

Jur Obaa'

ISSN: 3061-8010

*Revista de Psicología, Terapia de la
Comunicación y Desarrollo Humano*

1

Enero-diciembre 2024

UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TERAPIA DE LA COMUNICACIÓN HUMANA

D.R. © Universidad Juárez del Estado de Durango
Constitución, núm. 404
Colonia Centro, C.P. 34000
Durango, Dgo., México

Edición académica

Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana
Blvd. del Guadiana, núm 501
Fracc. Ciudad Universitaria, 34120
Durango, Dgo., México
revistajo@ujed.mx

Revista dictaminada bajo el sistema de pares ciegos

Edición técnica

Oficina Editorial Universitaria
Constitución, núm. 404
Colonia Centro, 34000
Durango, Dgo., México
618-827-1295, ext. 2147
editorialujed@ujed.mx

Diseño y corrección: Manuel Rojas
Sitio web: Dirección de Transformación Digital, UJED

Jur Obaa': Revista de Psicología, Terapia de la Comunicación y Desarrollo Humano, núm. 1, enero-diciembre de 2024, es una publicación electrónica anual editada por la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) con domicilio en Constitución, núm. 404, colonia Centro, C.P. 34000, Durango, Durango, México. Teléfono 618-827-1295. Página web: <http://revistajo.ujed.mx>, editorialujed@ujed.mx. Editora responsable: María de la Luz Sánchez Soto. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo número: 04-2024-011810281500-102, ISSN: 3061-8010, otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la actualización de este número: Oficina de la Editorial Universitaria UJED, Constitución, núm. 404, colonia Centro, C.P. 34000, Durango, Durango, México. Responsable de la última actualización: Manuel Jaid Rojas Villarreal. Fecha de última modificación, 13 de marzo de 2025.

La UJED no necesariamente comparte las opiniones de los artículos publicados, que son responsabilidad de sus autores, pero las incluye por respeto a la libertad de expresión.

Se permite la copia de fragmentos citando la fuente completa.

Comité Editorial

M.E.E María Tereza Santiesteban Contreras, *presidenta*

L.P. Israel López Saucedo, *vocal secretario*

Dra. en S.M. Isela Vanessa Herrera Vargas, *vocal*

Dra. en C. María de la Luz Sánchez Soto, *editora responsable*

Comité Científico

Dra. Yaralin Aceves Villanueva
Universidad Autónoma de Baja California

Dra. Norma Angélica Ortega Andrade
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Dr. Enrique Navarrete Sánchez
Universidad Autónoma del Estado de México

Dra. Carmen Farfán García
Universidad Autónoma del Estado de México

Dra. Carmen Andrea Patricia Náñez Juárez
Universidad Autónoma de Zacatecas

Dra. María Teresa Dávalos Romo
Universidad Autónoma de Zacatecas

Dr. Armando Enrique Solis Chávez
Asoc. Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría

Dra. Erica Vargas Betancourt
Asoc. Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría

Contenido

Artículos

Entrenamiento en habilidades sociales aplicado a prestadores de servicio social en educación superior	5
Significado psicológico de algunas violencias en universitarios mexicanos: un análisis desde las masculinidades	17

Divulgación

Los planes en nuestra mente: el papel de los lóbulos frontales y las funciones ejecutivas	39
Los memes y su lenguaje en la comunicación de la sociedad actual	47
Julia Lathrop: su legado para el estudio de la pobreza y la educación	53
Psicología transcultural y psicología cultural: su importancia en la psicometría	57
Prevención del suicidio: Una responsabilidad compartida	61
La tutoría en la formación de profesionistas universitarios: algunos de sus recursos	67
Por favor, sea feliz en pareja	73

Entrenamiento en habilidades sociales aplicado a prestadores de servicio social en educación superior

Training in social skills applied to social service personnel in higher education

Alexis Missael Coria Meza*¹, Maura Antonia Lazcano Franco¹, Cosme Francisco Maldonado Rivera¹

¹Universidad Juárez del Estado de Durango
Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana

*Autor para correspondencia: missaelcoria@outlook.com

Sección: Artículos

Recibido: 19 de feb. de 2024 / Aceptado: 24 de abril de 2024

Resumen

El objetivo de la investigación es evaluar la efectividad del entrenamiento en habilidades sociales en prestadores de servicio social del Centro de Servicios a la Comunidad (CSC) de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana (FPyTCH); utilizando un método cuasi-experimental a través de la aplicación del instrumento EMES-M; el cual se aplicó en dos ocasiones, previo al entrenamiento y al término de éste. Se utilizó la prueba t de student para verificar la existencia de un cambio entre factores evaluados y a través de una D de Cohen validar la magnitud del cambio en el resultado.

Palabras clave: Habilidades sociales, entrenamiento, EMES-M.

Abstract

The aim of this paper is evaluate the effectiveness of social skills training in social service personnel in the community service center (CSC) of the Faculty of Psychology and Human Communication Therapy (FPyTCH); using a quasi-experimental method through the application of the EMES-M instrument; which was applied on two occasions, before and after training. For the results, the Student's t-test was used to verify the existence of a change between evaluated factors and through a Cohen's D to evaluate effect size.

Keywords: Social skills, training, EMES-M.

Introducción

Desde nuestro nacimiento necesitamos relacionarnos con otras personas y participar en la sociedad; ahí se manifiestan nuestros valores, normas y creencias. Los contextos en los que interactuamos (familia, trabajo, escuela) nos ayudan a adquirir y desarrollar habilidades sociales. Las adquirimos a través del aprendizaje y la experiencia a lo largo de la vida, e influyen en las conductas y acciones en nuestras relaciones interpersonales, formando el repertorio de conductas que nos permiten desempeñarnos funcionalmente en el ámbito social; estas son las bases de la competencia social (Del Prette y Del Prette, 2002).

Las habilidades sociales (HHSS) son objeto de estudio, sobre todo en ciencias como la psicología, la sociología y la psiquiatría. En psicología ha venido creciendo el interés por identificar y promover las competencias sociales que requieren los psicólogos en el ejercicio de su profesión (Gallego, 2009).

Subrayamos que para documentar una investigación relacionada a las HHSS dentro del campo de la psicología actualmente hay poca información, y en caso de que se encuentre, proviene de otros países o está relacionada con la educación básica, dejando de lado la importancia que tiene en la educación superior y en la práctica profesional.

En los estudios que se han realizado referentes al tema de HHSS se encontraron déficits en estudiantes de psicología, específicamente en habilidades referentes al rechazo de pedidos, contraargumentar y defender las propias ideas. En el estudio de Del Prette y Del Prette (2002) se investigó si durante los años de estudio en la carrera de psicología se genera un incremento en las habilidades sociales en los estudiantes, por lo que evaluaron alumnos que iniciaban y finalizaban la carrera. Los resultados mostraron que existen semejanzas entre los alumnos del inicio y del final de la licenciatura, demostrando así que la enseñanza superior no necesariamente impulsa la adquisición de habilidades sociales. Asimismo, se concluye que los alumnos de los últimos años son ligeramente más sensibles ante situaciones críticas de interacción social, y las consideran más incómodas que los alumnos de inicio de curso (Herrera et al., 2012).

Dichos resultados son alarmantes, ya que se espera que los alumnos que están por egresar de licenciaturas relacionadas a ciencias de la salud cuenten con las habilidades, herramientas y conocimientos fortalecidos para ejercer con idoneidad la práctica profesional.

Recientemente, Sánchez y Ñañez (2022) condujeron un estudio que mostró cómo las HHSS facilitan el aprendizaje cuando se emplean estrategias de trabajo en equipo. Sánchez-Bolivar et al. (2022) encontraron que la sociabilidad, la comunicación y la asertividad aumentan el grado de motivación de estudiantes univer-

sitarios. Finalmente, Romero (2021) relaciona las habilidades sociales con el liderazgo académico en estudiantes de psicología e ingeniería.

Las habilidades sociales son fundamentales para progresar en el ambiente competitivo actual, especialmente en el ámbito laboral; no obstante, los avances tecnológicos no contribuyen a su desarrollo (Borjas y Honorio, 2019). Domínguez e Ybañez (2016) concluyen que, además, las redes sociales, especialmente con su propensión a fomentar el desarrollo de conductas adictivas, se están constituyendo en importantes obstáculos ante el desarrollo de habilidades sociales adecuadas en las nuevas generaciones.

Los profesionales en la salud deben poseer excelentes habilidades sociales para ejercer su trabajo con solvencia. En el caso de los psicólogos debe ser esencial contar con estas habilidades para interactuar en términos sociales con provecho. El escenario es similar para el personal de Terapia de la Comunicación Humana, ya que como profesionales de la salud deben presentar un carácter interpersonal e intervención clínica (Suriá et al., 2021).

Las habilidades interpersonales y de comunicación en un profesional clínico “abarcan la capacidad de reunir información con el fin de facilitar el diagnóstico preciso, el asesoramiento apropiado, dar instrucciones terapéuticas, establecer el cuidado y la relación con sus pacientes” (Ortíz-Acosta y Beltrán-Jiménez, 2019, p. 3).

Entre los estudiantes universitarios de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, las HHSS son un tema de suma importancia durante el proceso formativo, ya que el perfil de egreso de los terapeutas requiere habilidades de habla, escucha, empatía, resolución de conflictos, comunicación entre iguales, entre otras relacionadas con la interacción interpersonal (García et al., 2022).

Sin el desarrollo de las HHSS, la adaptación al entorno en el que se desarrollan los prestadores de servicio social sería engorroso. Éstas proporcionan herramientas para desenvolvernos adecuadamente en diferentes contextos de la práctica profesional. Las habilidades sociales en un estudiante de Psicología y de Terapia de la Comunicación Humana lo encaminan hacia un trabajo exitoso como profesional de la salud, ya que, como las habilidades emocionales, la creatividad y el pensamiento divergente son recursos personales complementarios del trabajo profesional efectivo.

La psicoterapia es una actividad natural en los profesionales de la psicología. Se espera que un psicólogo tenga la capacidad básica para atender a un paciente, grupo o una familia, escuchar, preguntar en forma oportuna, evaluar, plantear una intervención psicológica y conducirla exitosamente; así ayuda a su paciente. Para que sea eficaz, el psicólogo hace uso de sus HHSS en las cuatro etapas funda-

mentales del proceso terapéutico: relación, evaluación y establecimiento de metas, selección y aplicación de estrategias, evaluación y conclusión (Ibáñez, et. al., 2011, p. 385).

Derivado de estas etapas del proceso terapéutico, surge la importancia de poder empatar las HHSS y las técnicas con las que cuenta el prestador de servicio del Centro de Servicios a la Comunidad de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, para poder dar un servicio de calidad y llevar a cabo de manera adecuada dicho proceso.

Por ello, surge la idea de conducir una intervención directa entre los facilitadores y los estudiantes (prestadores de servicio) mediante la cual puedan adquirir dichas habilidades de manera práctica; además de poder evaluar el avance o retroceso que pueda originarse de dicho proceso.

El entrenamiento de habilidades sociales se presenta como un método de tratamiento “cuyo refinamiento conceptual depende, en gran parte, de los resultados prácticos y teóricos de su aplicación en la superación de déficit y dificultades interpersonales” (Del Prette y Del Prette, 2002, p. 19).

Dicho entrenamiento se define como un “conjunto articulado de técnicas y procedimientos de intervención, orientados para la promoción de habilidades sociales relevantes para las relaciones interpersonales” (Del Prette y Del Prette, 2002, p. 113).

Los programas de entrenamiento en habilidades sociales presentan gran variedad de estructura (grupal o individual), duración, nivel de complejidad de los objetivos, cantidad y tipo de participantes; así como en su dinámica (organización interna de las sesiones, modo de aplicación de las técnicas y papel del terapeuta), siendo el entrenamiento grupal el que procura exponer a los participantes a situaciones que les ayuden a adquirir y poner en práctica las habilidades sociales.

De acuerdo con Bulkeley y Cramer (como se citó en Del Prette y Del Prette, 2002, p.145) el entrenamiento en habilidades sociales debería abarcar los siguientes aspectos que se listan a continuación:

- Evaluación continua del desempeño del paciente en la sesión.
- Posibilidad de ensayos extensos y de repetición de los mismos.
- Mayor disponibilidad del terapeuta para el moldeamiento de habilidades sociales específicas.
- Modificación inmediata de los procedimientos que no generen los efectos deseados.

Mientras que las ventajas que se encuentran en el entrenamiento grupal son las siguientes:

- El grupo proporciona situaciones similares a las de la vida real, con lo que crea oportunidades para que la persona practique nuevas variaciones de contacto social (Lieberman, citado por Del Prette y Del Prette, 2002).
- El grupo procura a sus miembros una serie de personas a quienes conocer y con quienes practicar las habilidades recién adquiridas y ofrece un contexto de apoyo donde se sienten menos intimidados (Caballo, 1997).
- Retroalimentación y reforzamiento proporcionados por los miembros del grupo (Alberti y Emmons, citados por Del Prette y Del Prette 2002).
- Uso más económico del tiempo del terapeuta, lo que permite también un menor gasto de dinero por parte del paciente (Caballo, 1997).
- Maximización de las oportunidades de aprendizaje motivacional y de aplicación de las técnicas que requieren la cooperación de auxiliares, como el moldeamiento y el ensayo conductual (Del Prette y Del Prette en Del Prette y Del Prette, 2002).

Existen dificultades para medir y evaluar adecuadamente las HHSS, por ello se han llevado a cabo diversas técnicas y realizado escalas de medición que evalúan diversas áreas del comportamiento social. Caballo (1997) menciona que las técnicas empleadas en la evaluación de HHSS han sido utilizadas en otras áreas de la terapia de la conducta. Estas técnicas de medición generalmente se han aplicado por medio de cuatro fases: antes, durante y después del tratamiento, al igual que en un periodo de seguimiento.

El objetivo del estudio fue evaluar la efectividad de un entrenamiento en habilidades sociales aplicado a los alumnos prestadores de servicio social del CSC de la FPYTCH.

Material y métodos

Se trata de un estudio cuasi-experimental, que permite evaluar el resultado en la intervención con sujetos o sistemas sociales amplios; es empleado para estudiar el posible efecto causal de las intervenciones o de los tratamientos fuera del laboratorio, donde el control llega a ser escaso y la aleatorización de variables no resulta posible. Balluerka y Vergara (2002) lo refieren como una serie de presupuestos que destacan la asunción de relaciones causales entre las variables así como la covariabilidad entre ambas.

Procedimiento

Inicialmente, hablamos con encargados del Centro de Servicios a la Comunidad de la FPYTCH para solicitar el permiso de tener un acercamiento con los estu-

diantes. Posteriormente se realizó una invitación a los alumnos prestadores de servicio social de dicho Centro en el periodo 2016-2017, de los cuales únicamente formaron parte de la investigación los alumnos que estuvieron en disposición de firmar un consentimiento informado, en el que se les dio a conocer la finalidad del estudio, duración, número de sesiones y participantes en la investigación.

La muestra seleccionada fue a partir de un muestreo por conveniencia (Hernández et al., 2014) en el que se empleó una técnica no probabilística y no aleatoria, a partir de la facilidad de acceso a la población y el establecimiento de la disponibilidad de los estudiantes. Se contó con la participación de 18 estudiantes, siendo 15 de ellos de la licenciatura en Psicología y tres de la licenciatura en Terapia de la comunicación Humana. Todos completaron el programa de entrenamiento en HHSS y contestaron en dos ocasiones el instrumento de medición: previo al entrenamiento y posterior al entrenamiento.

Con los datos recabados de la primera aplicación se diseñó el entrenamiento en habilidades sociales a llevar a cabo con los alumnos; tomamos como referencia las áreas donde se encontraron las calificaciones más bajas o que presentaban mayor margen de mejora.

El entrenamiento en habilidades sociales, conforme a los lineamientos de Caballo (1997) tuvo una duración de 20 horas, divididas en tres días, donde se trataron los siguientes temas:

- Temor a la expresión en público y a enfrentarse con superiores.
- Temor a la defensa de los propios derechos.
- Hablar en público/enfrente de superiores.
- Hacer peticiones con el sexo opuesto.
- Temor a la desaprobación de los demás al expresar sentimientos negativos y al rechazar peticiones.
- Preocupación por la expresión de sentimientos positivos y la iniciación de interacciones con el sexo opuesto.
- Dar y recibir retroalimentación.

Estos temas se complementaron con videos, dinámicas y *role playing* aplicado en diferentes situaciones planteadas tanto en práctica en el salón durante el taller, así como con el uso de la cámara Gesell del CSC de la FPyTCH; lo cual permitió que se pudiera tener una mejor observación por parte de los practicantes y prestadores de servicio, para así ayudar al fortalecimiento de las habilidades y los conocimientos adquiridos durante el entrenamiento.

Posteriormente y conforme a las sugerencias hechas por Caballo (1997) se realizó la segunda aplicación del instrumento de evaluación EMES-C, para así

evaluar la efectividad del entrenamiento en habilidades sociales a través de la comparación de los resultados de ambas aplicaciones, recordando que la primera aplicación se hizo como control para la realización del entrenamiento, y la segunda aplicación se llevó a cabo posteriormente a éste.

Una vez con las respuestas de la segunda aplicación de la escala, se alimentó con datos el programa IBM SPSS 20.0 para hacer la comparación pertinente y comprobar si el entrenamiento en habilidades sociales tuvo los resultados esperados.

Instrumento de evaluación

Se empleó la Escala Multidimensional de Expresión Social Parte Cognitiva (EMES-C) de Caballo (1987). El instrumento consta de 44 ítems tipo Likert con puntuaciones entre 0 y 4, cuyas dimensiones se detallan en la Tabla 1 y que reporta un alfa de Cronbach de 0.92 y una fiabilidad test-retest de 0.83 además de buenas correlaciones para la validez concurrente.

Tabla 1

Dimensiones evaluadas por el instrumento EMES-C

1. Temor a la expresión en público y a enfrentarse con superiores
2. Temor la desaprobación de los demás al expresar sentimientos negativos y al rechazar peticiones
3. Temor a hacer y recibir peticiones
4. Temor a hacer y recibir cumplidos
5. Preocupación por la expresión de sentimientos positivos y la iniciación de interacciones con el sexo opuesto
6. Temor a la evolución negativa por parte de los demás al manifestar conductas negativas
7. Temor a una conducta negativa por parte de los demás en la expresión de conductas positivas
8. Preocupación por la expresión de los demás en la expresión de sentimientos
9. Preocupación por la impresión causada a los demás
10. Temor a expresar sentimientos positivos
11. Temor a la defensa de los derechos
12. Asunción de posibles carencias propias

Resultados

Se encontraron diferencias significativas ($p < .05$ en la prueba t de Student) en tres de las dimensiones de HHSS evaluadas, como se puede constatar en la Tabla 2.

Se observa cómo hay efectos visibles positivos (disminuyendo sus puntajes medios) en las dimensiones de:

- Temor a la expresión en público y enfrentarse con sus superiores.

- Temor a la desaprobación de los demás al expresar sentimientos negativos y rechazar peticiones.
- Preocupación por la expresión de sentimientos positivos y la iniciación de interacciones con el sexo opuesto.

Donde el efecto observado es moderado (entre 0.49-0.68) de acuerdo con el índice “d” de Cohen y el mismo efecto fue moderado también en la evaluación general de la evaluación total de habilidades sociales.

Tabla 2
Resultados de las evaluaciones con el instrumento EMES-C

Dimensión evaluada	N	Pretest		Post-test		Diferencia		Prueba t		
		Media	D.E.	Media	D.E.	Media	D.E.	t	p	d
Temor a la expresión en público y a enfrentarse con superiores	18	17.222	7.4720		7.8665	4.8889	7.1857	2.887	.010	0.680
Temor la desaprobación de los demás al expresar sentimientos negativos y al rechazar peticiones	18	5.222	3.2640	3.722	2.5623	1.5000	3.0147	2.111	.050	0.498
Temor a hacer y recibir peticiones	18	6.111	3.1788	5.222	2.7982	.8889	4.0713	.926	.367	0.218
Temor a hacer y recibir cumplidos	18	4.222	2.7771	3.444	2.2287	.7778	2.7771	1.188	.251	0.280
Preocupación por la expresión de sentimientos positivos y la iniciación de interacciones con el sexo opuesto	18	5.778	4.0520	3.667	3.5314	2.1111	3.5627	2.514	.022	0.593
Temor a la evaluación negativa por parte de los demás al manifestar conductas negativas	18	3.722	2.3214	2.444	2.0643	1.2778	2.6078	2.079	.053	0.490
Temor a una conducta negativa por parte de los demás en la expresión de conductas positivas	18	4.944	2.7754	3.944	2.9200	1.0000	2.4010	1.767	.095	0.416
Preocupación por la expresión de los demás en la expresión de sentimientos	18	3.222	2.5795	2.444	2.4787	.7778	3.3704	.979	.341	0.231
Preocupación por la impresión causada a los demás	18	3.889	2.5870	3.778	2.7128	.1111	2.5642	.184	.856	0.043
Temor a expresar sentimientos positivos	18	4.333	2.8284	3.500	2.2029	.8333	2.7493	1.286	.216	0.303
Temor a la defensa de los derechos	18	1.611	1.1448	1.667	1.4142	-.0556	1.2590	-.187	.854	-0.044
Asunción de posibles carencias propias	18	3.056	2.1549	2.333	1.9704	.7222	1.9037	1.610	.126	0.379
<i>EMESC-Total</i>	18	54.000	24.6910	41.611	23.2307	12.3889	23.6746	2.220	.040	0.523

Nota. D.E.: Desviación estándar.

Se muestran en sombreado las $p \leq 0.50$ que se consideran diferencias estadísticamente significativas d: índice d de Cohen

Discusión

Atendiendo a las particularidades de la labor profesional, se espera que los estudiantes de Psicología y Terapia de la Comunicación humana que estén próximos a egresar, cuenten con un repertorio de HHSS competentes, que contribuyan a un desempeño profesional eficiente y a la realización personal, así como al desarrollo de actitudes positivas y la disminución del agotamiento emocional.

Aconsejamos llevar a cabo evaluaciones o capacitaciones de manera constante, como el entrenamiento en habilidades sociales, para que los alumnos próximos a egresar cuenten con herramientas que faciliten la interacción con sus pacientes y demás personas con las que colaboran, así como para un correcto desempeño profesional.

Tomando como referencia estudios realizados en el Laboratorio de Comportamiento Interpersonal en Córdoba, Argentina, la importancia de las habilidades sociales en terapeutas es vital, aunque detectan un déficit en estudiantes universitarios, así como en la construcción de instrumentos para medirlas (Lazcano y Zapata, 2022, p. 288).

Los resultados de este estudio muestran cómo el entrenamiento ofrecido a los estudiantes tuvo un efecto moderado, que se manifiesta en el mejoramiento de algunas de las habilidades sociales evaluadas. Una de las habilidades importantes para el psicólogo es saber *hablar en público*. La intervención en grupos, además de la difusión del saber psicológico, depende de esta competencia profesional. Fue satisfactorio para los investigadores poder constatar que los prestadores de servicio que participaron en el estudio lograron avances en este aspecto.

La *necesidad de aprobación* es una de las fuerzas que pueden limitar severamente la expresión de las propias opiniones y necesidades, como ya se describió en los experimentos de conformidad de Solomon Ash y Leon Festinger (Martínez y Paterna, 2014). En esta intervención se pudo observar cómo hubo avances en la habilidad de vencer el temor a la expresión de los sentimientos negativos y con ello de la inconformidad. Estas habilidades son fundamentales para los psicólogos y terapeutas de la comunicación humana que pretendan mostrarse auténticamente y luego guiar a otros para obtener análogos resultados.

Finalmente, la posibilidad de *expresión de los sentimientos positivos y la interacción con personas del sexo opuesto* no sólo son habilidades sociales importantes para el desarrollo profesional, sino en el desarrollo personal. Las generaciones de jóvenes enfrentan dificultades en la socialización, condicionada en gran medida por el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la dependencia de las redes sociales. De lo anterior se puede rescatar la importancia de los avances observados después de la intervención en este aspecto.

Una limitación importante al evaluar los resultados obtenidos en el presente estudio es que se empleó un instrumento de autorreporte para evaluar las habilidades sociales. Si bien, se consideran diversos métodos para su observación desde las pruebas de ejecución hasta las medidas psicofisiológicas (Caballo, 1997) se sigue empleando la técnica psicométrica de los autorreportes (García, 2018) principalmente debido a su conveniencia y a la rapidez para obtener evaluaciones –confiando en la sinceridad y honestidad de los sujetos de prueba, atendiendo a la teoría clásica de los test que supone que los errores de medición implicados en la diferencia de criterios subjetivos que tienen los sujetos tenderán a anularse mutuamente–.

Así pues, esta información replantea la necesidad de realizar nuevos estudios encaminados a la investigación del correcto desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos de la FPyTCH. Una muestra realizada al azar a 37 instituciones que se encuentran registradas en la plataforma de evaluación del CA-CNEIP (QUALIS), nos muestra que casi un 30% de dichas instituciones no considera en el perfil de ingreso ni de egreso la importancia de dichas habilidades. (Lazcano y Zapata, 2022, p. 287).

Conclusiones

De acuerdo con el análisis de los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede concluir que el entrenamiento en HHSS arrojó resultados satisfactorios y cumplió con los objetivos planteados, ya que al término de la intervención los alumnos residentes y prestadores de servicio social en el CSC de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, elevaron sus puntuaciones en tres de los factores evaluados.

Siendo estos factores de vital importancia en el cumplimiento de las labores de los profesionales de la salud y de los prestadores de servicio social. Ya que para su desempeño adecuado requieren de la cualidad básica de poder iniciar interacciones con el público y con sus superiores.

Otro punto significativo que se logró fue concientizar a los alumnos sobre la importancia de las HHSS y la repercusión que tienen en su vida, ya que son parte medular en la formación profesional y en el correcto desenvolvimiento social; por lo que resulta preocupante que estos temas se menosprecien en la formación profesional y personal de los alumnos universitarios.

Por lo tanto, se estima conveniente multiplicar entrenamientos similares de forma periódica con los alumnos residentes y prestadores de servicio social del CSC de la FPyTCH. Pueden ser a manera de inducción al momento en que inician las prácticas profesionales (por ejemplo, a través del personal a cargo de las tuto-

rías de los estudiantes para que les brinde asesoría o acompañamiento en caso de detectar alguna deficiencia en los alumnos). Aunque sin duda, sería ideal contar con una asignatura dentro del plan de estudios dedicada únicamente al fortalecimiento y evaluación de las habilidades sociales de los alumnos.

Finalmente, se puede concluir que es importante continuar las investigaciones sobre este tema, especialmente en el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de nivel superior, que es la población menos mencionada en los estudios, por lo general, enfocados en las poblaciones que cursan educación básica y media.

Agradecimientos

Al Centro de Servicios a la Comunidad de la FPYTCH, por las facilidades brindadas para poder llevar a cabo la presente investigación. También a los alumnos que formaron parte de la investigación.

Sobre los autores

- Alexis Missael Coria Meza: Egresado de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED.
- Maura Antonia Lazcano Franco: Doctora en Psicología con acentuación en personalidad, diagnóstico y psicoterapia, Universidad Autónoma España de Durango. Profesora de la Facultad de Psicología de la UJED.
- Cosme Francisco Maldonado Rivera: Maestro en Terapia Gestalt, Instituto de Terapia Gestalt. Profesor de tiempo completo de la Facultad de Psicología de la UJED.

Referencias

- Balluerka, N. y Vergara, A. (2002). *Diseños de investigación experimental en psicología*. Pearson Educación.
- Borjas A., L., y Honorio V., A. Y. (2019). *Uso de la tecnología móvil y su relación con el desarrollo de habilidades sociales en escolares* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo.
- Caballo, V. E. (1987). *Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales: una estrategia multimodal* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Caballo, V. (1997). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (2a Ed.). Siglo XXI.
- Del Prette, Z. A., y Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: Terapia y educación*. Manual Moderno.
- Dominguez, J. A., y Ybañez, J. (2016). Adicción a las redes sociales y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa privada. *Propósitos y representaciones*, 4(2), 5.
- Gallego, O. (2009). Diseño y pilotaje de un programa de entrenamiento en habilidades sociales para estudiantes de psicología de una universidad privada de Bogotá. *Psychologia, Avances de la disciplina*, 3 (2), 55-80.
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>

- García-Gutiérrez, A., Medina-Carballosa, E., y Mastrapa-García, R. (2022). Formación de la competencia psicopedagógica de profesionales para el desarrollo social. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 1(1), 53-60. <https://doi.org/10.62697/rmiie.v1i1.7>
- Herrera, A., Freytes, V., López, G., y Olaz, F. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(2), 277-287.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Ibáñez, E., Vargas, J., Landa, P., y Olvera, J. (2011). Evaluación de un manual de entrenamiento en habilidades interpersonales para terapeutas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 384-406.
- Lazcano, M y Zapata, E., (2022). Importancia del desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de psicología pertenecientes a programas acreditados por el CNEIP. En E. Zapata, M.E. Urdiales y M.L. Aviña. *Lineamientos Curriculares para la formación del psicólogo* (pp. 265-293). Editorial CNEIP.
- Martínez, M. C., y Paterna, C. (2014). *Manual de psicología de los grupos*. Síntesis Editorial.
- Suriá, R., Samaniego, J. A., y Navarro, J. C. (2021). Competencias emocionales en futuros profesionales de Psicología. *European Journal of Health Research*, 7(2), 1-10. <https://doi.org/10.32457/ejhr.v7i2.1566>
- Ortíz-Acosta, R., y Beltrán-Jiménez, B.E. (2019). Habilidades clínicas, inteligencia emocional percibida y desgaste laboral en médicos pasantes de servicio social. *Investigación educación médica*, 8(29),1-7. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.006>
- Romero, J. T. (2021). Habilidades sociales y su relación con el liderazgo en estudiantes universitarios de psicología e ingeniería. *RSocialium*, 5(2), 43-54.
- Sánchez-Bolívar, L., Escalante-González, S., y Vázquez, L. M. (2022). Motivación de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Educación según género, cultura religiosa y habilidad social durante la pandemia de covid-19. *Educar*, 58(1), 205-220. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1353>
- Sánchez, R. G., y Ñañez, M. V. (2022). Percepción del trabajo en equipo y de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Puriq*, 4, e265. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.265>

Significado psicológico de algunas violencias en universitarios mexicanos: un análisis desde las masculinidades

Psychological meaning of some violences in mexican university students: an analysis from masculinities

Angélica M. Lechuga Quiñones*¹, Hans G. Ayala Valenzuela², María de la Luz Sánchez Soto³

¹Universidad Juárez del Estado de Durango, Instituto de Investigación Científica.

²Investigador independiente.

³Universidad Juárez del Estado de Durango, Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana.

*Autora para correspondencia: anmalequi@gmail.com

Recibido: 17 de abril 2024 / Aceptado: 31 de mayo 2024

Resumen

Mediante la técnica redes semánticas naturales modificadas, se exploró en 232 varones estudiantes universitarios mexicanos el significado psicológico de algunas violencias. El contenido semántico de la violencia económica observó una connotación orientada a la violencia social, en tanto la de género apuntó hacia expresiones alusivas a la violencia contra las mujeres. Ambas obtuvieron mayor número de palabras, indicando dificultad para ofrecer una definición más precisa. En la violencia física se ubicaron elementos semánticos que sugieren su naturalización y la violencia sexual fue definida en términos de contacto físico. La violencia emocional estuvo principalmente vinculada a elementos de control.

Palabras clave: significado psicológico, violencias, masculinidades

Abstract

Using the modified natural semantic networks technique, the psychological meaning of some violences was explored in 232 Mexican university male students. The semantic content of economic violence observed a connotation oriented towards social violence, while gender violence pointed towards expressions alluding to violence against women. Both obtained a greater number of words, indicating difficulty in offering a more precise definition. In physical violence, semantic elements were located that suggest its naturalization and sexual violence was defined in terms of physical contact. Emotional violence was mainly linked to elements of control.

Keywords: psychological meaning, violence, masculinities

Introducción

La violencia, en gran medida puede definirse como la privación o violación del bienestar individual o colectivo. Sugiere la afección autoinfligida o interpersonal en aspectos físicos, sexuales, psíquicos y sociales (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023).

Históricamente, se ha buscado dimensionar tanto sus causas como la frecuencia con que se presenta, incluyendo los precedentes biopsicosociales que impulsan el comportamiento del victimario y las consecuencias en las víctimas.

El año 2022, en la ciudad de Durango, México, se reportó un índice de 3014 delitos relacionados con la violencia por cada 100000 habitantes, incluyendo robos, asaltos, violencia sexual y violencia dentro de la familia; en tanto, a nivel nacional el indicador fue de 3236 por cada 100000 habitantes (Instituto para la Economía y la Paz, 2023).

Ante este escenario es necesario ponderar paradigmas de estudio de la violencia que se vive en Durango y en general en México, que no solo aborden sus manifestaciones evidentes, sino que retomen la comprensión de elementos simbólicos que perpetúan la violencia y la desigualdad social.

Los estudios de género han sido de gran utilidad para el análisis de la violencia, partiendo de la noción del género como un conjunto de atributos simbólicos, sociopolíticos, económicos, jurídicos y culturales asignados a través de procesos de socialización sobre las formas de feminidad y masculinidad (Secretaría General Iberoamericana, 2021).

Entretanto, la perspectiva de género, lente que guía la mirada de los estudios de género, involucra una postura política que cuestiona particularmente la cultura patriarcal y el desarrollo humano a través de prácticas machistas. Su propósito radica en identificar la discriminación y la exclusión, justificadas mayormente por las diferencias biológicas entre mujeres y hombres (Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH], 2020).

La perspectiva de género no se ocupa solo de las mujeres y sus asuntos, al contrario, teóricos como Bonino (2007) y Cazés (1998) enfatizan la importancia de comprender a los varones desde la socialización de género, colocando a las diversas expresiones de ser hombre como objeto de investigación. Así, las masculinidades, es decir, los atributos, valores, comportamientos y conductas de los hombres (CNDH, 2018) también están siendo colocados en el centro de análisis desde la perspectiva de género.

El impulso que tuvieron los estudios sobre las masculinidades en la década de los 80 del siglo XX, permitió explorar diversos temas, como el entendimiento de factores socioculturales que favorecen conductas violentas de los hombres

(Echeburúa et al., 2022; Lizana, 2008; Tena, 2016); el análisis de las relaciones de poder, opresión y sometimiento sobre aquellos considerados débiles dentro de las familias (Saldaña y Gorjón, 2020); asimismo, los mecanismos biológicos que repercuten en el desarrollo de habilidades sociales de algunos hombres, tal es el caso de la expresión emocional (Pedrero y Blancat, 2016; Aznárez, 2019).

Bajo la mirada de los hombres como agresores, el estudio de las masculinidades también busca psicoeducarlos (Díaz, 2023) y rehabilitarlos respecto a la violencia que ejercen (Menacho et al., 2015; Sordi, 2015; Subirana-Malaret y Andrés-Pueyo, 2013), trabajando la readaptación a partir de los procesos emocionales y la visibilización de las consecuencias de la violencia (Botello, 2017); o bien, teniendo enfoques multidimensionales que incluyen técnicas de sublimación a través del arte, la cultura y la comunicación saludable (Instituto Nacional de las Mujeres, 2021; Zepeda, 2023).

El estudio de las masculinidades es tan amplio que –además de la mirada en que se analiza a los hombres en tanto sujetos que ejercen violencia–, también permite examinar sus experiencias como receptores de violencia por parte de las mujeres o de otros hombres (Fernández et al., 2016; McCarrick et al., 2016; Nybergh et al., 2016).

Al respecto, la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública del 2022 (Inegi, 2023 c) indica que la población más afectada por la incidencia de violencia social (robos, asaltos, fraudes, extorsiones, amenazas y lesiones) fueron los hombres, en 7% más que las mujeres; no obstante, ellas fueron más vulneradas en los delitos sexuales.

Una manera de ver las nociones que los hombres tienen sobre las violencias, pasa por comprender sus significados psicológicos; es decir, las representaciones subjetivas y cognitivas de la realidad que guían sus conductas con base en sus contextos y experiencias (Ancer et al., 2013). El estudio del significado psicológico en población de hombres mexicanos, a través de la herramienta de redes semánticas, se ha plasmado en relación con objetos de estudio tales como la identidad masculina (Razo-González y López-González, 2023), la homofobia internalizada (Bonilla et al., 2023), la paternidad (Balam et al., 2018), las emociones vinculadas a la violencia comunitaria (Vidaña et al., 2023), y en población duranguense, sobre la violencia en general (Sánchez-Soto et al., 2018).

El significado psicológico es una pieza básica para comprender el tema de la violencia, dado que guía la interpretación que las personas hacen de ella, mediante la conformación de la ideología personal, la cual puede ocultar y distorsionar la mirada ética de la realidad, normalizando los actos de violencia y los daños producidos por los victimarios (Pichardo, 2002).

Si bien la metodología de redes semánticas del presente estudio no pretende hacer explícito en qué rol de la violencia se colocan los hombres participantes al brindar sus respuestas –ni tiene como alcance precisar si éstos piensan en la violencia intergenérica o intragenérica en dicho momento–, de acuerdo con Minello (2002), se retoma la masculinidad como una categoría analítica –y a la vez como un concepto en construcción–, lo cual permite la investigación de conceptos y explicaciones tentativas para un contexto histórico y sociocultural particular.

Más específicamente, se emplea la pluralidad de las masculinidades y sus posibilidades de expresión más allá de su forma hegemónica como marco de interpretación, a partir de un planteamiento amplio de la perspectiva de género, para discutir los hallazgos en la coexistencia de las experiencias de los hombres en tanto posibles agresores, víctimas o testigos de violencia.

El objetivo de esta investigación es analizar el significado psicológico que hombres estudiantes universitarios duranguenses atribuyeron a la violencia física, violencia sexual, violencia económica, violencia emocional y violencia de género. Las violencias exploradas fueron elegidas con base en la clasificación de la violencia de la OMS respecto a su naturaleza (2003) entendidas como expresiones o manifestaciones de la misma.

Metodología

Se trata de un estudio descriptivo y transversal. El proyecto de investigación del cual deriva el presente artículo se conformó por una muestra de jóvenes (hombres y mujeres) estudiantes de nivel licenciatura procedentes de trece instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Durango, México; quienes estuvieron inscritos en el ciclo escolar agosto-diciembre 2012. Se empleó una estrategia de muestreo aleatorio, estratificado –por sexo y nivel escolar– y conglomerados (García, 2009).

Si bien la información fue obtenida años atrás, aún corresponde fielmente a elementos de socialización que han sido tejidos en el contexto donde se han desarrollado los participantes, en relación a la cultura, comprendida como normas y los valores heredados de la sociedad (OMS, 2003) o bien en relación con lo que Díaz-Loving et al. (2015) afirman cuando consideran la cultura un fenómeno compartido por los individuos respecto al contenido de sus significados, actitudes, valores, creencias y normas transmitidas inter-generacionalmente.

Para este texto, se trabajó únicamente con el grupo de hombres participantes de la investigación, a los cuales se les administró un cuestionario autoaplicable, en hojas tamaño esquila, que además de recoger datos sociodemográficos, contenía la técnica de Redes Semánticas Naturales Modificadas (RSNM) de Reyes-La-

gunes (1993) a través de cinco frases estímulo: “violencia física/ sexual/ emocional/ económica/ de género es”.

La técnica de Redes Semánticas Naturales Modificadas consiste en mostrar al participante, de forma escrita, una frase o palabra estímulo, así como diez líneas en blanco para que genere por asociación libre hasta diez palabras sueltas: sustantivos, adjetivos, verbos o adverbios. Luego, se le solicita que ordene las palabras que generó con números del 1 al 10, siendo el número uno la palabra que considera más importante para definir la frase estímulo, el número dos la segunda palabra más relevante y así sucesivamente.

Los cuestionarios fueron capturados en el programa SPSS y luego procesados de manera híbrida tanto en dicho programa estadístico, como en una hoja de cálculo Microsoft Excel, a través del procedimiento que indican Sánchez et al. (2018).

Para el análisis de datos de cada frase estímulo (cada tipo de violencia) se obtuvieron indicadores descritos en la técnica: el Tamaño de Red (TR) correspondiente al número total de palabras nombradas; el Peso Semántico (PS) que representa la suma total de las jerarquías otorgadas por los sujetos a una palabra; la Frecuencia (F), denotando cuántos hombres mencionaron determinada palabra como respuesta; y la Distancia Semántica Cuantitativa (DSC) refiriendo la cercanía (en términos porcentuales) que cada término generado por los participantes tiene con la palabra con mayor PS del listado. Además, se obtuvo el Núcleo de Red (NR), correspondiente al listado de palabras con mayores jerarquías acorde con un punto de corte.

Consideraciones éticas

Se les presentó a los participantes un formato de consentimiento informado, el cual contenía el objetivo del estudio, los datos de contacto de las personas responsables de la investigación quienes estuvieron dispuestos a atender cualquier duda, inquietud o necesidad que se requiriera o darle seguimiento. De igual manera, se hizo hincapié en los términos de su participación, así como de sentirse con la libertad de retirarse del estudio cuando lo desearan.

Resultados

Se contó con la participación de 232 varones estudiantes, cuya media de edad fue de 21.83 años (D.E.=3.02). El 94.3% había nacido en el estado de Durango y el 88.3% refirió tener más de cuatro años radicando en la ciudad de Durango. Por lo tanto, se puede asumir que se trató de un grupo homogéneo en cuanto a compartir el contexto sociocultural.

La Tabla 1 muestra la primera palabra definidora para cada violencia estudiada, indicando su TR, el número de varones que mencionaron la palabra (F) y el PS que le asignaron en conjunto. Con base en la interpretación que hace Salas-Menotti (2008) y considerando los TR de las cinco frases estímulo, se encontró que la *violencia económica* fue la más difícil de definir para los participantes dado que generaron más palabras respecto al resto de las otras violencias exploradas. Por el contrario, los resultados sugieren que la *violencia física* es la que los participantes pueden conceptualizar de manera más sencilla, dado que su TR es el más pequeño, asimismo, la primera palabra para definirla tuvo el mayor número de repeticiones (F) y la jerarquía más grande (PS).

Tabla 1

Tamaños de Red y palabra definidora principal de las violencias estudiadas

	<i>Física</i>	<i>Sexual</i>	<i>Emocional</i>	<i>Económica</i>	<i>De Género</i>
TR*	486	492	532	570	542
Primera palabra del listado	Golpes	Abuso	Insultos	Dinero	Discriminación
F**	183	101	59	99	89
PS***	1550	727	431	713	702

Nota: *Número de palabras totales generadas por los participantes para definir cada tipo de violencia.

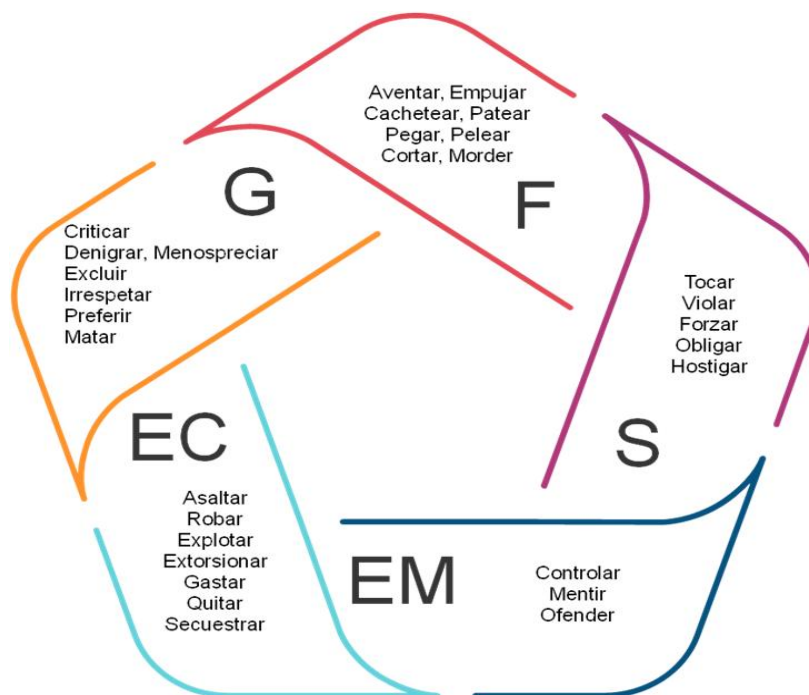
**Número de estudiantes que nombraron la primer palabra del listado para cada expresión de violencia explorada.

*** Peso semántico de la primer palabra del listado para cada expresión de violencia explorada.

Para caracterizar a las violencias exploradas a través de su significado, en la Figura 1 se pueden distinguir las acciones que fueron mencionadas por los participantes de manera exclusiva para describir una de las violencias en particular (no se repite en los NR de otras violencias). Por ejemplo, la palabra *mentir* fue descrita por los participantes en la violencia emocional, *extorsionar* en la violencia económica, *matar* en la violencia de género, *morder* en la violencia física y *violar* en la violencia sexual.

En la Tabla 2 se muestran las palabras que aparecieron de manera común a las cinco violencias, aunque existieron diferencias significativas en la frecuencia (F) de varones que las nombraron, excepto para la palabra *malo* ($p > 0.050$). Algunas de estas palabras se pueden identificar como elementos expresivo-emocionales (*daño, dolor, trauma, tristeza*) y fueron las que presentaron mayores DSC (son más cercanos al concepto) en la violencia emocional, y en contraste menores DSC en la violencia física y económica. La palabra *maltrato* obtuvo el mismo DSC para la violencia emocional y sexual.

Figura 1
Palabras referentes a acciones exclusivas de cada violencia



F= física, S=sexual, EM=emocional, EC= económica, G=de Género

Tabla 2
Palabras comunes a las violencias exploradas

Violencia	Económica		Emocional		de Género		Física		Sexual		χ^2	p
	n	DSC	n	DSC	n	DSC	n	DSC	n	DSC		
Abuso	40	34	29	37	40	45	44	26	101	100	92.63	.000
Agresión	12	10	28	36	49	45	60	26	37	32	44.14	.000
Golpear	12	10	14	23	53	50	183	100	82	69	406.90	.000
Humillar	34	30	38	59	40	34	19	8	23	21	12.98	.010
Maltrato	15	13	33	45	31	28	60	23	51	45	39.52	.000
Malo(a)	17	13	17	18	33	28	20	7	26	19	9.27	.050
<i>Elementos expresivo-emocionales</i>												
Trauma	12	9	56	95	103	15	28	11	46	40	123.70	.000
Tristeza	25	18	55	78	17	8	16	4	22	15	43.34	.000
Dolor	9	8	31	39	13	11	53	21	42	35	54.33	.000
Daño	9	8	25	37	13	11	26	10	23	20	14.60	.005

Nota: DSC=distancia semántica cuantitativa Nota: en cada renglón aparece sombreado el tipo de violencia que tuvo mayor DSC para cada palabra. La prueba χ^2 se aplicó para comparar las frecuencias (n) respecto a los TR de cada tipo de violencia.

Por otra parte, los estudiantes generaron algunas palabras que fueron mencionadas solo en ciertas violencias. Tal es el caso de palabras que sugieren la noción de ocupar distintos espacios en una relación jerárquica (Tabla 3 sección A), como *fuerza* que fue ubicada en la violencia física y sexual; en tanto *poder* fue mencionada para la violencia económica y de género.

Otros términos que pueden leerse como secuelas derivadas de la violencia (Tabla 3 sección B) fueron nombradas para referirse a las violencias revisadas, excepto en la económica y de género.

Tabla 3
Palabras comunes entre las violencias (DSC)

Sección		Física	Sexual	Econ.	de Gén.	Emoc.
A	Fuerza	13	11	-	-	-
	Poder	-	-	10	8	-
	Injusticia	-	10	17	18	-
	Aprovecharse	-	10	10	8	-
B	Heridas	15	9	-	-	26
	Lastimar	5	8	-	-	15
	Llorar	-	19	-	-	53
	Sangre	23	12	-	-	-
C	Gritos	8	15	-	14	96
	Insultos	4	8	-	20	100
	Amenazar	-	9	11	-	24
	Chantaje	-	-	12	-	29
D	Discriminar	-	-	34	100	25
	Acoso	-	61	-	10	19
	Trabajo	-	-	25	8	-
	Mujer	-	23	-	25	-
E	Desprecio	-	-	-	15	13
	Rechazo	-	-	-	12	17
	Ignorar	-	-	-	9	24
	Burla	-	-	-	13	29
	Intimidación	-	-	-	8	20
	<i>Bullying</i>	-	-	-	16	57

Nota: Econ.= económica, de Gén.= de Género, Emoc.= emocional.

Manifestaciones verbales de violencia como *gritos e insultos* no fueron vinculadas con la violencia económica; y el *chantaje* no apareció en el registro de la violencia física ni de género (Tabla 3 sección C). Algunas palabras que podrían referir trato desigual (Tabla 3 sección D) fueron conectadas a cuatro violencias, aunque

mayormente a la violencia de género; en tanto, acciones de desvinculación como *desprecio, rechazo e ignorar* fueron comunes únicamente entre la violencia emocional y de género (Tabla 3 sección E).

Algunas palabras referentes a emociones comunes entre algunas violencias fueron: *culpa, odio, rencor y soledad* para la violencia emocional; *enojo e ira* para dicha violencia aunada a la física; *miedo y sufrimiento* para las violencias mencionadas anteriormente más la violencia sexual; *frustración y desesperación* para la violencia económica, asimismo *desprecio* de forma común a la violencia de género y emocional.

Discusión

De acuerdo con algunos autores la *violencia económica* tiene representaciones más allá de la restricción de recursos materiales y monetarios, incluyendo la discriminación por clases sociales o bien la posesión de objetos de valor que limita el uso de bienes comunes (Malena, 2019). Puede entenderse como todo acto de poder que vulnera los derechos económicos de un individuo, sector social o grupo vulnerable, con afectaciones estructurales justificadas por la cultura, donde prevalecen ideas sobre la productividad, los roles sociales y las necesidades de los modelos económicos preponderantes (Sosa et al., 2021).

En el caso de los participantes de la presente investigación, se pudo apreciar una mayor dificultad para precisar el significado psicológico de la violencia económica, siendo principalmente descrita por la palabra *dinero*. Sus elementos semánticos apuntan a dos escenarios: el laboral mediante las palabras *trabajo y explotación*, Así como el social vinculado a actividades delictivas mediante palabras como *extorsionar, secuestro, robo*, etc. Si bien, ésta fue la violencia con menor número de elementos expresivo/emocionales mencionados, los participantes ubicaron las palabras *frustración y desesperación*.

Parece que el conjunto de palabras con que los estudiantes duranguenses caracterizaron la violencia económica, apunta a un fenómeno que se sitúa, en gran medida, fuera del dominio individual: remite a la realidad social y económica de nuestro país, caracterizada por condiciones de inequidad e injusticia. Esta lectura –con tintes sociales– de la violencia económica contrasta con la tendencia a explorarla mucho más orientada a las relaciones interpersonales cercanas, por ejemplo, en el vínculo de pareja o el contexto familiar, tal cual lo hacen otros estudios (Chavarria-Mejía et al., 2016; Flores et al., 2022; Valdés et al., 2023; Valdez-Santiago et al., 2006).

La interpretación sobre la violencia económica que hicieron los varones duranguenses pudiera estar relacionada con la información sobre los fenómenos socia-

les a que tienen acceso a través de su formación universitaria, o bien, a los datos públicos sobre los asuntos sociopolíticos del país. Se sabe que en México los efectos negativos de la violencia favorecen el desarrollo de actividades delictivas; por ejemplo, Inegi (2022) ha informado que la población de hombres es quien sufre más actos delictivos como: robos, asaltos, fraude, extorsión, amenazas y secuestros, de acuerdo a la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública del 2021; estimando 25 253 víctimas varones por cada 100 000 habitantes, en comparación a la tasa de víctimas mujeres de 23 309 por cada 100 000. Específicamente en Durango se registraron 2483 delitos dirigidos a intentos y hechos de extorsión, 2 229 robos en casa/habitación y 1661 robos en la calle o realizados en el transporte público.

La baja vinculación a que apuntan las palabras generadas entre el significado de violencia económica y la esfera individual se explica pues no es necesario pertenecer a un grupo altamente vulnerable en términos socioeconómicos (por ejemplo, con pobreza extrema) para recibir, más allá del escenario social, violencia económica de parte de otras personas. Sin embargo, como lo señalan Sabucedo y Durán (2007) el carácter macrosocial de la violencia la vuelve muy compleja de comprender e identificar, produciendo su justificación mediante discursos y creencias que minimizan su reprobación social, resultando en un proceso de interiorización cognitiva (Pérez et al., 2023).

Entre las palabras generadas por los participantes duranguenses sobre la violencia económica, tampoco existieron elementos semánticos que apuntaran a la reflexión de discursos sociales sobre la opresión económica que conlleva la masculinidad hegemónica sobre las mujeres o bien sobre ellos mismos; estando vinculado este último escenario a la presión social de ser juzgados por “no ser suficientemente hombre” al no generar ingresos económicos importantes.

En contraposición con los cánones de la masculinidad hegemónica predominante en la cultura patriarcal, Connell (2015) destaca el surgimiento de nuevos contextos interpersonales que se transforman a la par de los roles y funciones de género, donde muchos varones han dejado de ser los principales proveedores económicos dentro de sus familias, ya sea por las condiciones sociales o por decisión personal; enfrentándolos ante el reto de una nueva construcción de la masculinidad. A propósito, Mendieta y Cuevas (2020) documentaron en hombres colombianos sin empleo, la tensión generada al percibir la pérdida del rol de proveedor, protector y guía, develando su vulnerabilidad emocional ante dicho escenario.

Respecto a la *Violencia Física*, ésta fue la más fácil de representar para los varones duranguenses, conforme a su TR; lo cual, coincide con algunos otros

estudios (García-Villanueva et al., 2012) en los que la violencia está íntimamente relacionada con manifestaciones físicas. En la presente investigación, la violencia física se vinculó directamente con la acción de *golpear* y con la palabra *fuerza*. No obstante, se le relacionó con manifestaciones verbales como *gritos e insultos* y con términos que apuntan a consecuencias físicas específicas como *heridas y sangre*. Además, los estudiantes la ubicaron lejos de calificativos como *mala o humillante*, por lo que este tipo de violencia pudiese estar especialmente normalizada en los varones, llegando a suponer en su ejercicio una forma de expresión de algunos estados emocionales.

Al respecto, es interesante analizar en los hombres la influencia de la masculinidad hegemónica, en tanto forma histórica que valida la posición de dominio de los hombres, ya que una de sus directrices es la incorporación de la violencia como forma de crianza y socialización para llegar a ser un verdadero hombre; enfatizada por la diferenciación de lo femenino, la negación de los afectos y del contacto físico afectivo (Dio Bleichmar, 1997; Meler, 1998). La autoafirmación de la virilidad y la figura hetero-patriarcal de macho legitima el discurso de defenderse de la fragilidad para ser el más fuerte.

En este sentido, Connell (2015) detalla que en el sistema sexo-género tradicional la violencia física puede ser justificada por los hombres cuando se ejerce en función de la "defensa propia". López y Uribe (2015) destacan que este tipo de masculinización identitaria aumenta porcentualmente los fallecimientos causa de violencia desde la adolescencia, afectando mayormente a hombres que sufren de la marginación social y pobreza extrema.

En consecuencia, las agresiones físicas simbolizan una de las principales causas de muerte en hombres mexicanos a partir de los 14 años. Inegi (2023 b) ha indicado que, de las defunciones de varones reportadas en el 2022 en el país, 19 317 sucedieron en hechos con armas de fuego, 2 702 con armas blancas y objetos punzocortantes, así como 1 834 a causa de ahorcamientos, estrangulamientos y sofocaciones. Durango presentó 130 muertes de feminicidios y homicidios reportados en dicho periodo.

En otro orden de ideas, la Violencia Emocional fue definida por los estudiantes duranguenses principalmente con acciones verbales, tales como insultar y gritar, pudiendo distinguirse el componente de control mediante acciones como mentir, amenazar y chantajear.

Investigación en estudiantes universitarios latinos sugiere la existencia de violencia emocional (Marino y Jiménez, 2016), y específicamente, haber sido víctima de manipulación (Valdés-García et al., 2021) previa a un intento suicida. Inegi (2023a) reportó que, en el 2022, en el país ocurrieron 8 123 muertes por suicidio:

el 81.3% de los suicidios consumados fueron de hombres, principalmente en los grupos de 20-34 años. Por causas variadas, la ciudad de Durango presentó 153 suicidios en el 2022; de los cuales 127 fueron hombres y 26 mujeres (Inegi, 2022).

Para la masculinidad hegemónica, el campo expresivo-emocional puede ser considerado como una forma de debilidad al vincularlo con la feminidad (Guzmán y Bolio, 2010; De Keijzer, 1997) exigiendo a los hombres que no hablen de sus emociones y malestares, especialmente con otros hombres, a pesar de la importancia que tiene la expresividad emocional en la capacidad autoregulación emocional (Guzmán-González et al., 2016) en detrimento de su salud física y mental.

La construcción social de los varones que fomenta su alejamiento de experiencias emocionales, se refleja en trabajos como el de Rodríguez et al. (2007) quienes, al revisar las representaciones sociales sobre masculinidad en hombres estudiantes no encontraron descriptores vinculados a las emociones, sino términos como instintividad e inexpresividad.

Desde los pilares de la masculinidad hegemónica la violencia emocional quizá implica un territorio inexplorado para los hombres; sin embargo, los participantes duranguenses lograron vincular su significado con palabras que refieren sentimientos como *culpa*, *odio* y *rencor*, también tuvieron mayor presencia algunos descriptores de secuelas emocionales como: *daño*, *dolor*, *trauma*, *tristeza* y *llanto*, asimismo, estuvo mayormente vinculada con la noción de *Humillación*. Estos resultados sugieren la presencia de visiones alternativas de la masculinidad, es decir, nuevas identidades de varones que buscan, en términos transicionales, desmarcarse del modelo de masculinidad hegemónica (Uribe, 2020).

Otro ejemplo de varones con algunas características de masculinidades alternativas lo muestran Poo y Vizcarra (2020) al comparar dos generaciones de hombres chilenos, donde los más jóvenes podían ser considerados en transición hacia nuevas masculinidades; reconociendo éstos tener mayor libertad de expresar emociones como el miedo, pero sin excederse; es decir, siempre y cuando no perdieran la fortaleza que consideraban debían tener para enfrentar algunas situaciones problemáticas.

La importancia del surgimiento de las masculinidades alternas que permitan expresiones no violentas, sensibles y afectuosas, queda de manifiesto por Pascual (2022) quien enfatiza que reprimir constantemente las emociones predispone a trastornos como depresión, ansiedad, enfermedades psicosomáticas y adicción a sustancias. Por lo tanto, dado que la masculinidad hegemónica prevalece como una causa de inexpresión emocional, es necesario movilizar las masculinidades a

una desideologización que promueva niveles de bienestar y libertad (Aponte-González y Laverde, 2021).

Respecto a la *violencia sexual*, los estudiantes duranguenses le asignaron significado principalmente a través de los términos *abuso* y *maltrato*. De acuerdo a las palabras generadas, ésta implica aprovecharse de la posición de subordinación de la persona víctima, pudiendo *obligarle* principalmente a recibir *tocamientos* o ser víctima de una *violación*. Es decir, pareciera apuntar al escenario de la violencia acotada al contacto físico-sexual forzado y atribuir a las víctimas una marcada desventaja, principalmente física, frente a quien le agrede.

En el conjunto de palabras generadas por los estudiantes duranguenses también refirieron emociones como la *tristeza*, el *sufrimiento* y el *miedo*; sin embargo, destacaron el elemento *Sangre* reforzando la expresión física de la violencia sexual, noción que concuerda con un estudio de Salinas y Espinoza (2016) donde encontraron diferencias entre la percepción masculina y femenina sobre la violencia sexual, donde únicamente las mujeres enlistaron acciones sin contacto físico, tales como el menosprecio sexual y las palabras obscenas.

Bajo la perspectiva de que la violencia sexual se impone necesariamente por la fuerza física, los varones duranguenses encuestados pudieran autoperibirse fuera del grupo en riesgo de ser víctimas de esta violencia, perpetuando la idea de que se efectúa solo sobre otros cuerpos. Dicho argumento coincide con el estudio de Villaseñor y Castañeda (2003), donde los participantes refirieron considerar que las mujeres son las únicas víctimas reales y potenciales, mientras que “los varones sólo son víctimas al ser: niños, poco hombres u homosexuales”.

Los simbolismos relacionales entre lo masculino y lo femenino desde una mirada androcéntrica que promueve la superioridad del machismo y subordina a los varones que no se comportan conforme la masculinidad hegemónica (Solís y Martínez, 2020), sostienen el estereotipo de que los varones víctimas de violencia sexual son considerados poco hombres u homosexuales, obstaculizando en gran medida la denuncia formal o social de dichos hechos, asimismo la solicitud de atención médica, psicológica y jurídica para los varones víctimas. Precisamente, Nordas y Kay (2022) reconocen que hay un sesgo histórico sobre la información oficial de niños y hombres víctimas y sobrevivientes de violencia sexual por problemas de vergüenza y estigma.

No obstante, cada vez existen más estudios que expanden el campo de análisis de la violencia sexual a aquella perpetrada también hacia los varones, por ejemplo, aquella ejecutada por el Estado contra los ciudadanos principalmente en conflictos armados (Corporación Sisma Mujer, 2007; Murdoch et al., 2014), en condiciones de privación de su libertad (Rowell-Cunsolo et al., 2014) e inclusive

dentro de sus relaciones interpersonales y de pareja (Hequembourg et al., 2015; OPS, 2013; Sánchez-Soto et al., 2022). López (2019) hace una revisión de este fenómeno ejercido sobre los varones en diversos escenarios.

Por último, la *violencia de género* se asentó como la segunda con mayor dificultad para ser definida por los varones duranguenses, conforme a su TR. Dicha complicación se asimila a otros estudios donde solo un cuarto de la población encuestada declaró tener noción sobre lo que esa violencia significaba (Avilés, 2005); o bien otros (Del Río, 2018) donde sólo una minoría de las mujeres participantes la definieron a partir de la distribución asimétrica de poder relacionada con la cultura patriarcal. Inclusive, algunos profesionistas del área de salud que participaron en el estudio de Frere (2019) describieron la violencia de género como compleja, naturalizada y que está en todos lados; señalando que se agrava por condiciones personales como el nivel socioeconómico, ser migrante o estar en un medio con adicciones. Castro (2016) enfatiza que este concepto ha devenido a la par de las demandas de los movimientos feministas y ha mutado, por lo cual está en permanente evolución.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU-Mujeres, 2024) define la violencia de género, como los actos dirigidos contra una persona o grupo de personas en razón de su género, originado por la desigualdad de género y el abuso de poder. Sin embargo, las definiciones ofrecidas por instrumentos jurídicos nacionales e internacionales no incluyen como tal dicho término, por ejemplo, en México la *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* (2024) habla de “violencia contra las mujeres” explicitando que trata de aquella ejercida contra ellas en razón de su género a través de diversas formas y espacios, denominados tipos y modalidades. De igual manera, los instrumentos más generales del derecho internacional en materia de derechos humanos contienen cláusulas de no discriminación orientadas a la violencia contra la mujer, asumiendo que ésta es sinónimo de la violencia de género (Orjuela, 2012).

Para los estudiantes de la presente investigación, la violencia de género estuvo asociada principalmente al término *discriminación* e incluye palabras como *excluir*, *menospreciar*, *criticar* y por el contrario *preferir*. Además, citaron los términos *poder* y *mujer*. Si bien, ofrecieron, al menos de manera aislada, elementos semánticos importantes para retratar la elevada complejidad del concepto, ello no implica que necesariamente puedan discernir en la vida cotidiana la presencia de los actos de violencia de género más sutiles, por ejemplo, los denominados micromachismos.

Se sugiere que la educación universitaria de los participantes duranguenses pudiera propiciar que cuenten con elementos semánticos clave para caracterizar

la violencia de género; no obstante, esto plantea la reflexión sobre las posibilidades de reconocer esta violencia que tienen otras personas con menor acceso a la escolarización o a la sensibilización respecto al tema. Precisamente, Gómez (2015) y Jaimes (2017) argumentan que, incluso para diferentes poblaciones escolarizadas, la percepción sobre algunos términos –como el *feminismo*– está sujeta a alteraciones de la información, pues es entendido como un sistema dañino que odia y ataca a los hombres.

Los participantes duranguenses también manifestaron en sus respuestas sobre la violencia de género, elementos expresivo-emocionales como *desprecio* y *rechazo*, siendo la única que estuvo relacionada con la palabra *matar*. De manera similar, Díaz y Cifuentes (2020) recogieron en estudiantes de enfermería colombianos su aproximación a esta violencia, señalándola como una agresión que se visibiliza a través de los feminicidios.

Los feminicidios, es decir, los asesinatos de mujeres que no se explicarían si no fuera por el rol que coloca a las mujeres como víctimas del sistema patriarcal, corresponden tanto a los homicidios extremadamente visibles que cubren los medios de comunicación, como a los asesinatos que se dan al interior de los hogares (Berlanga, 2016).

Los feminicidios, y en general la violencia de género, provienen en su mayoría de personas a las que las mujeres quieren, aprecian y en quienes confían; aunque otras más proceden de extraños y de grupos delincuenciales para quienes las mujeres son objetos y mercancía (Olamendi, 2016). Inegi (2021), a través del Centro de Justicia para las Mujeres del Estado de Durango, detallan que se registraron 6,499 delitos hacia la mujer en el 2021. Los ámbitos de ocurrencia declaran ser denunciados en un 56.1% por relaciones de pareja, 26.5% sobre el círculo familiar y un 17.5% no especificado.

En México se ha registrado un incremento de los feminicidios en un 20% durante el periodo 2018-2023, respecto a los datos reportados por el Sistema de Datos Abiertos de Incidencia Delictiva (ONU Mujeres-UNODC, 2022); conformándose así, como la forma más grave de violencia de género en el país.

Retomando las respuestas de los varones duranguenses sobre la violencia de género, cabe resaltar que, el *desprecio* fue la única palabra referente a las emociones que apareció en su listado. Este es un elemento clave para explicar la noción de misoginia, es decir, el odio y rechazo hacia las mujeres y lo femenino que, a su vez, se conforma como un factor predisponente de la violencia de género (Ferrer y Bosch, 2000).

Es muy compleja la relación entre los hombres y la misoginia, ya que en el modelo hegemónico de masculinidad, esta última es parte del motor que los

impulsa a diferenciarse de lo femenino, germinando en insensibilidad, indiferencia y una actitud pasiva frente a los ataques violentos contra las mujeres. Corsi (2003) destaca que dicha insensibilización es uno de los mecanismos legitimadores de la violencia.

No obstante, Bonino (2007) ha documentado la existencia de diferentes posturas de los varones sobre la violencia que se ejerce contra las mujeres; abarcando desde aquellos que se oponen a los cambios de las mujeres, quienes se muestran favorables y se unen al activismo, e inclusive quienes se muestran ambivalentes. Otros trabajos han encontrado que, pese a que los hombres expresen su solidaridad con los movimientos feministas, en realidad no ven la violencia de género como algo que les concierna: es una tarea muy complicada difundir los alcances que tiene el sistema patriarcal sobre los propios hombres sin deslegitimizar la lucha de las mujeres (England, 2013).

Por tanto, se pueden distinguir dos desafíos principales respecto al estudio de la violencia de género: el primero, evitar limitar su comprensión únicamente a sus expresiones mortales, y el segundo, desmitificar que afecta exclusivamente a las mujeres.

Conclusión

El análisis del significado que han otorgado los varones duranguenses a las violencias exploradas, devela áreas de oportunidad para orientar estrategias de atención y sensibilización sobre las mismas.

Por ejemplo, una vez que se ha identificado que los hombres universitarios duranguenses cuentan a nivel cognitivo, con elementos clave que los acercan al concepto tanto de la violencia emocional como de género, sería importante brindarles herramientas prácticas que favorezcan su expresión y regulación emocional, asimismo, que les permitan distinguir las formas de violencia de género menos visibles en el actuar cotidiano.

En este sentido, generar espacios de diálogo y formación sobre las masculinidades alternas libres de violencia en que participen activamente los estudiantes universitarios, puede coadyuvar a la generación de reflexiones profundas, en particular sobre la violencia económica, referentes a los simbolismos que conlleva el rol de la productividad en las identidades masculinas; o bien, la importancia de desestructurar el lenguaje sexista que legitima la violencia sexual; asimismo, la posibilidad de pensarse como género en la posición de posibles víctimas, lo cual puede facilitar la búsqueda de atención adecuada o el apoyo entre pares, sin que se sientan en riesgo sus identidades masculinas.

Finalmente, a partir de los hallazgos del presente estudio se puede recalcar la pluralidad de las masculinidades de los participantes, sus posibilidades de transformación y el potencial de los hombres jóvenes universitarios para colocarse como agentes activos del cambio social en búsqueda de la no violencia.

Referencias

- Ancer, L., Muñiz, M., Sánchez, M., Garza, A., y Barrón, V. (2013). Redes semánticas naturales sobre la práctica del psicólogo en escuelas públicas. *Daena: international journal of good conscience*, 8(3), 27-43.
- Aponte-González, J. & Laverde, D. (2021). Masculinidad y suicidio. Conexiones y posibilidades de transformación desde la terapia narrativa y el teatro oprimido. *Revista Antropologías del Sur*, 8(16), 43-68. <http://dx.doi.org/10.25074/rantros.v8i16.1807>
- Avilés, M. (2005). *Representación social de la violencia de género en universitarios de la facultad de psicología*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.] <http://132.248.9.195/pd2005/0601641/0601641.pdf>
- Aznárez, C. (2019). *Programa de intervención con agresores como medida alternativa* (Tesis de Grado). Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España.
- Balam, J.M., Valdes, A.G., Ramírez, A., y Padilla, N. (2018). Significado psicológico, roles y expectativas en la paternidad en adolescentes mexicanos: estudio exploratorio. *Psicología Iberoamericana*, 26(1).
- Berlanga, M. (2016). Femicidio. En H. Moreno y E. Alcántara (Coords.), *Conceptos clave de los estudios de Género* (pp. 105-120). UNAM-CIEG.
- Bonilla, C.I., Rivera, S., Velasco, P.W., y González, A.I. (2023). El significado psicológico de la homofobia interiorizada en una muestra mexicana. *Antrópica Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(17), 225-252.
- Botello, L. (2017). Modelo de Atención para Hombres Generadores de Violencia hacia las Mujeres para el Estado de Jalisco. Obtenido de: <https://rumboaligualdad.jalisco.gob.mx/uploads/programs/02ae1e1920b2b1571d56c737601857055d12c1d4/files/4a8321e193c4effd3357b9327de1aa70f2fe0b39.pdf>
- Bonino, L. (2007). *Hombres y violencia de género: más allá de los maltratadores y de los factores de riesgo*. Ministerio de Igualdad.
- Castro, R. (2016). Violencia de Género. En H. Moreno y E. Alcántara (coords.), *Conceptos clave en los estudios de género* (pp. 339-354). UNAM-CIEG.
- Cazés, D. (1998). Metodología de género en los estudios de hombres. *La ventana*, 8, pp. 100-120.
- Corsi, J. (2003). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico*. Paidós.
- Chavarria-Mejia, J., Calix-Pineda, D. y Vasquez-Bonilla, W. (2016). Caracterización de violencia doméstica en mujeres mayores de 16 años con compañero en comunidad de Honduras. *Cimel*, 22(1), 32-39.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH]. (2018). *Respeto a las diferentes masculinidades*. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez_familia/Material/trip-respeto-dif-masculinidades.pdf
- Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH]. (2020). *Política de igualdad de género, no discriminación, inclusión, diversidad y acceso a una vida libre de violencia 2020-2024*. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2020-11/Politica_Igualdad_Genero_2020-2024.pdf
- Connell, R. (2015). *Masculinidades* (2a ed. en español). UNAM-PUEG.
- Corporación Sisma Mujer. (2007). *Violencia sexual, conflicto armado y justicia en Colombia*. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/54830/violenciasexual.pdf?sequ>

- Del Río, M. (2018). Representaciones sociales de la violencia de género en n grupo de mujeres de Centro Habana. (2018). *Revista Sexología y Sociedad*, 24(1), 34-44.
- De Keijzer, B. (1997) El varón como factor de riesgo: Masculinidad, salud mental y salud reproductiva. *ECOSUR*. 1-15
- Díaz, A. J. (2023). Construir conciencia de género sobre hombres y masculinidades: una intervención. *La Ventana Revista de Estudios de Género*, 8 (57), 209-238. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7508>
- Díaz, B.C., y Cifuentes, M.E. (2020). Representaciones sociales de la violencia basada en género en estudiantes de Enfermería. En: R.N Zambrano y J.A.Marin (Eds.). *Mujeres, Salud y Cotidianidad. ¿Iguales o diferentes?* (pp.119-168). Universidad Santiago de Cali.
- Díaz, M. (2021). *Rompiendo el Silencio II. Guía metodológica para el análisis y la reflexión grupal sobre violencias de género*. UNICEF.
- Díaz-Loving, R., Saldívar, A., Armenta-Hurtarte, C., Reyes, N.E., López, F., Moreno, M., Romero, A., Hernández, J.E., Domínguez, M., Cruz, C. y 259 Correa, F. E. (2015). Creencias y Normas en México: Una Actualización del Estudio de las Premisas Psico-Socioculturales. *Psykhé*, 24(2), 1- 25. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.24.2.880>
- Dio Bleichmar, E. (1997). Destinos del significado sexual de la niña. En *La sexualidad femenina de la niña a la mujer*, (pp. 337-390). Paidós
- Echeburúa, E., Amor, P., Sarasua, B., Zubizarreta, I., Camarillo, L., y Ferre, F. (2022). La dependencia emocional en hombres maltratadores de su pareja en tratamiento comunitario: un estudio piloto. *Anuario de Psicología Jurídica*, 33, 1-7. <https://doi.org/10.5093/apj2022a1>
- England, S. (2013). Hombres contra la violencia de género: replanteando la masculinidad en Guatemala. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 39. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15233381005>
- Fernández, T., Matínez, F., Unzueta, C. & Rojas, E. (2016). Violencia hacia los varones entre parejas jóvenes universitarias de Tijuana, México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 21(3), 255-263. <http://www.redalyc.org/pdf/292/29248182005.pdf>
- Ferrer, V.A. y Bosch, E. (2000). Violencia de género y misoginia: Reflexiones psicosociales sobre un posible factor explicativo. *Papeles del Psicólogo*, 75, 13-19
- Flores, R., Zamarripa, E.A., y Mendoza, E. (2022). Es lo que te tocó. Violencia y desigualdad en mujeres mayores rurales a lo largo del curso de vida. *Revista Guillermo de Ockham*, 20, 39-49. <https://www.redalyc.org/journal/1053/105372402004/html/>
- Frere, A.I. (2019). *Representaciones sociales y violencia de género: un acercamiento a la problemática*. XIII Jornadas de sociología. Universidad de Buenos Aires.
- García-Villanueva, J., De la Rosa-Acosta, A. y Castillo-Valdés, J. S. (2012). Violencia: análisis de su conceptualización en jóvenes estudiantes de bachillerato. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), 495-512.
- García, B. (2009). *Manual de métodos de investigación en ciencias sociales*. Manual Moderno-UNAM.
- Gómez, L.F. (2015). La verdadera esencia del feminismo. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 567-568. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263141553092>
- Guzmán, G., y Bolio, M. (2010). *Construyendo la herramienta perspectiva de género, cómo portar lentes nuevos*. Universidad Iberoamericana.
- Guzmán-González, M., Carrasco, N., Figueroa, P., Trabuco, C., & Vilca, D. (2016). Estilos de apego y dificultades de regulación emocional en estudiantes universitarios. *Psykhé*, 25(1), 1-13, <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.1.706>
- Hequembourg, A. L., Parks, K. A., Collins, R. L., & Hughes, T. L. (2015). Sexual Assault Risks Among Gay and Bisexual Men. *Journal Of Sex Research*, 52(3), 282-295. <https://doi.org/10.1080/00224499.2013.856836>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2021). *Encuesta nacional de victimización y percepción sobre la seguridad pública 2021 ENVIPE*. <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2021/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2022). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública 2022*. <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2022/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2023 a). *Comunicado de Prensa Número 5 Día Mundial para la Prevención del Suicidio Datos Nacionales*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Suicidio23.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2023 b). *Defunción por Homicidio del 2022*. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/DH/DH2022.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2023 c). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública 2022, prevalencia e incidencia delictiva*. Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2023
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2021). *Modelo integral de prevención primaria de violencias contra las mujeres*. Gobierno de México. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Modelo_Integral_Digital.pdf
- Instituto para la Economía y la Paz. (2023). *Índice de Paz en México 2023. Identificación y medición de los factores que impulsan la Paz*. <https://www.visionofhumanity.org/wp-content/uploads/2023/05/ESP-MPI-2023-web-1.pdf>
- Jaimes, I. (2017). *Percepción social acerca del feminismo en docentes universitarias: carrera de medicina*. (Tesis de licenciatura). http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/4962JFLPUSHF7LVTJAP8B3EDUYHR7MLVY-TBI8E3ME5XP5FLTTX-13875?func=full-set-set&set_number=012400&set_entry=000001&format=999
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. (2024). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Lizana, V. A. (2008). Representaciones sociales de masculinidad de los/las estudiantes de pedagogía, en los contextos de formación docente inicial. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 134-153.
- López, A.M., y Uribe, F.J. (2015). Mortalidad evitable en los estados de la frontera del norte de México: posibles implicaciones sociales y para los servicios de salud. *Rev. Fac. Nac. Salud Pública*, 33(2): 181-191. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v33n2a05>
- López, D. (2019). Investigación de la violencia sexual contra hombres. *Justitia Revista de la División de Ciencias Jurídicas y Políticas*, 17, 79-106. <https://doi.org/10.15332/iust.v0i17.2423>
- Malena, P. (2019). *Violencia económica hacia la mujer: Génesis y representaciones cotidianas de un "pacto sexual" "invisibilizado"* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina].
- Marino, C., y Jiménez, M. (2016). Perfil de estudiantes universitarios que informaron de un intento suicida. En I. Salazar & V. Caballo (Comp.), *Actas VIII Congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y de la Salud*. (pp. 94) Pirámide.
- McCarrick, J., Davis-McCabe, C., & Hirst-Winthrop, S. (2016). Men's Experiences of the Criminal Justice System Following Female Perpetrated Intimate Partner Violence. *Journal Of Family Violence*, 31(2), 203-213. <https://doi.org/10.1007/s10896-015-9749-z>
- Meler, I. (1998). La familia: antecedentes históricos y perspectivas futuras. En M. Burín e I. Meler (Edits.), *Género y Familia* (pp. 20-31). Paidós.
- Menacho, I., Marchena, C., Navarro, J. & Vinaza, I. (2015). Intervención en hombres condenados por violencia de género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 28(1), 405-417. <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851784040.pdf>
- Mendieta, G., y Cuevas, J. M. (2022). Tensiones de identidad masculina en hombres sin empleo con familia. *Psicología desde el Caribe*, 39(2), 24-49.

- Minello, N. (2002). Los estudios de masculinidad. *Estudios sociológicos*, 20(3), 715-732.
- Murdoch, M., Polusny, M. A., Street, A., Noorbaloochi, S., Simon, A. B., Bangerter, A., Grill, J., & Voller, E. (2014). Sexual Assault During the Time of Gulf War I: A Cross-Sectional Survey of U.S. Service Men Who Later Applied for Department of Veterans Affairs PTSD Disability Benefits. *Military Medicine*, 179(3), 285-293. <https://doi.org/10.7205/MILMED-D-12-00513>
- Nordas, R., y Kay, D. (2022). Violencia sexual derivada del conflicto. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 24(1), 163-200. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.111116>
- Nybergh, L., Enander, V., & Krantz, G. (2016). Theoretical Considerations on Men's Experiences of Intimate Partner Violence: An Interview-Based Study. *Journal Of Family Violence*, 31(2), 191-202. <https://doi.org/10.1007/s10896-015-9785-8>
- Olamendi, P. (2016). *Feminicidio en México*. Instituto Nacional de las Mujeres.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU Mujeres]. (2024). 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>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres –Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [ONU Mujeres-UNODC]. (2022). *Asesinatos de mujeres y niñas por razones de género (femicidio/feminicidio)*. https://www.cdeunodc.inegi.org.mx/unodc/wp-content/uploads/2021/02/DATAMATTER5_Femicidio_ESP.pdf
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Organización Panamericana de la Salud.
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023). Violencia y prevención de violencia. <https://www.sanidad.gob.es/areas/promocionPrevencion/prevencionViolencia/infanciaAdolescencia/internacional/OMS.htm>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres: violencia sexual*. http://oig.cepal.org/sites/default/files/20184_violenciasexual.pdf
- Orjuela, A. (2012). El concepto de violencia de género en el derecho internacional de los derechos humanos. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 23(1), 89-114.
- Pascual, C. (2022). *El impacto de la violencia familiar en la ideación y conducta suicida en adolescentes* (Tesis de Maestría). Universitat Oberta de Catalunya.
- Razo-González, A.M., y López-González, M.P. (2023). El significado psicológico de la identidad masculina en tres cohortes generacionales a través de las redes semánticas naturales. *FORUM Revista del Departamento Ciencia Política*, 25, 172-185. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n25.109147>
- Pedrero, E. & Blancat, C. (2016). *Estudio y análisis de programas de intervención dirigidos a hombres que ejercen violencia de género: dos caras de la misma moneda*. En Mujeres e investigación, aportaciones interdisciplinarias, VI Congreso Universitario Internacional Investigación y Género (526-537). Sevilla: SIEMUS Seminario Interdisciplinar de Estudios de las Mujeres de la Universidad de Sevilla.
- Pérez, C., Galiano, G., Vera, S., y Rodríguez, D. (2023). Cultura de la violencia: un análisis de las conexiones sociales y sus implicaciones en la delincuencia. *Revista UNIANDES Episteme*, 10(4), 523-542.
- Pichardo, M. (2002). Perspectiva histórico-psicosocial de la tortura [Ponencia]. Seminario de Salud Mental y Derechos Humanos, Culiacán Sinaloa. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r26105.pdf>
- Reyes-Lagunes, I. (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de psicología social y personalidad*, 9(1), 81-97
- Poo, A. M., y Vizcarra, B. (2020). Cambios en los significados de la masculinidad en hombres del sur de Chile. *Interdisciplinaria*, 37(2), 195-209. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.12>
- Rodríguez, O., Ávila, M., & Marín, M.A. (2007). Masculinidad: intergrupo e ideología. En R. Montesinos, *Perfiles de la Masculinidad* (pp. 115-146). UAM-Plaza y Valdés.

- Rowell-Cunsolo, T., Harrison, R., & Haile, R. (2014). Exposure to Prison Sexual Assault among Incarcerated Black Men. *Journal Of African American Studies*, 18(1), 54-62. <https://doi.org/10.1007/s12111-013-9253-6>
- Secretaría General Iberoamericana [SEGIB]. (2021). *Guía práctica para incorporar los criterios de transversalización de la perspectiva de género*. <https://www.segib.org/wp-content/uploads/AF-GUIA-GENERO-2021-ESP.pdf>
- Sabucedo, J. M., y Durán, M. (2007). Violencia política: discursos legitimadores. En J.M Sabucedo & J. Sanmartín (Eds.), *Los escenarios de la violencia* (pp. 139-155). Ariel.
- Salas-Menotti, I. (2008). significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana. *Diversitas*, 4(2), 331-343.
- Salinas, J.L., & Espinoza, V. (2016). El significado de violencia física y sexual en jóvenes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 19(1), iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol19num1/Vol19No1Art2.pdf
- Sánchez-Soto, M.L., Lechuga-Quiñones, A.M., Félix-Corral, C., Aguilar Durán, M., y Estrada-Martínez, S. (2018). Significado psicológico de violencia en estudiantes universitarios: diferencias basadas en género. *Géneros*, 22(1), 85-105.
- Sánchez-Soto, M.L., Lechuga-Quiñones, A.M., Flores-Saucedo, M.P., y Estrada-Martínez, S. (2022). Varones violentados por su pareja: una primera aproximación a la experiencia de estudiantes duranguenses mexicanos. *Avances en psicología Latinoamericana*, 40(1), 1-16. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.6851>
- Solís, J., y Martínez, L. (2020). *Feminismo y deconstrucción de género*. Universidad Autónoma de México.
- Sordi, B. (2015). Programas de rehabilitación para agresores en España: un elemento indispensable de las políticas de combate a la violencia de género. *Política Criminal: Revista Electrónica Semestral de Políticas Públicas en Materias Penales*, 10(19), 297-317.
- Sosa M., Castro, J., y Martínez, M. (2021). Violencia Económica en México desde una perspectiva de género. En E. Espinosa (Coord.), *Género y organizaciones: visibilizando a las mujeres* (pp. 281-321). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Subirana-Malaret, M. & Andrés-Pueyo, A. (2013). Retención proactiva y adherencia terapéutica en programas formativos para hombres maltratadores de la pareja. *Psychosocial Intervention*, 22(2), 95-104. <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179828053003.pdf>
- Tena, O. (2016). Incorporación del trabajo con hombres a la agenda feminista. En T. Rocha & I. Lozano, *Debates y Reflexiones en torno a las masculinidades: analizando los caminos hacia la igualdad de género*. UNAM. <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/462>
- Uribe, P. (2020). Masculinidades alternativas: varones que se narran al margen del modelo hegemónico y generan cambios a través de la educación. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 14(2), 115-129. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000200115>
- Valdés-García, K.P., Ordaz-cuevas, H.S., y Monroy-Veslasco, I.R. (2021). Aplicación de autopsias psicológicas: estudio de caso de dos suicidios en una familia. *Psicumex*, 11, e404. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.404>
- Valdés, P., Cuadra-Martínez, D., Vigorena, F., Madrigal, B., y Muñoz, B. (2023). Violencia contra la mujer: estudio cualitativo en mujeres víctimas de violencia de pareja. *Liberabit Revista Peruana de Psicología*, 29(1), e685. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2023.v29n1.685>
- Valdez-Santiago, R; Híjar Medina, M C; Salgado de Snyder, N; Rivera Rivera, L; Avila Burgos, L; Rojas, R; (2006). Escala de violencia e índice de severidad: una propuesta metodológica para medir la violencia de pareja en mujeres mexicanas. *Salud Pública de México*, 48 221-231.
- Vidaña, M.E., González, M.N., Castro, A., Lozano, A., Gurrola, G.M., y Balcázar, P. (2023). Uso de redes semánticas para identificar emociones implicadas en la percepción de la violencia comunitaria en Ciudad Juárez. En S.L. Pérez, I.U. Jiménez y E.J. Medina (Coords.), *Redes semánticas nuevas perspectivas y aplicaciones en psicología* (pp.107-120). Universidad de Colima.

Villaseñor, M., y Castañeda, J. D. (2003). Masculinidad, sexualidad, poder y violencia: análisis de significados en adolescentes. *Salud Pública de México*, 45(1) 44-57.

Zepeda, E. (2023). *Todas, las acciones para construir un mundo sin violencia de género en México*. CEDOC-Gobierno de México. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/PDF_TODAS_INMUJERES-MILENIO_DIARIO.pdf

Los planes en nuestra mente: el papel de los lóbulos frontales y las funciones ejecutivas

Israel López Saucedo¹

¹Universidad Juárez del Estado de Durango,
Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana
israel.lopez@ujed.mx

Sección: Divulgación

Recibido: 17 feb. 2024 Aceptado: 25 abril 2024

Palabras clave: neuropsicología, neurociencias, funciones cerebrales

Introducción

Supongamos que hay un compañero de trabajo que continuamente equivoca los oficios para enviar y tienen que imprimirse en más de una ocasión. Aparecen los mismos errores continuamente: la hoja fuera del margen, fechas equivocadas, nombres cambiados, olvidos de numeración, etc.; mucho papel usado en cada oportunidad ¡El detalle es que es el jefe! Su jerarquía impide llamarle la atención. Ejecuta la tarea impulsivamente, sin organizarse, en modo automático y de manera inflexible. Parece que su memoria se satura y no tiene tiempo de revisar errores. Lo contradictorio en la anécdota es que se trata de persona muy comprometida con la institución y auténticamente busca cumplir su función con eficiencia, sus desatinos no son intencionales. Así que cabe preguntar por qué le ocurre esto al planear una actividad de oficina. En los siguientes apartados intentaré dar respuesta a este cuestionamiento de manera más o menos sencilla.

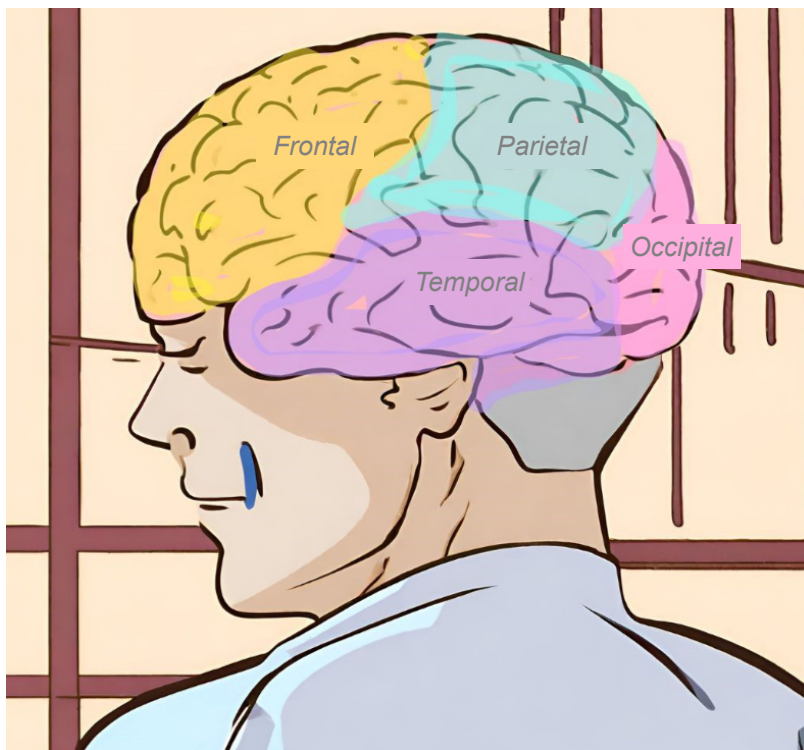
¿Dónde nacen los planes? Los lóbulos frontales

En el contexto de las neurociencias, diversos autores coinciden en que una de las tareas más apremiantes es el estudio de las regiones del cerebro que ayudan a planificar, organizar, guiar, revisar, regularizar y evaluar el comporta-

miento. Sus aportaciones se encuentran en diferentes países como Colombia, (Ardila y Roselli, 2007), México (Flores y Ostrosky-Solís, 2012), Estados Unidos (Fuster, 2002; Gilmore et al., 2011) y España (Tirapu- stároz et al., 2002).

Los autores coinciden en la importancia de explorar las regiones denominadas Lóbulos Frontales (en adelante abreviado como LF) y su corteza cerebral cercana, pues ahí parece encontrarse el secreto del orden y la planeación en nuestra mente. Los LF se ubican en la parte delantera del encéfalo –cerebro– y ocupan su tercera parte (ver Figura 1). Se consideran las áreas cerebrales más evolucionadas en el ser humano comparadas con otras especies de mamíferos. Crecen de forma acelerada después del nacimiento, aumentado el volumen de materia gris durante los primeros años, incluso en porcentajes mayores a otras regiones cerebrales.

Figura 1
Lóbulos del cerebro



Nota: elaboración propia con Canva

Flores y Ostrosky-Solís, neurocientíficos mexicanos de la Universidad Autónoma de México explicaron en 2008 que los LF se encuentran ubicados en el cerebro humano por delante de la cisura central y por encima de la cisura lateral, colindando con la corteza motora encargada del movimiento y la conducta. En 2010, David Clark y sus colaboradores describieron que los LF se conforman por tres regiones especiales: dorsolateral, medial y orbital.

En general, los aspectos anatómicos, fisiológicos y funcionales que caracterizan a los LF y la región de la corteza prefrontal los convierten en la base del denominado funcionamiento o control ejecutivo de la conducta. El control ejecutivo permite construir los planes y establecer las metas de nuestro comportamiento. De igual forma, el daño a estas regiones y el eventual deterioro natural permiten reconocerlas como el principal centro para el desarrollo de las actividades cognitivas más complejas como la metacognición (pensar en la forma en que pensamos) y el pensamiento abstracto (Bechara y Verdejo-García, 2010).

¿Quién organiza nuestros planes? Las funciones ejecutivas: tareas altamente especializadas de los lóbulos frontales

Recordado el supuesto del jefe y los oficios erróneos, es posible considerar que su control ejecutivo en la tarea fallaba. En otras palabras, las funciones mentales implicadas en la ejecución de los procesos de planeación, elaboración y revisión se encontraban comprometidos. No lo hacía de forma intencional, pero se equivocaba de manera reiterada y constante. Parecía que no planeaba su trabajo apropiadamente.

En la neuropsicología existe un concepto que explica la habilidad de nuestra mente para elaborar y controlar los planes a través de procesos como la memoria de trabajo, la inhibición, flexibilidad mental, atención, entre otros. Este concepto es el de Funciones Ejecutivas (en adelante FE); la paternidad del término ha sido discutida por varios autores (Tirapu-Ustárroz et al., 2002; Lewis et al., 2006), quienes la dividen entre Muriel Lezak, neuróloga estadounidense y Joaquín Fuster, neuropsiquiatra de la misma nacionalidad. Además, existe una importante diversidad de definiciones.

Por ejemplo, Lezak define las FE como capacidades mentales para llevar a cabo una conducta eficaz, creativa y aceptada socialmente; Flores y Ostrosky-Solís (2012) como funciones complejas que participan en el control, regulación y planeación eficiente de la conducta; y Bechara y Verdejo-García (2010) como habilidades implicadas en la generación, supervisión, regulación, ejecución y reajuste de las conductas orientadas a alcanzar objetivos y metas duraderas.

Best y Miller (2010) plantean que sigue siendo un reto determinar si las FE son un conjunto de componentes independientes o una construcción unitaria. Lo cierto es que se trata de diferentes procesos que convergen y que se realizan mediante procesamiento múltiple.

Ardila y Ostrosky-Solís en 2008, y posteriormente Lozano y Ostrosky-Solís en 2011, clasificaron los procesos de las FE en fríos y cálidos. Dentro de primeros incluyeron la selección de metas, comienzo de la actividad, seguimiento, planeación, flexibilidad mental, control atencional, memoria de trabajo, retroalimentación, inhibición, resolución de problemas, diseño de planes, metacognición, entre otros. En los cálidos englobaron elementos de naturaleza emocional, motivacional y afectiva, incluso designándolas como “funciones ejecutivas emocionales”.

Entonces, nuestro cerebro posee la habilidad para controlar y evaluar el desempeño de nuestra conducta en los planes y el alcance de metas. Cuando esta habilidad falla, como en el caso del jefe, es posible hablar de un problema “disejecutivo”, es decir, las funciones ejecutivas están comprometidas y no realizan su trabajo correctamente.

¿Cómo trabaja nuestra mente para conducir nuestros planes?

Existen diversos modelos que han sido propuestos para explicar las funciones ejecutivas, entre ellos,

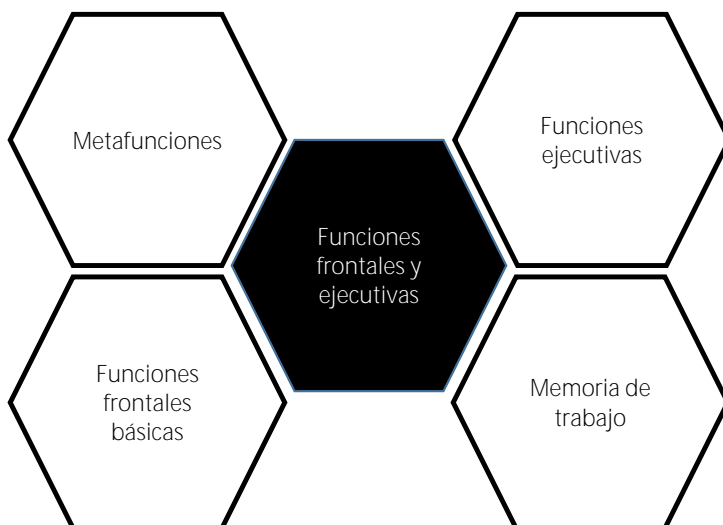
los diseños explicativos denominados como factoriales; es decir, aquellos que intentan reconocer factores comunes que distinguen procesos típicos de las funciones ejecutivas. De igual forma, existen modelos que buscan integrar las áreas cerebrales y las funciones que éstas realizan para ofrecer una explicación global de los Lóbulos Frontales y sus procesos.

Flores y Ostrosky-Solís (2012) proponen el concepto de *Funciones frontales y ejecutivas* que pretende resumir los componentes aislados e interrelacionados del funcionamiento ejecutivo global y clasifica las tareas cognitivas en cuatro niveles jerárquicos, que se muestran en la Figura 2.

Siguiendo este modelo, el primer nivel jerárquico son las *funciones frontales básicas* que comprenden el control inhibitorio, identificado como la capacidad de retrasar las respuestas impulsivas; por ejemplo, esperar nuestro turno o seleccionar la respuesta correcta en un juego de mesa. Además, parti-

cipan en el control motriz y la detección de riesgos, entendido esto último como la capacidad de evaluar el riesgo y beneficio de una acción. Clark y sus colaboradores, en 2010, indicaron que estas funciones se organizan en la corteza prefrontal medial (CPFM) -una porción de la Corteza Prefrontal- también conocida como el “cerebro social” en virtud de que participa en las tareas de mentali-

Figura 2
Funciones frontales y ejecutivas en cuatro niveles



Nota: elaboración propia del modelo de Flores y Ostrosky-Solís (2012)

zación al analizar los estados emocionales propios y ajenos.

El segundo nivel jerárquico es la *memoria de trabajo*, encargada del resguardo temporal de una cantidad de información principalmente viso-espacial y fonológica (de espacios y sonidos) que se utiliza para el alcance de las metas. Por ejemplo, un número telefónico o el nombre de una persona que nos lo proporciona para llenar un registro. La memoria de trabajo comprendería la capacidad de recordar imágenes y sonidos para utilizarlos durante la realización de tareas. Estas operaciones residen en específico en una región muy particular de la corteza prefrontal denominada corteza prefrontal dorsolateral (CPF DL).

El tercer nivel serían las *funciones ejecutivas* que se componen de la capacidad de planeación, integración, secuenciación y desarrollo de pasos para alcanzar metas. Así mismo, implican fluidez, productividad, secuencia, flexibilidad mental (cambio de esquemas de acción o pensamiento cuando el resultado muestra la ineficiencia), planeación visoespacial, planeación secuencial, secuencia inversa, control de memoria generación de hipótesis y eficiencia. Cuando practicamos una receta de cocina, preparamos una sopa instantánea o seguimos una dirección, muchos de estos procesos están en marcha.

Finalmente, el cuarto nivel sería la *metafunción*, de la cual, quizás la más reconocida sea la metacognición, entendida como la capacidad para analizar el propio proceso cognitivo, se trata de “pensar en lo que se piensa”. De igual forma, la capacidad de abstracción, asociada al razonamiento lógico y simbólico sobre situaciones que no están presentes, son elementos que participan como metafunciones. En particular, estos son los procesos más sofisticados de

nuestra mente y sirven para mirar “desde arriba” todo lo que pasa en nuestro funcionamiento mental.

En resumen, crear planes y seguirlos hasta alcanzar nuestras metas requiere de la puesta en marcha de muchas funciones mentales en forma sincronizada. En particular, la neuropsicología identifica que nuestra habilidad para efectuar planes reside específicamente en los lóbulos frontales.

Esta región alberga el control o la función ejecutiva de nuestra conducta, que nos permite ordenar y ser consistentes en el seguimiento de nuestros propósitos, como escribir una carta, conducir un auto o jugar un videojuego.

Tanto los lóbulos frontales como las funciones ejecutivas pueden entenderse como el “cerebro de nuestro cerebro” pues permiten evaluar si los resultados de nuestra conducta son positivos o no, es decir, son los moderadores de nuestro control.

Referencias

- Ardila, A., y Roselli, M. (2007). *Neuropsicología Clínica*. Manual Moderno.
- Ardila, A., y Ostrosky-Solís, F. (2008). Desarrollo histórico de las funciones ejecutivas. *Revista de Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1) 1-21. <http://revistaneurociencias.com/index.php/RNNN/article/view/156>
- Bechara, A., y Verdejo-García, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22(2), 227-235. <https://www.psicothema.com/pdf/3720.pdf>
- Best, J. R., y Miller, P. H. (2010). A Developmental Perspective on Executive Function. *Child Development*, 81(6), 1641–1660. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>
- Clark, D., Boutros, N., y Méndez, Mario. (2010). *El cerebro y la conducta. Neuroanatomía para psicólogos*. Manual Moderno.
- Fuster, J. (2002). Frontal lobe and cognitive development. *J Neurocytol*, 31(3-5), 373–385. <https://doi.org/10.1023/A:1024190429920>
- Flores, J., y Ostrosky-Solís, F. (2008) Neuropsicología de los lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, (8) 1. <http://revistaneurociencias.com/index.php/RNNN/article/view/221>
- Flores, J., y Ostrosky-Solís, F. (2012). *Desarrollo neuropsicológico de lóbulos frontales y funciones ejecutivas*. El Manual Moderno.

- Gilmore, H., Shi, F., Woolson, S., Knickmeyer, R., Short, S., Lin, W., Zhu, H., Hamer, R., Styner, M., y Shen, D. (2011). Longitudinal development of cortical and subcortical gray matter from birth to 2 years. *Cerebral Cortex*, 22(11), 2478–2485. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhr327>
- Lewis, S., Barceló, E., y Moreno, M. (2006). Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe*, 109-138. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2086>
- Lozano, A. y Ostrosky- Solís, F. (2011). Desarrollo de las funciones ejecutivas y de la corteza prefrontal. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11, 159-172. <http://revistaneurociencias.com/index.php/RNPN/article/view/282>
- Tirapu-Ustárriz, J., Muñoz-Céspedes, J., y Pelegrín-Valero, C. (2002). Funciones ejecutivas: necesidad de una integración conceptual. *Revista de Neurología*, 34 (7), 637-685. <https://doi.org/10.33588/rn.3407.2001311>

Los memes y su lenguaje en la comunicación de la sociedad actual

Jesús Oswaldo Sierra Andrade¹

¹Universidad Juárez del Estado de Durango.
Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana
sierrajesus112@gmail.com

Sección: Divulgación / Ensayo de divulgación

Fecha de recepción: 17 feb. 2024 Fecha de aceptación: 18 abril 2024

Palabras clave: lenguaje simbólico, redes sociales, imaginario social

Los memes se han vuelto un contenido público masivo utilizado rutinariamente dentro del mundo digital. Hace años se hubiera podido pensar que una imagen acompañada de texto con tintes humorísticos creado para entretener no trascendería, pero hoy en la mayoría de los medios digitales que empleamos para comunicamos afluye una cantidad cada vez mayor de memes; algunos tienen un alcance nacional e incluso mundial.

El meme se ha vuelto parte del contenido favorito de los jóvenes. Yulia Petrova (2021) explica cómo el lenguaje plasmado en el meme ha permitido que se tenga un acercamiento inicial a las culturas digitales y presenciales, gracias a que utiliza un lenguaje más identificable para un consumidor promedio.

El meme habla de experiencias cotidianas individuales y también de temas sociales y políticos. Puede ser una forma de crítica y expresión social ya que se plasma en él una idea, una ideología, una filosofía y una forma de pensar. Por lo que una duda surgida a partir de lo anterior sería: ¿De qué manera se ha utilizado el lenguaje de los memes para la comunicación de la sociedad actual?

El presente texto, además de definir qué son los memes, también analiza la forma en que los utilizamos para comu-

nicarnos y por qué son populares entre los cibernautas. Por último, se brinda un ejemplo donde los memes se usaron como un medio de expresión social.

¿Qué es un meme?

El uso de la palabra data del siglo pasado y sabemos que se empleó en el área de la Biología. El primero en aclarar el neologismo fue Richard Dawkins en su libro *El gen egoísta*, publicado en 1976: para describir el gen que contiene toda la información cultural que se puede transmitir de generación en generación se decantó por la palabra 'meme'.

El vocablo cercano 'mimeme' es de origen griego y en su derivación original significa "imitación". Así, el meme para Dawkins es como la canción popular que todos se saben y también las dudas o ideas que se han generado, o bien, las modas e información útil que se deben guardar como una receta.

Para que se logre dicha transmisión es necesario que se contagie un cerebro y de ahí se siga propagando hacia otros más, como si fuera una enfermedad viral. Esto ocasionará que el gen mute en otras variables, permitiendo que siga con vida.

Un ejemplo de ello es "la Macarena", que en su momento fue un baile muy popular. Al ver el video musical donde se realiza la coreografía mucha gente pudo copiarla y reproducirla en eventos. Por eso, hasta el día de hoy es común ver a personas ejecutándola, aunque no les tocó vivir su apogeo.

La definición empleada por Dawkins puede sonar muy lejana a lo que nosotros conocemos como meme, pero existe otro punto de cercanía. Grant Kien, en su libro *Communicating with Memes* de 2019, explica que al momento de plasmar una idea en un meme estamos dejando una parte de nuestra cultura y de nuestro lenguaje.

Además, la forma en que compartimos y hacemos virales los memes es similar a la forma en que se propaga el gen de la cultura. El lenguaje juega un papel importante en la creación de un meme, el tipo de texto plasmado pretende que muchos puedan entenderlo, específicamente quien comprenda ciertos códigos dentro del mundo virtual.

El lenguaje y la forma de comunicación empleados en los memes

El lenguaje empleado en los memes se cataloga como *antilinguaje*. Los autores Eva Aladro Vico y María Jardón Clemente en su artículo "Los memes como la jerga del lenguaje digital" (Aladro y Jardón, 2022), indican que este tipo de lenguaje es generado como una forma de identidad de cada generación, subcultura o grupo social, empleado con fines de satisfacer la necesidad humana de pertenencia y comunicación. El antilinguaje sirve como una forma de rebeldía en contra de las reglas ya establecidas, en este caso, del lenguaje o los modismos usados de la comunidad donde nacemos.

Debido a las mutaciones surgidas del meme original y a las referencias culturales plasmadas en su contenido, el dialecto de los memes exige al consumidor conocer el trasfondo de la cultura de los memes. Dicho entendimiento permite discernir lo que uno consume y además crear un meme propio. Por lo tanto, el término "prosumidor" toma mayor presencia hoy en día.

Rosa María Alonzo González, en su libro "La práctica de prosumir en internet" de 2020, explica el término 'prosumidor' en un contexto cibernético. Se refiere a alguien que crea contenidos digitales, pero también consume otros, al compartirlos o modificarlos, ya que el mensaje resuena con ellos. Muchas de estas actividades se realizan de manera continua sin esperar una recompensa monetaria.

El rol de prosumidor que han adoptado los cibernautas actualmente se debe al avance tecnológico, que impulsa a la búsqueda de alternativas para lograr una comunicación más eficaz, implementando medios como las redes sociales, mensajerías, foros de internet y blogs personales. Por lo tanto, utilizar memes para comunicar puede considerarse como un efecto de esta búsqueda para facilitar la comunicación.

Al sobrevenir el fallecimiento de la reina de Inglaterra Isabel II, en 2022, el hito dejó a su paso oleadas de condolencias y chistes al respecto. Una cantidad importante de memes se generaron en Argentina mostrando alegría y burla por la muerte de la monarca. Había memes que expresaban euforia ante la noticia; otros aprovecharon la ocasión para recordar el conflicto bélico de las Islas Malvinas, en el cual Argentina terminó cediendo dicho territorio al Reino Unido.

Esos memes nos muestran parte de la historia de una sociedad herida por el conflicto bélico. Aunque los memes posiblemente fueron creados por personas que no vivieron tal suceso, es posible que conocieran veteranos de esa guerra o lo aprendieran de su entorno.

Los memes como forma de expresión social

En diversos países, los sectores de la sociedad con acceso a las redes sociales, puede ejercer su derecho a expresar su opinión sobre situaciones sociales o políticas con memes, por lo que podríamos considerar que el meme es un recurso para manifestar la sátira política.

En México, uno de estos casos fue la ola de memes relacionados con el expresidente Enrique Peña Nieto. Durante su gobierno florecieron quienes burlescamente criticaban su ingenuidad y sucesos polémicos en torno suyo. Alejandra Nallely Collado

Campo en "Participación política de usuarios de internet mediante memes" (Collado, 2021), realizó un cuestionario a usuarios que seguían páginas de memes políticos.

Les preguntaron por qué creían que los memes sobre Peña Nieto se compartían tanto y cuál era su opinión del expresidente. La mayoría de los entrevistados respondieron que se compartían por ser una vía de reclamo hacia las acciones del político; así, las redes sociales les daban el poder de expresarse. Con la segunda pregunta, la mayoría de respuestas describían al expresidente de México como alguien de poca inteligencia, inepto, estúpido y con poca personalidad.

Conclusiones

Los memes son un medio con infinitas posibilidades de uso. No se limitan a ser una simple imagen, también utilizan videos y animaciones que permiten darle mayor sustancia y dinamismo a su creación. Tratan temas y experiencias personales, asimismo se manifiestan como una forma de expresar una opinión sobre un fenómeno acontecido en el contexto social cercano o en el mundo.

Sin duda, el meme como instrumento de comunicación puede ser mayormente explotado porque tiene un potencial no descubierto del todo, gracias a que las tecnologías y redes sociales están en constante cambio. Por ejemplo, a futuro sería importante investigar de manera formal si los memes logran impactar en la perspectiva y opinión de una comunidad, o bien si pueden cambiar la estructura mental de una persona expuesta a ellos.

Referencias

Aladro, E., y Jardón, M. (2022). Los memes como jerga del lenguaje digital. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 27, 143-157. <https://doi.org/10.5209/ciyc.81695>

- Alonzo González, R. M. (2020). *La práctica de prosumir en internet*. Universidad de Colima.
- Collado, A. N. (2021). Participación política de usuarios de Internet a través de memes. Anotaciones sobre el caso Enrique Peña Nieto. *Argumentos Estudios Críticos de la Sociedad*, 3(94), 267-290. <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/202094-11>
- Dawkins, R. (1976). *El Gen Egoísta: Las bases científicas de nuestra conducta*. Lectulandia.
- Kien, G. (2019). *Communicating with Memes Consequences in Post-truth Civilization*. Lexington Books.
- Petrova, Y. (2021). Meme language, its impact on digital culture and collective thinking. *Interagromash*, 273, 11026. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127311026>

Julia Lathrop: su legado para el estudio de la pobreza y la educación

Yara Dalai Sarmiento Santos

yarasantos5227@gmail.com

Sección: Divulgación / Ensayo de opinión

La educación es una vía hacia una mejor manera de vivir

Julia Lathrop, hija de William Lathrop y Adeline Potter, nació en 1858 en Rockford Illinois, Estados Unidos de América. Él fue abogado cofundador del Partido Republicano, y ella, luchadora por los derechos de la mujer, graduada de la primera clase del Seminario Femenino de Rockford, un colegio predecesor de la actual universidad privada. Julia, al igual que su madre, asistió al Seminario Femenino de Rockford; conoció ahí a Jane Addams y Ellen Gates Starr, quienes años más tarde fundaron la Hull House, un asentamiento en la clase obrera y de los barrios pobres conformado por mujeres universitarias que buscaban desarrollar nuevos roles para las mujeres. Se graduó en Nueva York, en el Vassar College. Ahí desarrolló estudios multidisciplinarios desde la estadística, historia institucional, sociología y organización comunitaria.

En Chicago Illinois, cerca de 1890, Julia Lathrop dirigió un grupo de discusión llamado Plato Club dentro de la Hull House. Se desempeñó como investigadora voluntaria visitando hogares para documentar las necesidades familiares. Orientó su trabajo al área de educación, política social y bienestar infantil, principalmente en temas como trabajo infantil, mortalidad infantil y materna, delincuencia juvenil

y las pensiones de las madres. Fue la primera mujer en dirigir una oficina federal de los Estados Unidos, específicamente la Oficina de la Infancia de los Estados Unidos, de 1912 a 1922.

Algunas personas que durante el siglo XXI han desarrollado trabajos de investigación sobre la temática que en su momento Julia (Figura 1) propuso son Nidia Aylin Acuña, y María Olga Solar (2014) de la Universidad Católica de Chile, asimismo Miguel Bazdresch Parada (2001) del Instituto Tecno-

lógico y de Estudios Superiores de Occidente (Iteso) en México, quienes retoman como objeto de estudio la pobreza en relación a la familia y la educación.

A través de sus ensayos e investigaciones, estos autores concuerdan en que la escolarización es un factor esencial para disminuir o evitar la pobreza; sin embargo, reconocen que estos hechos son construidos por intenciones sociales que responden a los intereses de ciertos grupos sociales específicos. La población a la que se mayormente se dirigen es de adultos, aunque han alcanzado resultados en escuelas y en lugares de escasos recursos.

De igual manera, sus trabajos vinculan a la

Figura 1
Julia Lathrop



Nota: <https://lccn.loc.gov/2014694225>

familia como la unidad básica de desarrollo y fuente de experiencias de realización o fracaso. Consideran que la raíz del problema que supone impedir la enfermedad mental deriva de las dificultades que como sociedades tenemos para resolver los problemas de la vida familiar.

Actualmente, el tema de la pobreza y la educación sigue siendo controversial, ya que, por ejemplo, se puede observar que hay niños y niñas en las calles vendiendo chicles en lugar de estar en una escuela aprendiendo.

La familia es un factor importante en la ecuación pobreza-educación, incluso en jóvenes estudiantes universitarios que aspiran a obtener un título. Si el sentimiento de ser apoyado para asistir y aprender es nulo, la persona sentirá que no debe estudiar o continuar en la carrera.

Este último aspecto es un tema pendiente para las instituciones educativas, en particular hablando de estudiantes que proceden de áreas rurales o poblados, ya que en ocasiones se ven obligados por las condiciones económicas a abandonar los estudios para continuar con el trabajo familiar, por ejemplo, en el campo.

Referencias

- Julia Lathrop 1880. (2022). En *Vassar Encyclopedia*. <https://vcencyclopedia.vassar.edu/distinguished-alumni/julia-lathrop/>
- Bazdresch, M. (2001). Educación y pobreza: una relación conflictiva. En *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*. Clacso. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101029064158/6ziccardi.pdf>
- Aylwin N., y Solar M. (2014). *Trabajo Social Familiar*. Universidad Católica de Chile. <https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Trabajo-Social-Familiar-N.-Aylwin.pdf>

Psicología transcultural y psicología cultural: su importancia en la psicometría

Cecilia Sarahi Avendaño Gonzalez

cecylgonzalez072000@gmail.com

Sección: Divulgación / Ensayo de opinión

Todos estamos sumergidos en una cultura de la que, tal vez, no conocemos su origen y que no podemos identificar por completo. ¿Qué tan influenciados estamos por ella?

Desde que nacemos la cultura se encuentra omnipresente, incluso en aquellos rincones de nuestros pensamientos y actitudes. Por este motivo, el contexto en el que llegamos al mundo y nos desarrollamos tiene que considerarse cuando se indaga sobre los procesos psicológicos, ya que permite entender a cada ser humano; la cultura no predestina y no debe ser una excusa para postergar cambios benéficos.

La psicología transcultural busca poner a prueba, comparando entre dos culturas distintas, los resultados obtenidos de una investigación. En tanto, la psicología cultural permite adaptar instrumentos psicométricos a una cultura específica, tomando como principal directriz el conocimiento del contexto que se está investigando.

Ambas ramas de la psicología tienen objetivos en común, pero métodos distintos, lo cual no las hace mutuamente excluyentes. Al contrario, son complementarias, ya que al realizar una investigación transcultural certera y

ética primero se tendría que considerar la psicología cultural para conocer la dinámica de los contextos a comparar.

Quienes trabajaron desde la psicología transcultural en sus inicios cometieron el error de hacer comparaciones en sociedades totalmente opuestas y distintas, en las que se aplicaron instrumentos que no eran adecuados a cada grupo cultural y finalmente se hicieron interpretaciones inadecuadas de los resultados.

Para evitar que se repitan esos errores se debe cumplir con tres criterios de validez que según Berry (citado en Grad y Vergara, 2003) son:

Equivalencia funcional: la finalidad de las actividades depende de la cultura, por lo que se espera que las metas sean similares. Esperando así que la similitud se demuestre al menos mediante la teoría.

Equivalencia conceptual: los instrumentos y conceptos deben tener el mismo significado entre las culturas comparadas, por lo que se requiere realizar un profundo estudio de los significados y asociaciones que cada cultura tiene hacia ellos. La segunda cuestión indispensable es que ambas culturas presenten similitud conceptual, es decir, en las definiciones; asimismo, que tengan experiencias de vida similares. Por consecuencia, la validez del constructo de un instrumento psicométrico depende de su adaptación transcultural.

La psicología cultural nace con la finalidad de que cese la separación que durante tanto tiempo se creyó que tenía la cultura con el estudio del ser humano.

Equivalencia de medición: La aproximación tradicional a esta cuestión se preocupa por garantizar condiciones que aseguran la validez de los datos

obtenidos mediante el control de la selección de participantes, los instrumentos y los procedimientos para su aplicación. Sin embargo, el enfoque transcultural hace explícito que ese control no asegura la

equivalencia de medición, ya que las mismas condiciones objetivas pueden tener significados distintos en diferentes culturas.

Para la psicología cultural el entrevistador cuenta dentro del propio proceso de medición, debido a que es necesario que éste sea alguien dentro del grupo que se está investigando. Puede acontecer que las personas oculten información o prefieran no hablar con aquellos que consideran ajenos o intrusos buscando información acerca de ellos; lo cual podría generar desconfianza.

Las traducciones o modificaciones realizadas a los instrumentos psicométricos pueden generar otro sesgo. Aunque es seguro que no se pueden eliminar por completo los sesgos, cuidar este aspecto guía hacia una buena investigación.

A partir de lo anterior digamos que la psicología transcultural en sus inicios generó explicaciones erróneas, sobre todo en tradiciones diferentes al modelo occidental. No obstante, estos sesgos han sido superados, dado que esta disciplina permitió que se reconociera la existencia de diferentes culturas y sus impactos en los procesos psicológicos; alimentando la necesidad de incursionar en la psicología cultural para no tener que realizar solo comparaciones para evaluación, sino para conocer a las culturas en sí mismas y su impacto en los procesos psicológicos de los individuos.

...la psicología cultural nace con el objetivo de morir, o sea con el ideal de que toda la psicología llegue a considerar la cultura como algo inherente al humano, a tal punto que la definición misma de psicología cultural llegue a ser un eufemismo (manifestación suave o decorosa de ideas cuya recta y franca expresión sería dura o malsonante) en sí mismo. (Pizinato, 2010, p. 260).

La psicología cultural nace con la finalidad de que cese la separación que durante tanto tiempo se

creyó que tenía la cultura con el estudio del ser humano. Finalmente, la psicología transcultural avanzó en el camino del conocimiento de las culturas, coadyuvando a que la primera identificara las inconformidades para plantear su objetivo de manera que no tuviera las mismas incongruencias.

Referencias

- Grad, H., y Vergara, A. I. (2003). Cuestiones metodológicas en la investigación transcultural. *Boletín de psicología*, 77, 71-107.
- Pizzinato, A. (2010). Psicología cultural. Contribuciones teóricas y fundamentos epistemológicos de las aportaciones de Vygotsky hacia la discusión lingüística de Bakhtin. *Universitas psychologica*, 9(1), 255-261.

Prevención del suicidio: Una responsabilidad compartida

Karla Maythe Ortega Solis

maythe.solis19@gmail.com

Sección: Divulgación / Ensayo de opinión

Vivimos en una sociedad en constante cambio y creemos que, como seres pensantes, también hemos evolucionado en inteligencia. Entonces, ¿por qué tenemos una lucha existencial? ¿Por qué en diversas partes del mundo el suicidio es un problema social?

El suicidio es un tabú que enmudece a las personas que lo han vivido o que tienen pensamientos al respecto. Es un fenómeno complejo que está influenciado por varios factores, incluidos aspectos biológicos, psicológicos, sociales y culturales.

La OMS lo definió en 2014 como un “acto deliberado de autolesión con el objetivo de poner fin a la propia vida”. Según dicha organización, alrededor de ochocientas mil personas mueren cada año por suicidio, lo que lo convierte en un imperativo global que requiere una respuesta inmediata desde la acción moral y social. Por lo tanto, es esencial implementar medidas preventivas concretas para aminorar su impacto, por ejemplo, lo sugerido por Mann et al. (2005) quienes indican que reducir el acceso a métodos comunes de autolesión como armas de fuego y sustancias tóxicas puede ser una estrategia preventiva efectiva contra el suicidio.

El desarrollo de campañas educativas para abordar este desafío de manera integral y adecuada también es funda-

mental, asimismo, trabajar en la creación de entornos que fomenten la salud mental y que reduzcan el riesgo de suicidio. Zalsman et al. (2016) destacan la importancia de la educación pública para erradicar los prejuicios en torno a la salud mental, lo que conduce a comunidades más tolerantes, menos estigmatizantes y dispuestas a brindar ayuda. La implementación de campañas de prevención del suicidio es una herramienta efectiva para tratar este problema de salud pública global. Estas campañas pueden salvar vidas al proporcionar recursos y apoyo necesarios al educar, concienciar y fomentar el cambio cultural.

El tratamiento efectivo de salud mental y la intervención oportuna de trastornos psicoafectivos previenen el suicidio. O'Connor y Pirkis (2020) destacan que tener acceso rápido y adecuado a servicios de salud mental puede anticipar crisis y ayudar a las personas a entender sus condiciones. La terapia cognitivo-conductual, por ejemplo, ha demostrado ser

efectiva para reducir la ansiedad y prevenir el comportamiento suicida asociado (Borges et al., 2010).

El suicidio se asocia a trastornos como la ansiedad y la depresión, pero ciertos grupos demográficos son más vulnerables que otros

Diversos factores y actores

Los factores que contribuyen a la ideación suicida incluyen la desesperanza y el agotamiento emocional relacionados con la depresión. Nock et al. (2009) llevaron a cabo un estudio longitudinal en el cual observaron que la depresión aumentaba significativamente la probabilidad de planificar y realizar intentos de suicidio. También, individuos con condiciones como el trastorno bipolar o la esquizofrenia tienen mayor riesgo de suicidio.

Además de reconocer que el suicidio se asocia a trastornos como la ansiedad y la depresión, es

importante señalar que, ciertos grupos demográficos son más vulnerables que otros o se encuentran en mayor riesgo de suicidio. Por ejemplo, adolescentes y jóvenes adultos, ya que, a menudo enfrentan desafíos significativos en la transición a la vida adulta y experimentan una intensa turbulencia emocional favoreciendo la ideación suicida, por lo que los intentos de suicidio son comunes en este grupo (Bridge et al., 2006).

Otro grupo en riesgo es la comunidad LGBTQ+ en el que las tasas de suicidio son más altas que en la población general, con frecuencia debido a la discriminación y el estigma asociados (Haas et al., 2010). Por otro lado, debido a problemas de ajuste a la vida civil y trastornos de estrés postraumático (TEPT), los veteranos militares son otro sector poblacional que tienen elevado riesgo de suicidio (Kaplan et al., 2007).

La prevención del suicidio es una tarea de los especialistas, pero también del gobierno y la comunidad.

Los adultos mayores tienen tasas de suicidio más bajas en comparación con otros grupos de

edad; sin embargo, el riesgo aumenta con la soledad y las enfermedades crónicas (Conwell et al., 2011). Para crear estrategias de prevención efectivas, es necesario comprender y abordar las características y factores de riesgo asociados con estos grupos.

Una vez que se han identificado los factores de riesgo y los grupos vulnerables ante la conducta suicida se inicia la tarea en el ser y el quehacer del profesional. El acceso a la atención médica juega un papel importante en la prevención del suicidio incluyendo el acceso oportuno a intervenciones psicoterapéuticas y farmacológicas, y marcan la diferencia en la gestión efectiva de las diversas condiciones, reduciendo el riesgo de suicidio.

La prevención del suicidio es una tarea de los especialistas, pero también del gobierno y la comu-

nidad. Los profesionales de la salud mental y el personal del entorno educativo pueden ser los primeros en identificar los riesgos suicidas, especialmente entre los jóvenes. Al recibir capacitación adecuada, los educadores pueden detectar cambios en el comportamiento, el rendimiento académico y en las expresiones verbales indicativas de riesgo, y realizar la derivación a los servicios de salud mental para brindar el apoyo necesario.

En conclusión, la responsabilidad compartida de cada individuo, comunidad y sociedad surge como un imperativo para afrontar el complejo desafío de la prevención del suicidio. Cuando todos reconozcamos nuestra capacidad para marcar la diferencia, aparecerá una narrativa de esperanza y solidaridad. Somos más fuertes cuando trabajamos juntos al desafiar el estigma, fomentar la empatía y construir comunidades donde cada persona se sienta apoyada, comprendida y conectada.

Referencias

- Borges, G., Angst, J., Nock, M.K., Ruscio, A.M., y Kessler, R.C. (2008). Risk factors for the incidence and persistence of suicide-related outcomes: a 10-year follow-up study using the National Comorbidity Surveys. *J Affect Disord*, 105(1-3), 25-33. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2007.01.036>
- Bridge, J.A., Goldstein, T.R., y Brent, D.A. (2006). Adolescent suicide and suicidal behavior. *J Child Psychol Psychiatry*, 47(3-4), 372-94. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01615.x>
- Conwell, Y., Duberstein, P.R., Cox, C., Herrmann, J.H., Forbes, N.T., y Caine, E.D. (1996). Relationships of age and axis I diagnoses in victims of completed suicide: a psychological autopsy study. *Am J Psychiatry* 153(8), 1001-8. <https://doi.org/10.1176/ajp.153.8.1001>
- Haas, A.P., Eliason, M., Mays, V.M., Mathy, R.M., Cochran, S.D., D'Augelli, A.R., Silverman, M.M., Fisher, P.W., Hughes, T., Rosario, M., Russell, S.T., Malley, E., Reed, J., Litts, D.A., Haller, E., Sell, R.L., Remafedi, G., Bradford, J., Beautrais, A.L...Clayton, P.J. (2011). Suicide and suicide risk in lesbian, gay, bisexual, and transgender populations: review and recommendations. *J Homosex*. 58(1), 10-51. <https://doi.org/10.1080/00918369.2011.534038>
- Kaplan, M.S., Huguét, N., McFarland, B.H., y Newsom, J.T. (2007). Suicide among male veterans: a prospective population-based

- study. *J Epidemiol Community Health*, 61(7), 619-24. <https://doi.org/10.1136/jech.2006.054346>
- Mann, J.J., Apter, A., Bertolote, J., Beautrais, A., Currier, D., Haas, A., Hegerl, U., Lonnqvist, J., Malone, K., Marusic, A., Mehlum, L., Patton, G., Phillips, M., Rutz, W., Rihmer, Z., Schmidtke, A., Shaffer, D., Silverman, M., Takahashi, Y... Hendin H. (2005). Suicide prevention strategies: a systematic review. *JAMA*, 26, 294(16), 2064-74. <https://doi.org/10.1001/jama.294.16.2064>
- Nock, M.K., Borges, G., Bromet, E.J., Alonso, J., Angermeyer, M., Beautrais, A., Bruffaerts, R., Chiu, W.T., De Girolamo, G., Gluzman, S., De Graaf, R., Gureje, O., Haro, J.M., Huang, Y., Karam, E., Kessler, R.C., Lepine, J.P., Levinson, D., Medina-Mora, M.E... y Williams, D. Cross-national prevalence and risk factors for suicidal ideation, plans and attempts. (2008). *Br J Psychiatry*. 192(2), 98-105. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.107.040113>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2014). Prevención del suicidio: Un imperativo global. <https://www.who.int/es/news-room/detail/04-09-2014-suicide-prevention-a-global-imperative>
- O'Connor, R. C., y Pirkis, J. (2020). *The International Handbook of Suicide Prevention*. Wiley.
- Zalsman, G., Hawton, K., Wasserman, D., Van Heeringen, K., Arensman, E., Sarchiapone, M., Carli, V., Höschl, C., Barzilay, R., Balazs, J., Purebl, G., Kahn, J.P., Sáiz, P.A., Lipsicas, C.B, Bobes, J., Cozman, D., Hegerl, U., y Zohar, J. Suicide prevention strategies revisited: 10-year systematic review (2016). *Lancet Psychiatry*, 3(7), 646-59. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(16\)30030-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(16)30030-X)

La tutoría en la formación de profesionistas universitarios: algunos de sus recursos

Ángel Nicolás Nevárez Rodríguez

aangelrr_2000@hotmail.com

Sección: Divulgación / Ensayo de opinión

Durante el proceso formativo del psicólogo –el cual conlleva la adquisición del conocimiento y la preparación para su quehacer profesional–, se sitúa al estudiante en la necesidad de acompañamiento por parte de un tutor académico, quien en teoría provee una perspectiva amplia y fresca ayudándole a descubrir sus habilidades socioemocionales y capacidades de gestión para hacer su camino escolar más productivo.

Este documento postula la tutoría como coadyuvante en la salud mental del estudiante y en su permanencia en el proyecto académico que vislumbró desde la elección de carrera, durante su ingreso y a través de su estadía. El texto muestra un proceso de análisis y reflexión, apoyado en la experiencia del autor como estudiante tutorado en un ambiente universitario.

Los estudiantes enfrentan problemas emocionales, sociales, laborales o incluso de salud. Para la OMS (2014) “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Así que, el bienestar psicoemocional llega a ser inherente a las distintas áreas; si una de ellas se ve afectada, necesariamente se convertirá en una limitante para la persona.

Por lo tanto, la salud mental es un aspecto de suma importancia para el proceso académico y su continuidad. Morales (citado en Santillán, 2023) explica que sin salud mental es difícil que un estudiante almacene información, pueda asimilar y obtenga habilidades, porque su pensamiento y su mente completa, igual que todo su sistema emocional, estarían enfocados en resolver una situación conflictiva en lugar de estar aprendiendo.

Hay situaciones cotidianas que parecen simples, pero que exigen al estudiante adaptar sus valores, creencias y experiencias a favor de la creación de su perfil profesional. Por ejemplo, debe afrontar la resolución de conflictos ante el pánico escénico, el trabajo en equipo, la socialización, la adaptación a diferentes grupos, entre otros.

Los distintos paradigmas psicológicos pueden ser considerados como marcos de referencia para la tutoría.

Incluso se argumenta que la deserción escolar puede tener como factores desencadenantes problemas emocionales, que

en muchas ocasiones están acompañados de inestabilidad económica y otras circunstancias. Para Rochin (2021) otra de las causas de la deserción escolar es la desmotivación del estudiante, algunas veces a raíz de su desarrollo socio-familiar; por lo cual, es vital subrayar el papel de las instituciones y sus programas educativos, y la responsabilidad docente y sus prácticas pedagógicas.

Un alumno puede solicitar el apoyo de un tutor académico quien podrá ayudar a las distintas necesidades del tutorado; por ejemplo, si el problema es económico es probable que lo apoye en la gestión de un descuento de cuota, una solicitud para estudio socioeconómico o la obtención de una beca; lo cual podría no solo ayudar a superar esta adversidad, si no a aligerar su carga para un mejor desempeño académico.

Es importante para los estudiantes sentir que cuentan con mentores que no sólo se preocupan por el aprendizaje, sino que también participan de su salud integral y los nutren de fortalezas para entender las adversidades. Bejar (2018) explica que la tutoría como método de acompañamiento permite encarar las dificultades que lleguen a presentarse y a potenciar lo que sea significativo y útil; favoreciendo a su permanencia en la universidad o institutos superiores.

Los distintos *paradigmas psicológicos* pueden ser considerados como marcos de referencia para la tutoría. De la Cruz (2017) destaca al menos seis tipos: el psicoanálisis, el conductismo, el cognoscitivismo, el humanismo, el constructivismo psicogenético y el sociocultural; e indica que su trascendencia radica en sus aportes para comprender los fenómenos educativos y en la frecuencia con que se utilizan.

A continuación se enlistan algunos de los posibles aportes de los seis marcos de referencia que cita la autora, los cuales son la base para que el tutor genere herramientas para el tutorado:

- La autora considera que el psicoanálisis contribuye a la formación de una identidad yoica equilibrada en los estudiantes, ya que el tutor ofrece orientación y dirección para que su tutorado logre reconocer los elementos que facilitan su desarrollo como estudiante destacado.
- A través del conductismo se puede apuntar al reemplazo de conductas no deseadas por otras más beneficiosas, persiguiendo aquellas que contribuyan al aprendizaje con apoyo del automonitoreo de los estudiantes y reforzamiento de su propia conducta.
- Con el cognoscitivismo se ofrecen métodos y enfoques para simplificar y sistematizar el saber profesional o disciplinario. El tutor orienta a los estudiantes hacia la maestría de saberes más detallados y

exhaustivos, para que el tutorado estructure y genere información y conocimiento.

- La psicología humanista permite impulsar el desarrollo integral de los estudiantes. El tutor participa en el logro de sus objetivos individuales y laborales, en tanto el tutorado evalúa y establece estrategias para lograr sus aspiraciones personales y profesionales.
- Desde el constructivismo psicogenético, el tutor presenta desafíos intelectuales para facilitar la organización y la reconfiguración del conocimiento especializado o disciplinario, estimulando a los estudiantes mediante el diálogo y la resolución de problemas.
- El constructivismo sociocultural tiene como propósito en la tutoría proporcionar apoyo y orientación personalizados para el aprendizaje de los estudiantes. Así, el tutorado se involucrará en las prácticas profesionales mediante la actividad y el diálogo con colegas y expertos.

En mi experiencia, las tutorías académicas son sumamente beneficiosas ya que actúan como un puente entre nuestras necesidades académicas y las de índole personal, independientemente del marco disciplinar desde el que se ejerzan, ya que algunas veces se mezclan dos o más de ellos.

Como estudiante de psicología han sido de gran apoyo frente a la confusión de opciones académicas, situaciones personales, así como la orientación para encontrar un psicoterapeuta que se adaptara a necesidades. Me permitieron crear hábitos para mejorar la lecto-escritura, resignificar sucesos, reestructurar objetivos y practicar técnicas de manejo emocional.

No obstante, considero que un área de oportunidad que podría potenciarse en la práctica --y por supuesto, ser retomada en futuros ensayos--, es la tutoría en pares, es decir, el acompañamiento de

otros estudiantes compañeros de semestres superiores mediante la empatía y la convivencia.

Referencias

- Bejar, H. (2018). La tutoría como instrumento esencial para desarrollo personal, comunitario, social y el aprendizaje intelectual de los/as estudiantes de nivel superior, de manera integrada e integradora a la vida. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1). <http://ref.scielo.org/6dmf3s>
- De la Cruz, G. (2017). Tutoría en Educación Superior: análisis desde diferentes corrientes psicológicas e implicaciones prácticas. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 25, 34-59. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283152311003>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2014). *Documentos Básicos*. <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf>
- Rochin, F. (2021). Deserción escolar en la educación superior en México: revisión de literatura. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.821>
- Santillán, M. (2023). *Cómo afecta la salud mental en el rendimiento escolar*. Ciencia UNAM-DGDC. <https://ciencia.unam.mx/leer/1412/como-afecta-la-salud-mental-en-el-rendimiento-escolar>

Por favor, sea feliz en pareja

Sergio Luis Hernández Valdés

shvaldes1@hotmail.com

Sección: Reseñas

Por favor, sea feliz en pareja es un libro de lectura fácil, pues está escrito para público no especializado. Como autor, utilizo lenguaje directo, ejemplificando cada tema con casos reales tomados de mi consulta como terapeuta familiar y de pareja.

El libro está estructurado en cinco capítulos y éstos a su vez se dividen en subtemas; lo que permite una lectura ágil y sin monotonía. Me atrevería a decir que en ocasiones es divertido, pues refleja situaciones que todos conocemos de la vida cotidiana de las parejas.

En el primer capítulo “La elección de pareja” se mencionan con sustento teórico –sin caer en explicaciones conceptuales– los factores familiares y de la historia de vida personal que influyen en la elección de pareja; muestra también las dificultades que se tienen durante la adolescencia para atreverse a establecer una relación con alguien fuera de la seguridad que brinda el hogar.

La obra invita a defender el derecho que todos tenemos a elegir la pareja que mejor nos parezca, enfatizando que se trata precisamente de tomar la decisión (y no dejar este tema a la suerte o a la influencia de los demás). En lo personal, como autor, busqué echar por tierra el mito de “la media naranja”. Somos personas completas y no requerimos de nadie para completarnos.

El segundo capítulo muestra las diferentes etapas por las que atraviesa una pareja: la boda, la luna de miel, el nacimiento de los hijos con las dificultades que conlleva, la situación de lidiar con hijos adolescentes y lo difícil que resulta dejarlos ir para que hagan su propia vida. Con el título “Al final de cuentas... todo cambia en nuestra relación” muestra lo absurdo de una frase que utilizamos y escuchamos con bastante frecuencia: ¡Es que ya no me quiere igual que antes!

En este capítulo advierto sobre el peligro de utilizar a los hijos para mantener a la pareja o dar todo por ellos, porque al final se las cobran y de cualquier forma la pareja se queda sola.

“¡Qué bueno que somos diferentes!” Con esta expresión denomino el capítulo tres, destacando algo que muchas parejas ven como limitación, pero que para mí representa una enorme ventaja, es decir, la condición de no ser iguales. Además, alerto sobre la importancia de fomentar la igualdad de derechos y de responsabilidades sin importar el género.

Sí, somos diferentes, pero no hay que abusar de las diferencias; más bien hay que fomentar el respeto y la no violencia.

Por favor sea feliz en pareja



En dicho capítulo destaco un apartado en el que se reconoce y se da lugar al derecho que tienen las parejas de ser diferentes a los mandatos convencionales. El libro da espacio a parejas homosexuales, a las que deciden no tener hijos y aquéllas en las que la mujer es de mayor edad que el hombre.

En este libro no podía faltar el tema de “sexualidad y erotismo”. Libre de prejuicios, me dirijo a las jóvenes parejas que se enfrentan a la decisión: ¿lo hacemos o no lo hacemos? Alerto sobre la importancia de que sea una decisión compartida, con los debidos cuidados para evitar un embarazo o enfermedades de transmisión sexual y tomar en cuenta los dictados del corazón.

De manera especial trato la diferencia entre genitalidad y erotismo, aportando recomendaciones muy sugerentes para hacer de las relaciones sexuales algo profundamente placentero. ¡Echemos a volar la imaginación! Hacer el amor es mucho más que un intercambio entre genitales. Este capítulo finaliza con recomendaciones para cuidar nuestro cuerpo y especialmente para prevenir el cáncer de mama.

Cuando ya estaba editado y publicado, me percaté de que en el libro había faltado tocar el tema de las finanzas y el dinero.

Si bien el título del libro invita a ser feliz en pareja, al final hablo de las circunstancias más

comunes que hacen de la vida en pareja una situación difícil de sobrellevar. Presento el tema de la familia política, la infaltable suegra, las dificultades que se presentan cuando por necesidad se llega a vivir con los papás de algún miembro de la pareja y cuando el intruso llega de fuera. Este intruso puede ser el trabajo desmedido o los hijos que con mucha frecuencia invaden la recámara y la cama de los padres. La infidelidad se aborda desde una mirada muy global, reconociendo las causas más frecuentes que la originan y sorprende constatar que hay

muchos casos en los que esta situación puede ser superada sin el rompimiento de la pareja. Hasta aquí el recuento.

Como autor de este libro, les invito a que lo lean. Como menciono en la introducción considero que hablar de nuestra propia pareja o de la del otro siempre será un buen tema de conversación... y de lectura. Les invito a que me acompañen en este viaje por los enredosos caminos del amor. No se arrepentirán. Lo único que pueden perder es el miedo a dejarse amar.

Una nota final: cuando ya estaba editado y publicado, me percaté de que en el libro había faltado tocar el tema de las finanzas y el dinero. Queda como una asignatura pendiente.

Referencias

Hernández V., S. (2017). *Por favor, sea feliz en pareja*. Selector.

Sobre la revista

Alcance

Jur Obaa'. Revista de Psicología, Terapia de la Comunicación y Desarrollo Humano (en adelante JO) tiene como objetivo la investigación y divulgación del conocimiento científico en dichas áreas. Es un anuario que se edita sólo en formato electrónico y se publica a inicios de año. (Jur Obaa' significa 'mente' y 'corazón' en o'dam o tepehuano y se pronuncia 'jur obá')

Tipos de documentos

JO acepta artículos de investigación y textos de divulgación en idioma español en sus dos secciones: Artículos y Divulgación; ambas sometidas a un proceso de revisión por pares a doble ciego (ver la sección Directrices para autores/as).

Proceso editorial

Recepción

Se recibirán trabajos originales e inéditos escritos en idioma español, cuya admisión a la fase de dictamen dependerá de ser entregados conforme las directrices para autores(as) de la revista JO. Es necesario que el (la) autor(a) principal remita el manuscrito al correo revistajo@ujed.mx

El resultado de memorias en extenso de congresos se considera material ya publicado, así como los textos que contengan fragmentos o capítulos completos de obras ya dadas a conocer, tales como tesis, capítulos de libro, etc. La omisión de referencias o uso de imágenes sin el permiso correspondiente también son causas de rechazo, así como una temática y fines notoriamente distintos a los de JO.

Al realizar el envío, los(as) autores(as) aceptan tácitamente la exclusividad para la revista JO y que no postularán el artículo a otra revista u otro formato de publicación, a menos que el artículo sea expresamente rechazado por JO, en cuyo caso el material se considerará liberado. Además, aceptan la edición y corrección del original.

Aceptación y retiro

Se revisará si el artículo cumple con las directrices para autores(as), asimismo su condición de originalidad respecto a no encontrarse previamente publicado, para lo cual, JO utiliza estrategias de detección de plagio. El incumplimiento de las condiciones mencionadas será motivo de retiro del manuscrito, aunque se encuentre en fases próximas a la publicación e

incluso ya publicado (si fuera objeto de reclamo por otra revista o estuviera bajo acusación de plagio por alguna persona). Si ocurre en un número ya publicado, se etiquetará como "artículo retirado".

Dictamen de doble ciego

Los textos serán enviados a examen doble ciego a dos personas revisoras especialistas externas. Los aspectos a evaluar serán distintos en la sección Divulgación para los aquí llamados "ensayos de divulgación", donde los dictaminadores antepodrán los valores del texto como esfuerzo de divulgación. Los revisores emitirán su dictamen en términos de: a) publicable, b) publicable con correcciones opcionales, c) publicable con correcciones indispensables, o d) no publicable.

En caso de existir una notable discrepancia entre las resoluciones se solicitará un tercer dictamen. El periodo otorgado al autor(a) del manuscrito para realizar correcciones indispensables será de 30 días. En caso de no tener respuesta del autor(a) en este periodo la obra se considerará suspendida.

Las personas revisoras se comprometen a:

- Declarar oportunamente que no tienen conflicto de interés con la obra a revisar.
- Salvaguardar la confidencialidad de la información contenida en el artículo.
- Apegarse a los tiempos designados por la revista para efectuar su dictamen.
- Evitar condicionar el otorgamiento de un dictamen favorable a intereses personales o institucionales.

Edición

Una vez que el texto ha obtenido el dictamen aprobatorio para publicación, se inicia el proceso de edición por parte de la revista JO consistente en la revisión técnica y corrección de estilo, así como el diseño e integración al sitio web de la revista.

Financiamiento

JO se financia con recursos de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) y no cobra por procesar artículos, publicar, leer ni descargar contenidos, que son de acceso abierto y gratuito. La UJED se reserva los derechos editoriales, de acuerdo a la legislación autoral vigente.

Respaldo

JO utiliza el sistema LOCKSS de autoarchivo, que permite a las bibliotecas interesadas crear archivos permanentes de la revista con fines de preservación y restauración.

Directrices para autores

JO recibe dos tipos de textos: artículos y ensayos de divulgación (dictaminados ambos con procedimiento de doble ciego). Dirija su correspondencia a la editora responsable (ver el correo en "Contacto" en la url: revistajo.ujed.mx). Deberá adjuntar tres documentos:

1. El texto integrado en formato Word (y sus archivos adjuntos, si cabe [tablas, gráficos o ilustraciones]).
2. El texto integrado en formato pdf sin nombres (para enviarlo dictaminar).
3. La carta de originalidad y licencia de publicación. (visite la url: revistajo.ujed.mx).* **

*Nota: Primero descargue el documento a su equipo para poder editarlo.

**Nota: Si la obra no aprobara el proceso de dictamen o no se publicara, la revista entiende que la licencia queda sin efecto y es nula de pleno derecho. El otorgamiento de la licencia no obliga a la revista a publicar la obra.

Sección Artículos

Se reciben textos con extensión de 6,000 a 8,000 palabras (use la herramienta de Word en la pestaña "revisar"/ "contar palabras") con resultados de investigaciones originales. El número máximo de autores(as) es de tres personas por artículo. La presentación del documento será en procesador de textos con fuente Arial 12, interlineado 1.5 y alineación justificada.

Debe incluirse:

- Título en español e inglés de 15 palabras como máximo,
- Resumen en español e inglés con extensión máxima de 100 palabras cada uno (con información sobre el objetivo, metodología, resultados y conclusiones del estudio),
- Tres palabras clave descriptoras (ubique el tema principal y no repita palabras del título),
- Nombre autor(es/as), su adscripción principal (ejemplo: Universidad Juárez del Estado de Durango, Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana), así como el correo electrónico del autor(a) responsable o de correspondencia.
- Identificador ORCID del autor

El cuerpo del escrito contendrá los siguientes apartados (en negritas):

- Introducción (antecedentes, hipótesis u objetivos).
- Material y métodos.
- Resultados (información que dará soporte a la conclusión).
- Discusión (contraste analítico de los resultados con otros estudios, el cual deberá albergar limitaciones y fortalezas del estudio).
- Conclusiones (aporte del trabajo y elementos para futuras investigaciones sin utilizar citas).
- Agradecimientos (becas o apoyos recibidos para realizar la investigación, en su caso).

Referencias en formato APA última edición (sólo incluya los documentos citados en el texto). Incluya la dirección URL o DOI de las referencias siempre que sea posible. No use generadores automáticos de bibliografía (Zotero, Mendeley, el de Word, por ejemplo), pues todos introducen código y texto html oculto. Cualquier referencia distinta a un artículo de revista, libro, capítulo de libro, tesis y bases de datos oficiales (Inegi, Naciones Unidas, asociaciones profesionales, etc.) deberá especificar entre corchetes a qué género pertenece (artículo de periódico, ponencia en un congreso, página web, etc.)

Ejemplo_1: Fernández, R. (2020, enero 8). La solidaridad como arma contra la injusticia. *El Sol de México*. [Artículo de periódico.]

Ejemplo_2: Ouellette, J. (2019, nov. 15). Physicists capture first footage of quantum knots unraveling in superfluid. *Ars Technica*. <https://arstechnica.com/science/2019/11/study-you-can-tie-a-quantum-knot-in-a-superfluid-but-it-will-soon-untie-itself/> [Blog]

Tablas y figuras. Siga el formato APA última edición. Se admiten ilustraciones originales o bien que no infrinjan derechos de autor y en idioma español. Todas las ilustraciones deben contener la numeración consecutiva, el título y la sección de notas (si aplica). Las gráficas y tablas deben presentarse en formato editable (no como imagen o foto) con los datos asociados, en algún programa de Office (Excel, Word o PowerPoint). Sólo las ilustraciones hechas con software especializado se admiten en formato de imagen (1,500 píxeles por lado como mínimo), o bien en .pdf o .eps. Adjunte a su envío todas las ilustraciones en archivos separados. Cualquier ilustración, tabla o figura que no sea original debe incluir la fuente completa de donde fue obtenida, para evaluar su inclusión.

Los manuscritos enviados deberán acompañarse de una reseña de cada autor(a) con un máximo de cuatro líneas (indicando la institución donde obtuvo el grado, título o grado obtenido, cargo que desempeña -o si es investigador independiente- y los aspectos más relevantes de su currículum vitae) destacando la participación que tuvo en la investigación que se reporta.

Por último, deberá enviarse una carta individual firmada por cada autor(a) del trabajo en que se haga constar la originalidad del trabajo y que no se ha enviado simultáneamente a otra revista.

Sección Divulgación

Esta sección recibe textos de divulgación que serán dictaminados, con extensión de 1,500 a 2,500 palabras (use la herramienta de Word en la pestaña "revisar"/ "contar palabras") que planteen temáticas científicas de manera atractiva. Preferentemente deberán proceder de resultados de investigaciones originales, expresados en un lenguaje claro, dirigido al lector no especializado. El número máximo de autores(as) será de dos personas.

Se alienta al uso de subapartados para una mejor organización del texto, así como la definición de términos técnicos mediante el uso de paréntesis o comas. Los subapartados deben colocarse en negritas. Es necesario incluir un título corto y atractivo de máximo 15 palabras y mencionar los argumentos o métodos que respaldan los hallazgos presentados. Tome en cuenta que su texto será dictaminado bajo el sistema de pares ciegos.



UJED

Universidad Juárez
del Estado de Durango