., Imas, M., & Jiménez-Díaz, L. (2021). Jóvenes, multitud y estallido social en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 19*(2), 1–23. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4543

Sánchez, E., Gatica, M., & Aguirre, C. (2020). Educando en valores democráticos y habilidades cívicas. Estudio de caso: Estudiantes secundarios vulnerables en la frontera norte de Chile. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 25*(13), 91–99. https://doi.org/10.5281/zenodo.4292712

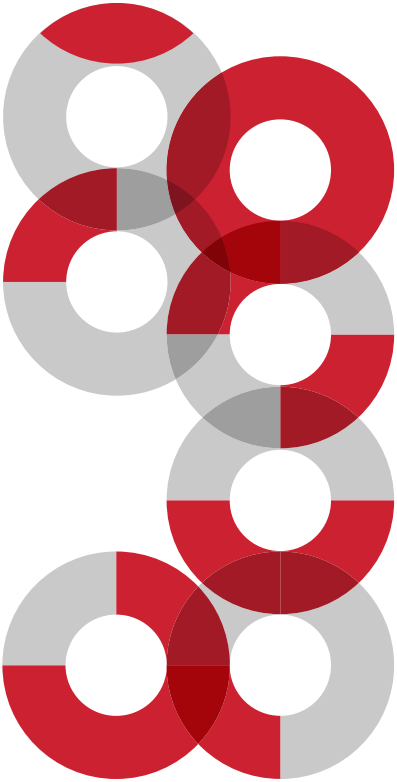
Schmitt, C. (1996). *Teoría de la constitución*. Madrid: Alianza.

Šerek, J., Petrovičová, Z., & Macek, P. (2012). Adolescents' perspectives on traditional, non-traditional, and direct political activities: The role of identity-processings styles and political beliefs. *Revista de Psicología Social, 27*(2), 243–250. https://doi.org/10.1174/021347412804932848

Silva, B. (2007). *La revolución pingüina y el cambio cultural en Chile* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. Biblioteca Digital Mineduc. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18741 / cambio%20cultural.pdf?sequence=1

Verdugo, M., & García, A. (2020). *Manual de Derecho Político Instituciones Políticas Tomo I*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Vivanco, A. (2007). *Curso de Derecho Constitucional*. Ediciones UC.



INVESTIGACIONES DE ESTUDIANTES
DE PREGRADO DE PSICOLOGÍA UDP2022
Estudios en un contexto complejo y cambiante

udp Escuela de Psicología
FACULTAD DE PSICOLOGÍA