

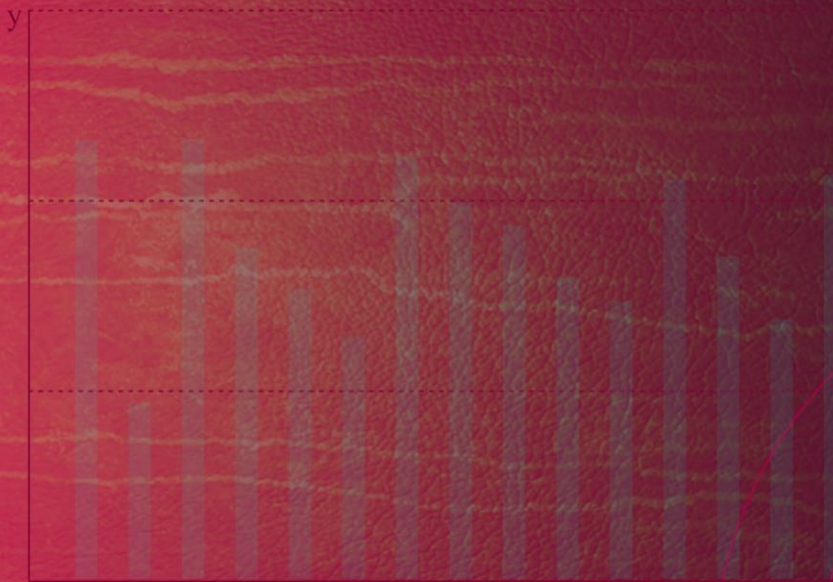


No. 3 | Vol. 3

Enero a noviembre, 2020.

# UIP

Unidad de Investigación Profesional



## Revista de investigación Escuela de Ciencias Psicológicas



Universidad de San Carlos de Guatemala

Artículos  
Ensayos  
Conversatorio  
Informe



# Revista de Investigación de la Escuela de **Ciencias Psicológicas**



Artículos



Conversatorio



Informe

Revista de Investigación de la Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, constituye el medio de publicación de los conocimientos generados por las investigaciones y estudios realizados en el campo de la Psicología y sus diferentes vertientes. También atiende resultados de investigaciones y trabajos académicos de relevancia producidos por estudiantes y profesionales de la Psicología. La presente publicación es dirigida a la comunidad científica universitaria, nacional e internacional. Constituye una publicación anual y su contenido es sometido a procesos de revisión y edición por especialistas en la materia para ofrecerle al lector un contenido de alto nivel y rigor científico.

Unidad de Investigación Profesional / Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.  
Año 3, Núm. 3. (noviembre, 2020). Guatemala: UIP.

Anual

Disponible en: <https://psicogt.org>

1. Artículos 2. Ensayos 3. Entrevista

Unidad de Investigación Profesional / Escuela de Ciencias Psicológicas,  
USAC.

ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
Consejo Directivo

Director

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina

Secretaria Académica

Lcda. Julia Alicia Ramírez Orizábal

Representantes docentes

M.A. Karla Amparo Carrera Vela  
Licda. Claudia Flores

**El contenido de este material es responsabilidad exclusiva de sus autores.**

Se publica bajo licencia:

Creative Commons Atribución/Reconocimiento-No Comercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



**Atribución-NoComercial-CompartirIgual**

**CC BY-NC-SA**

La correspondencia debe ser dirigida a:

Licda. Miriam E. Ponce Ponce

Edificio "A", Cuarto Nivel. Oficina 406, Centro Universitario Metropolitano, CUM, Zona 11.

Teléfono: 2418-7530

Correo: [investigacion@psicousac.edu.gt](mailto:investigacion@psicousac.edu.gt)



**UIP**

Unidad de  
Investigación  
Profesional

# Revista de Investigación

Escuela de Ciencias Psicológicas

Año 3

Número 3

## Directorio

---

### **Editora**

Licda. Miriam E. Ponce Ponce

### **Consejo Editorial**

Licda. Miriam E. Ponce Ponce  
M.Sc. Mariano González

### **Diseño y diagramación**

M.A. Ángel Monzón  
Kevin Zacarías



## Contenido

---

### Editorial

#### Presentación

Miriam E. Ponce Ponce 9

### Artículos

**La programación genética aplicada a la remodelación matemática de una escala de bienestar psicológico** 15

Andy Amílcar Rodríguez Castillo

**Perfil inicial en salud mental del guatemalteco: una revisión crítica** 31

Mariano González

**Resiliencia y satisfacción con la vida en adolescentes del ciclo básico, en la ciudad de Guatemala** 51

Donald W. González-Aguilar

**Análisis fenomenológico interpretativo sobre experiencias y significados relacionados a la participación en un equipo de investigación de psicología** 63

Daniel E. Sojuel Ical

**Mujeres con discapacidad y acceso a la justicia.** 79

Lizzeth Sánchez

**Teatro y actores en tiempo de Covid-19** 93

Sindy S. Linares, Jessica P. Velásquez, Héctor M. Muñoz-Alonzo

### Conversatorio

**La formación del psicólogo clínico** 105

Lourdes González

### Entrevista

**Cuadrenio de la Unidad de Investigación Profesional** 119

Miriam E. Ponce Ponce





## Editorial

Miriam E. Ponce Ponce  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [mponce@psicousac.edu.gt](mailto:mponce@psicousac.edu.gt)

Para la Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas es un gusto presentar el número 3 de su Revista de Investigación. Con ello se busca cumplir el objetivo de divulgación de artículos, ensayos y otros materiales que permitan el crecimiento científico de la psicología en el país.

La tarea de divulgación científica se encuentra con diversas situaciones y problemas que afrontar. En este espacio se quiere señalar dos aspectos que se combinan e interactúan recíprocamente en el momento de producción y preparación de esta revista. El primero es un aspecto de carácter estructural y que se refiere a las condiciones de formación e investigación de la disciplina en el país. El segundo conlleva la formulación de una política editorial de la Unidad Académica y la adquisición de recursos humanos y tecnológicos que permitan sumarse a los esfuerzos de la Universidad de San Carlos de Guatemala para incrementar la calidad de sus revistas de investigación, intencionalidad expresada en el reciente Taller Gerencial Editorial de las Revistas Científicas de la USAC efectuado durante el mes de septiembre de 2020.

Las condiciones generales de producción científica en el país encuentran muchas limitaciones. La cantidad de dinero que se invierte en investigación es bastante baja en relación a lo que se invierte en otros países periféricos y mucho menor a lo que se invierte en países más desarrollados. Esto vale para la mayoría de disciplinas científicas. Sin embargo, es posible advertir encontrar que, en otras ciencias sociales como la historia, la sociología o la antropología, existe una mayor generación de conocimiento que en la psicología y hay una mayor producción de libros, textos y artículos de calidad que contribuyen en las distintas esferas del conocimiento.

Es necesario considerar que también la formación en el campo de la disciplina influye en la baja producción científica. Esto parece ser una tendencia general de la psicología en el país. Puede atribuirse, en cierta medida, a la tendencia a la profesionalización que se advierte en la formación de psicólogos y psicólogas. Lo que implica que hay muchos profesionales que trabajan en distintas instituciones o en lo privado, pero que están orientados a la realización de actividades de servicio, sin que la investigación o sistematización del conocimiento sea parte de su práctica cotidiana.

A esta situación general, se le debe agregar la crisis por la pandemia de Covid-19 que tiene un carácter global, pero que influye en las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y educativas de cada país, a través de la mediación de las respuestas gubernamentales e institucionales. En el caso del país, los principales efectos han impactado a nivel económico y sanitario, sin embargo, la crisis también significa una alteración de las demás prácticas y actividades humanas, incluyendo las condiciones de formación e investigación en psicología. Los procesos de formación a todo nivel y ámbito (desde los niveles más básicos o informales hasta el nivel de educación universitario, en sus ramas privadas o públicas), han sufrido un proceso de reorganización y adaptación debido a las

condiciones de restricción de movimientos y confinamiento que se han tomado para prevenir los contagios.

Esta situación también impactó en diversos procesos de investigación que se desarrollan en la Unidad de Investigación Profesional, lo que ha significado una readaptación de los mismos para lograr su ejecución satisfactoria. Distintos investigadores han logrado adaptarse a las circunstancias y lograr trabajos de investigación durante la crisis, o que muestra posibilidades de investigación a través de los recursos virtuales disponibles. Como se comenta en este mismo editorial, algunos artículos se han trabajado en estas condiciones de pandemia.

Esto significa que, pese a las dificultades impuestas por factores económicos, de formación o coyunturales, es posible realizar procesos de investigación, adecuando objetivos, métodos y procedimientos. Es importante evidenciar que los manuscritos derivados de las investigaciones cofinanciadas por la Dirección General de Investigación –DIGI-, encuentran un espacio de difusión en las revistas Centroamericanas de Investigación y Postgrado publicadas anualmente y otras revistas internacionales en las que participan los investigadores de la Unidad de Investigación Profesional.

Es importante aclarar que el presente número de la Revista divulga solo una parte del trabajo científico realizado por profesionales y estudiantes de los diferentes posgrados de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Este número presenta el artículo La programación genética aplicada a la remodelación matemática de una escala de bienestar psicológico, elaborado por Andy Amilcar Rodríguez. Se inscribe dentro del programa de investigación Tecnología psicológica, creación, transferencia y adaptación; busca divulgar el conocimiento generado a partir de la aplicación de la programación genética para el análisis de información de carácter psicométrico.

El artículo Perfil inicial en salud mental del guatemalteco de Mariano González que busca difundir los resultados de un primer trabajo de encuesta a nivel nacional sobre el tema de salud mental que, aunque poco conocido, incluye resultados, lecciones y limitaciones a considerar para investigaciones futuras.

El artículo Análisis fenomenológico e interpretativo sobre experiencias y significados relacionados a la participación en un equipo de investigación de psicología de Daniel Sojuel presenta a través de un trabajo riguroso de investigación cualitativa, los resultados de una pequeña investigación sobre la formación de auxiliares. Los resultados permiten considerar que la formación de auxiliares de investigación a través de la participación en investigaciones en curso, resulta un proceso efectivo y positivo de este tipo de formación, que ayuda a superar diversos vacíos en la formación en investigación.

El artículo Teatro y actores en tiempos de Covid-19 de Sindy Linares, Jessica Velásquez y Héctor Muñoz aborda desde una metodología cualitativa, la situación de los actores de teatro en la pandemia, que, por su misma definición, origina restricciones severas e impacta de manera significativa en el gremio de actores, mostrando diversas particularidades y situaciones que son específicas para el gremio.

En la sección de ensayos se presenta el trabajo Mujeres con discapacidad y su acceso a la justicia firmado por Lizzeth Sánchez, aborda las condiciones y dificultades que enfrenta un sector preciso de la población, para obtener justicia en el sistema judicial guatemalteco. En la sección de

documentos, se presenta la conferencia titulada La formación del psicólogo clínico, dictada por Lourdes González. En esta conferencia transcrita, se abordan diversos temas relativos a la formación del área (y de la disciplina) que resultan reflexiones interesantes y pertinentes a partir de una trayectoria dedicada a la enseñanza de la psicología y de la participación en procesos de formulación de programas dentro de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Finalmente, Miriam E. Ponce Ponce presenta un balance sobre los resultados de la Unidad de Investigación Profesional en sus cuatro años de existencia. Hace un breve recorrido sobre los aprendizajes y productos que se tienen, incluyendo la formación de jóvenes investigadores y diversos informes de investigación.

Editora.

Derechos de Autor (c) 2020 Miriam E. Ponce Ponce

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)





**Revista de Investigación**  
Escuela de Ciencias Psicológicas



**UIP**  
Unidad de  
Investigación  
Profesional

**Año 3**

**Número 3**

---

# Artículos

---



---

## La Programación Genética aplicada a la remodelación matemática de una escala de bienestar psicológico

### Genetic Programming applied to the mathematical remodeling of a psychological well-being scale

Andy Amilcar Rodríguez Castillo  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [arodriguez@psicousac.edu.gt](mailto:arodriguez@psicousac.edu.gt)

---

**Resumen:** este artículo recoge algunos hallazgos del informe "Análisis matemático del modelo de evaluación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, para la caracterización de adolescentes de institutos públicos de la ciudad de Guatemala", financiado por la Universidad de San Carlos de Guatemala en 2019. Presenta resultados de una ecuación distinta a la usada originalmente por la escala, última cuestionada por su simplicidad que contradice las complejas relaciones causa-efecto frecuentes en la naturaleza. El ejercicio arrojó similitud entre ambos resultados, afirmando su convergencia con  $r(940) = .99, p < .05$ . Además, brindó información distinta respecto a la relevancia de sus factores como explicadores. Entre ellos, más relevancia en "Autonomía" y "Crecimiento personal", pero sin respaldo de fiabilidad por  $\alpha = .512$  y  $\alpha = .517$ , respectivamente. No se consideró prudente realizar generalizaciones debido a consistencias internas menores a  $\alpha = .73$  en los demás factores. Además, debido al bajo contraste (.017) en algunos cruces de información y la poca polarización de los puntajes globales, que giraron en torno a medias de 3.993 y 3.970 y medianas de 3.967 y 3.936, con dispersiones relativas de 0.12, curtosis positivas y variedad de asimetrías, entre otros aspectos. Las respuestas conscientes y con opciones centrales en las escalas del instrumento, pudieron ocultar indecisiones o generar puntuaciones "medias" para toda la prueba. Esto también limitó la discusión. Pero se observaron cambios modestos al integrar los coeficientes calculados con la Programación Genética, concluyéndola útil para continuar siendo explorada como técnica de modelación para la psicometría.

**Abstract:** This article collects some findings from the report "Mathematical analysis of the evaluation model of the Ryff Psychological Well-Being Scale, for the characterization of adolescents from public institutes in Guatemala City", financed by the University of San Carlos de Guatemala in 2019. Presents results of an equation different from the one originally used by the scale, the latter questioned for its simplicity that contradicts the complex cause-effect relationships frequent in nature. The exercise showed similarity between both results, confirming their convergence with  $r(940) = .99, p < .05$ . In addition, it provided different information regarding the relevance of its factors as explainers. Among



them, more relevance in "Autonomy" and "Personal growth", but without reliability support for  $\alpha$ .512 and  $\alpha$ .517, respectively. It was not considered prudent to make generalizations due to internal consistencies lower than  $\alpha$ .73 in the other factors. In addition, due to the low contrast (.017) in some information crosses and the little polarization of the global scores, which revolved around means of 3,993 and 3,970 and medians of 3,967 and 3,936, with relative dispersions of 0.12, positive kurtosis and variety of asymmetries, among other aspects. The conscious answers and with central options in the scales of the instrument, could hide indecisions or generate "average" scores for the whole test. This also limited the discussion. But modest changes were observed when integrating the calculated coefficients with Genetic Programming, concluding that it is useful to continue to be explored as a modeling technique for psychometrics.

**Palabras clave:** Programación genética, psicometría, bienestar psicológico, modelación matemática.

**Keywords:** Genetic programming, psychometrics, psychological well-being, mathematical modeling.

## Introducción

Las técnicas estadísticas utilizadas para identificar relaciones causan-efecto entre variables, se sustentan en modelos matemáticos de uso general. Estos, gracias al desarrollo de la programación y la inteligencia artificial, poco a poco han permitido el diseño de otros modelos más precisos para resolver problemas específicos. Parte de esto es la Programación Genética *PG*, que puede calcular modelos personalizados partiendo de grupos de ecuaciones hipotéticas explicadoras *muchas de ellas sin sentido matemático causa efecto*, pero esenciales como insumo para contrastar sus resultados con los de otro modelo tradicional usado como referencia. Esta comparación, ejecutada iterativamente, puede proporcionar formas más precisas para medir constructos.

La esencia de la técnica es esa iteración correlacionando resultados de ecuaciones de funcionalidad hipotética con el resultado de una de referencia. Las que reporten menos relación serán descartadas de participar en una siguiente iteración. Las que evidencian cierto grado de parentesco, continuarán participando hasta que se observe bajo error entre el cálculo de ambas ecuaciones: genética y original. Pero cabe resaltar, que simultáneamente se puede obtener información acerca de cuáles variables independientes son jerárquicamente más o menos relevantes como explicadoras, pudiendo reconfigurar la interpretación psicométrica.

Para ilustrar este efecto, suponga un cuestionario con 5 reactivos en escala de Likert de 0 a 4, que se califica sumando sus respuestas. Siendo así, cada ítem tendría idéntica probabilidad de relevancia como explicador:  $p=.2^1$ . Cada respuesta podría multiplicarse por uno, quedando en su mismo valor. La *PG*, por su parte, puede identificar cambios en esa probabilidad, irrumpiendo la característica original de "ítems con idéntica importancia", para luego calcular coeficientes que también alterarían el resultado final de cada reactivo y *se insiste* reconfigurando la interpretación psicométrica.

---

<sup>1</sup> Este caso aplica si y solo si no se consideran los pesos factoriales o el porcentaje de varianza total que cada reactivo representa.



Realmente la técnica es más sofisticada, incluyendo sus cálculos *pre* y *post*. Sin embargo, su esencia como proceso es la antes descrita. Con este trabajo se pone a prueba la PG para la identificación de un nuevo modelo de medición del bienestar psicológico, observándose cambios de relevancia entre sus variables. Pero deben advertirse algunas debilidades de consistencia interna ( $\alpha < .73$ ) de los factores reportadas por los autores de la investigación que se usó como base. Esto no permite realizar inferencias generalizables de "nuevos perfiles" acerca del bienestar de los adolescentes de seis institutos públicos de la ciudad de Guatemala que colaboraron como informantes.

El esfuerzo dedicado a esta investigación, abre una nueva visión para el cuestionamiento matemático de los modelos de evaluación de la psicometría. No se pretende desestimar los existentes, sino incrementar su precisión y obtener información más específica acerca de sus reactivos o factores más influyentes: relevantes.

## Métodos

Se realizó una investigación transversal, analítico-sintética, con enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y diseño no experimental. La orientación fue "a conclusiones" en vez de decisiones, al utilizar algoritmos evolutivos para reconocer nuevas interconexiones y relevancias entre los componentes de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff.

Se recolectó información bibliográfica; así como del informe y la base de datos de la investigación de 2018 titulada "Relación entre bienestar psicológico, estilos educativos parentales e inadaptación en adolescentes que asisten a institutos públicos en la ciudad de Guatemala", proporcionada por la Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Psicología y la Dirección General de Investigación Profesional de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con permisos de uso acordes a sus normativos internos.

Se utilizaron 942 (76%) de los 1240 registros de informantes de la base de datos, al omitir filas con al menos un dato en blanco o perdido. No se tomaron en cuenta datos sociodemográficos de digitador, instituto, carrera, grado y sección para resguardar el anonimato de los informantes. Tampoco se tomaron en cuenta las edades, debido a su homogeneidad ( $M=16.61$ ,  $DT=1.04$ ), ni promedios de notas por ser un valor únicamente percibido y relacionado débilmente con bienestar psicológico, según Paniagua et al., (2018).

El contenido de la investigación de referencia guía la realización de cruces de información por sexo, condición de trabajar/no trabajar, la auto denominación de profesar la religión evangélica, católica o ninguna, vivir o no vivir con sus padres o estudiar específicamente en alguna de las instituciones departamentales. Se asumió que el hacinamiento en el hogar por cantidad de habitantes podría incidir en los resultados de bienestar psicológico, por lo que se agruparon de acuerdo a los cuartiles que Paniagua et al (2018) dejaron registrados en el libro de códigos: Q1 = +1 a 4 personas; R-IQ (rango intercuartilico) = +4 a 4 personas; Q3 = +7 personas. Por esta misma conjetura, se decidió analizar también el punteo global de bienestar psicológico según vivir o no con hermanos, ser hijo único o haber 2, 3, 4, 5 o más hijos en la familia. Se descartaron cruces que generaron submuestras de 30 personas o menos. Casos ejemplo: a) tenencia de hijos; b) pertenecer a Departamental de Occidente, ser mujer y no vivir con sus padres; c) trabajar y no vivir con sus padres.

Se usó la operacionalización, escalas de Likert y percentiles 25, 50 y 75 para variables escalares, idénticas a lo propuesto por Paniagua et al., (2018). Pero, las respuestas con significado en escala descendente fueron recodificadas a sentido de ascendente.

### *Procesamiento y análisis de la información*

La información bibliográfica se analizó según su contenido editorial o científico, informativo o expositivo. La consistencia interna se verificó con Alfa de Cronbach, con interpretaciones de  $\alpha < .600$  = inaceptable,  $.600 \leq \alpha < .700$  = aceptable,  $.700 \leq \alpha < .900$  = buena,  $\geq .900$  = *Se sugiere excelente*. En distintas etapas del procesamiento se realizaron análisis de colinealidades con coeficientes de Determinación, correlaciones de *Pearson*, *Spearman* o *Hoeffdings*, con interpretación de muy alta correlación al observarse cercanía a  $|1|^2$ . Además, interpretación de relación  $|.167|$  = ausente;  $|.167$  a  $.333|$  = muy baja;  $.333$  a  $.500|$  = baja;  $.500$  a  $.667|$  = intermedia;  $.667$  a  $.833|$  = alta;  $.833$  a  $1|$  = muy alta.

El entorno de PG se configuró para procesar iterativamente grupos de 1000 ecuaciones hipotéticas explicadoras, incluyendo operadores aritméticos, exponenciales, condicionales trigonométricos *se excluyeron secantes, cosecantes y cotangentes*—, con finalización discrecional de cada proceso. Sin embargo, dicha discrecionalidad se basó en la observación de la convergencia entre resultados originales y genéticos, de errores absolutos y relativos tendientes a cero, detección de tendencia a la linealidad en nubes de puntos, sobreposición en diagramas de líneas y trazo bajo en ejes de las ordenadas en diagramas de Pareto. La observación de abscisas, únicamente se usó para identificar la complejidad de los nuevos modelos.

## Resultados

Como marco temático, se tomó el reporte de Paniagua et al., (2018) respecto a la diferencia entre el bienestar subjetivo (hedónico) y el bienestar eudaimónico (desarrollo de potencialidad). Este último fue referido como parte de la Psicología Social Positiva, base del enfoque de bienestar que Carol D. Ryff fomenta desde 1989, dividiendo entre alta y baja la "auto aceptación" su noción en adolescentes. Además, Paniagua et al., (2018), proponen tomar el factor "propósito de vida" como objetivos vitales e interpretarlo como la "capacidad de actualizar su potencial, sentimiento de desarrollo continuo y apertura a nuevas experiencias" (p. 7).

La consistencia interna de la escala completa reportada en 2018 resultó "buena", con  $\alpha = .864$ , pero generando dudas acerca de la pertinencia de discutir sus resultados debido a que los  $\alpha$  de los factores individuales no superaron  $.727$ . También se consideró analizar la orientación al pesimismo debido al reporte de mayoría de los puntajes "bajos" identificados, principalmente en el Departamental de Occidente, para sexo femenino de 15 años, religión evangélica y el no vivir con sus padres; el 12% de diferencia en el factor "Auto aceptación" por sexo; el mayor porcentaje en "Propósito de vida" al no tener religión, no trabajar, no vivir con los padres y ser mujer; y la necesidad de realizar más pruebas para sexo femenino, no vivir con sus padres. Igualmente, para "Relaciones positivas", trabajar y no vivir con sus padres. (Paniagua et al, 2018).

---

<sup>2</sup> No fue necesaria la interpretación de signos en este estudio, ya que todas las respuestas se normalizaron a sentido ascendente.

"Autonomía" fue reportada porcentualmente mayor respecto a los demás factores en Departamental Norte, con mayor presencia si se es mujer católica. Respecto al factor "Crecimiento personal", también se reportó mayor porcentaje al manifestarse no afín a alguna congregación religiosa. Respecto al factor "Dominio del entorno", se indicaron mejores puntajes en mujeres, sin religión y que no viven con sus padres.

Respecto a las pruebas de colinealidad durante la remodelación de la Escala de Ryff, en el presente estudio no se observaron resultados cercanos a 1 en las 5928 correlaciones, refiriéndose estrictamente a los 39 componentes de la Escala de Ryff. Posteriormente, a través de la PG se identificó una nueva función para el puntaje global, con la expresión:

$$Ryff = 0.205128205128295 \cdot An + 0.179487179487236 \cdot CP + 0.153846153846386 \cdot Aa + 0.153846153846073 \cdot RP + 0.153846153846035 \cdot PV + 0.153846153845967 \cdot DE.$$

An corresponde al factor "autonomía"; CP a "crecimiento personal"; Aa es "auto aceptación"; RP significa "relaciones positivas"; PV es "propósito en la vida" y DE, "dominio del entorno".

El nuevo modelo resultó estable para  $t=215.16$ , según  $\alpha=.10$   $\alpha=.05$   $\alpha=.01$ , respectivamente para 1.282, 1.645 y 2.326 y con las siguientes relevancias:

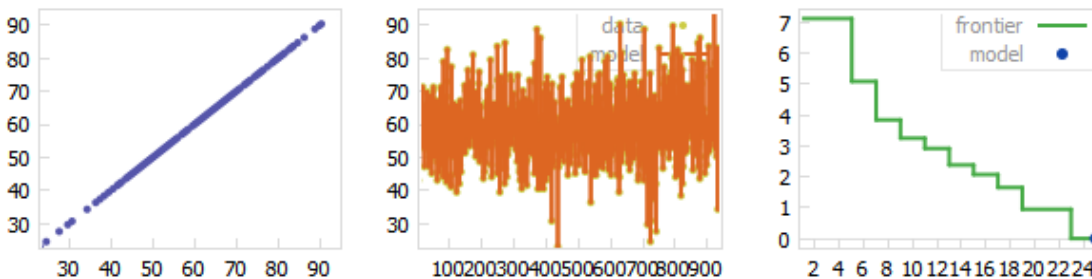
**Tabla 1**

*Proporción de relevancias para la medición global de Bienestar Psicológico, según escala de Ryff y el total de sus factores.*

Componente	Influencia relativa como explicador	% influencia positiva	de Impacto positivo	% influencia negativa	de Impacto negativo
An	.217	1.000	.349	0.000	0.000
RP	.188	1.000	.303	0.000	0.000
DE	.156	1.000	.252	0.000	0.000
CP	.153	1.000	.246	0.000	0.000
PV	.152	1.000	.245	0.000	0.000
Aa	.135	1.000	.217	0.000	0.000

La convergencia entre los resultados originales y genéticos fue de  $r(940)=-.99$ ,  $p<.05$ , con un máximo error de  $7.670e-11$ , y error medio absoluto:  $2.616e-11$ . Abajo, obsérvense de izquierda a derecha, a) la nube de puntos de la correlación entre los resultados de ambas ecuaciones; b) la

correspondencia absoluta de resultados del modelo original *amarillo* con los del nuevo modelo *anaranjado*; c) El error *verde* en comparación con la complejidad del nuevo modelo *azul*, según la exploración genética.



Figuras 1. Gráficos de comparación entre los resultados del algoritmo original versus el nuevo modelo: nube de puntos de r, diagrama de errores y complejidad (Pareto), para el resultado global de bienestar psicológico con la escala de Ryff.

Ninguna otra ecuación de los factores de la prueba superó de igual manera los filtros de convergencia como el anterior caso ilustrado. Véase a continuación en 2a, la tabla de resultados descriptivos; 2b, la tabla de análisis de correlación y significancia entre ambos modelos de evaluación; 2c, la tabla de distribución nominal de la evaluación según baremos basados en percentiles utilizado por Paniagua et al., (2018).

**Tabla 2a**

Estadísticos descriptivos de la evaluación global de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, según modelos, su error y sus factores, para sexo femenino.

Medida	Modelo base	Modelo nuevo	Error	Aa	RP	An	DE	CP	PV
M	3.993	3.970	0.031	4.346	3.762	3.430	3.809	4.214	4.398
ME.	3.967	3.936	0.026	4.333	3.667	3.375	3.833	4.143	4.500
MO.	3.260	3.359	0.013	4.167	3.500	3.250	3.667	3.857	5.167
R	3.275	3.282	0.106	4.500	4.500	4.625	4.833	3.857	4.167
DT	0.474	0.476	0.023	0.700	0.883	0.787	0.750	0.601	0.750
CV	0.119	0.120	0.731	0.161	0.235	0.229	0.197	0.143	0.171
Q1	3.722	3.692	0.013	4.000	3.167	2.875	3.333	3.857	4.000
Q2	3.967	3.936	0.026	4.333	3.667	3.375	3.833	4.143	4.500
Q3	4.303	4.256	0.046	4.833	4.333	4.000	4.333	4.571	5.000
R-IQ	0.580	0.564	0.034	0.833	1.167	1.125	1.000	0.714	1.000
γ1	0.044	0.070	0.816	-0.622	0.078	-0.084	-0.215	0.251	-0.703
γ2	0.906	0.899	0.211	1.010	-0.316	0.034	0.029	0.369	0.550

La simbología de los estadígrafos utilizada fue: M: media; ME: mediana; MO: moda; R: rango; DT: desviación estándar muestra; CV: coeficiente de variación; Q1: cuartil 1; Q2: cuartil 2; Q3: Cuartil 3; R-IQ: rango intercuartílico;  $\gamma_1$ : coeficiente de asimetría de Fisher;  $\gamma_2$ : curtosis.

**Tabla 2b.**

*Valores de Correlación de Pearson de la evaluación global de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, según modelos, su error y sus factores, para sexo femenino.*

r=	0.998	r <sup>2</sup> =	0.996	n=	458.000	Sr=	0.003	t(Cal)=	334.044
p=	0.100	g.l.=	2.000	p Ac.=	0.501	t(Ref)=	1.648	Significativo	

*Tabla 2c. Distribución nominal de la evaluación global de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, según modelos, su error y sus factores, para sexo femenino.*

Desc.	Global, base	Global, nueva	Error	Aa	RP	Am	DE	CP	PV
Bajo	116 (25%)	115 (25%)	1	134 (29%)	133 (29%)	120 (26%)	125 (27%)	160 (35%)	139 (30%)
Medio	226 (49%)	228 (50%)	-2	196 (43%)	188 (41%)	220 (48%)	202 (44%)	162 (35%)	189 (41%)
Alto	11 (25%)	115 (25%)	1	128 (28%)	137 (30%)	118 (26%)	131 (29%)	136 (30%)	130 (28%)

Nota: Los porcentajes se representan únicamente con números enteros, aproximados por criterio matemático. Las cifras decimales se consideran irrelevantes para el análisis.

**Discusión**

El énfasis en la medición del bienestar eudaimónico (desarrollo de potencialidad) según Carol D. Ryff, en vez del hedonismo del bienestar subjetivo, pareciera estar sujeto a la naturaleza auto perceptual *subjetiva* de las respuestas que captura la escala. Por ello, se considera necesario separar los dos tipos de registro de la realidad que las pruebas psicológicas pueden documentar: la realidad percibida y la realidad tangible, última independiente de las condiciones intrínsecas del informante.

Es probable que el hedonismo que pareciera rechazar Ryff como motivo de felicidad, sea el basado en la tenencia de bienes materiales y placeres extrínsecos a la persona, construidos por las sociedades como indicadores de éxito: de "el nivel de satisfacción experimentado", según cita de Díaz et al., (2006). Sin embargo, cabe recordar que la formación de las subjetividades en gran medida es provocada por la interacción con el lugar y momento histórico en el que se desarrollan las personas. Por supuesto, sí existen determinantes innatos de subjetividad, pero la mayoría tenderán a ser moldeados por aprendizaje psicosocial.

Si la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff evalúa las percepciones individuales respecto a los reactivos, su resultado alto, medio o bajo podría interpretarse también como un grado alto, medio o bajo de percepción de bienestar: grado de bienestar subjetivo. Con esta carga de polisemia, el hedonismo podría tener una condición similar, abriendo la posibilidad de cuestionar la forma de medir constructos usando respuestas conscientes. Incluso, reposicionaría la felicidad *hedónica o eudaimónica* como algo titubeante entre el desarrollo del potencial y la obtención de placer, en vez de indagarse acerca de ¿qué es la felicidad? específicamente para ciertos grupos sociales o personas específicas, sin etiquetarles de padecer un bienestar eudaimónico alto, medio o bajo.

Barrera et al., (2019), manifestándose afin a los factores propuestos por Ryff, pareciera ser más cauteloso al presentarlos como dimensiones generadoras de sentidos de vida y de felicidad: generadoras. La pretensión del enunciado pareciera ser más prudente, a diferencia de Ryff que considera que "si la persona completa estas dimensiones podría decirse que posee bienestar" Las reflexiones y escala de Ryff no son las que están en duda, sino de la pertinencia de concluir generalizaciones de bienestar de un individuo o colectivo únicamente a partir de 39 reactivos y con idénticos promedios aritméticos indiscriminadamente para sus seis factores.

La vida y los factores que construyen al bienestar psicológico no deben ser obligatoriamente complejos. Sin embargo, tenderán a la complejidad por ser parte de la naturaleza, que suele configurarse de esa manera. De manera que una misma función *promedio* para medir distintos constructos, contradice ese matiz de complejidad que le caracteriza. Como citaron Garavito & Villamil (2017), la complejidad surge al interactuar cognitivamente con los problemas diarios y provocar constantes auto organizaciones para adaptarse. En este sentido, la percepción de bienestar no tendría por qué ser un caso aislado de esta dinámica. Por eso se vuelve a cuestionar si el bienestar psicológico sería una entidad lineal, reductible a un algoritmo determinístico, ausente de azares y de cargas factoriales de incertidumbre o de distinta relevancia, como una discusión aún no concluida entre Morin (1977), Reynoso (2006) y Viguri (Viguri, 2019).

Otra crítica respecto al tipo de lectura de la realidad que hace la Escala de Ryff, es que adjunto a cada respuesta consciente, existen "quizás" infinitos condicionantes no conscientes que la reconfigurarán, y que no son registrados por ese cuestionario. Entonces la duda es, ¿puede medirse con eficacia la autopercepción de bienestar únicamente desde sus factores conscientes? (...) porque la simplicidad de interpretación de los reactivos de la escala parece brindar la complejidad y cantidad baja que Dijksterhuis, Nordgren et al., (2006), citados por Díaz (2019), refieren como producto de la relación conciencia eficacia de decisión, donde en situaciones complejas y numerosas las decisiones inconscientes pueden ser más eficaces. Por lo tanto, las conscientes, menos eficaces.

Nótese cómo dichas contradicciones limitaron la discusión únicamente a un factor valorado "bueno": relaciones positivas; y a dos factores valorados "aceptables": auto aceptación y propósito de vida. Pero este último, fue puesto conceptualmente en duda por Paniagua et al., (2018) y redefinido como la "capacidad de actualizar su potencial, sentimiento de desarrollo continuo y apertura a nuevas experiencias", para su posterior profundización epistemológica. Recuérdese, además, que la interpretación del resultado global de la escala, a pesar de su "aceptable" consistencia interna, quedó poco respaldada por la diversidad de niveles de Alfa de Cronbach de sus factores, menores a .73.

Respecto al procesamiento cuantitativo:

Dos hallazgos se consideraron esenciales: a) La eficacia para calcular una nueva ecuación que resuelve el puntaje global de bienestar psicológico según la escala de Ryff, con el aporte de coeficientes y jerarquía de relevancias distintas para los 6 factores explicadores; b) La eficacia observada en la PG para encontrar ecuaciones equivalentes a los promedios originales, que dan muestra de su validez por convergencia. Esto puede ser una pauta generadora de confianza en la técnica. Sin embargo, debe resaltarse que, según lo observado en este trabajo, debe mantenerse la ecuación original como forma de operación entre los componentes de cada factor.

La tabla 2 muestra errores absolutos muy bajos durante el contraste resultados de ambas ecuaciones. Esto indica la eficacia de la ecuación genética, al menos para el cálculo de la medición global de bienestar psicológico, con el aporte de resaltar las diferencias en la jerarquía de influencia de los factores hacia dicha medida. El promedio fue interpretado como robusto por la baja dispersión de sus datos visible principalmente en los CV. Esto se confirma con las curtosis tendientes a positivo, en la mayoría de los casos.

Por su parte, los promedios podrían ser engañosos debido a la evidencia de asimetrías positivas. Estas sugieren valores extremos superiores, que podrían dar sentido a los resultados bajos concluidos por Paniagua et al, 2018 y expuestos en el segundo párrafo de resultados. Aunque esta interpretación debe aplicarse únicamente a los resultados globales de bienestar psicológico. En los restantes se mantuvo la robustez de promedios y ambigüedad en los signos de las asimetrías de Fischer, por lo que no puede concluirse un corrimiento del puntaje.

Cada promedio de las ecuaciones genéticas también se vio respaldado por pocas diferencias entre sus cuartiles uno a tres respecto a cada ecuación original, consecutivamente .030, .031, .047. Igual sucedió con la comparación de los errores, con diferencias absolutas no mayores a 0.46.

Aunque se esperaba obtener altos contrastes de bienestar psicológico global al realizar cruces de información, ningún puntaje resultó anómalo respecto a los demás como para facilitar su análisis. Este bajo contraste de .017 es visible de manera descendente en los siguientes valores, con 4.067 para Departamental Norte; 4.054, para estudiantes que viven sin hermanos; 4.033, para sexo femenino autodefinida católica; 4.029, para estudiantes con 8 o más personas viviendo en el hogar; 4.023, para sexo masculino que trabaja; 4.020, para familias con cinco o más hijos; 4.02, para sexo femenino que trabaja; 4.004, para estudiantes que vive con ambos padres y que sí trabajan; 3.997, para sexo masculino autodefinido católico; 3.979, para sexo masculino, autodefinido católico, que trabaja y vive con sus padres; 3.974, para sexo femenino sin preferencia religiosa; 3.970, para sexo femenino; 3.969, para familias con dos hijos; 3.963, para sexo femenino que no trabaja; 3.959, para sexo masculino, autodefinido evangélico, que trabajan y vive con sus padres; 3.956, para estudiantes que no vive con sus padres y que no trabajan; 3.947, para familias con cuatro hijos; 3.947, para Departamental Sur; 3.945, para Departamental Oriente; 3.939, para estudiantes con 5 a 7 personas viviendo en el hogar; 3.937, para estudiantes que viven con sus hermanos; 3.936, para estudiantes que vive con ambos padres y que no trabajan; 3.935, para sexo femenino autodefinida evangélica; 3.935, para estudiantes con 2 a 4 personas viviendo en el hogar; 3.932, para sexo masculino; 3.923, para hijos únicos; 3.907, para sexo masculino que no trabaja; 3.895, para familias con tres hijos; 3.894, para Departamental Occidente; 3.894, para sexo masculino sin preferencia religiosa; 3.89, para sexo masculino autodefinido evangélico.

Además, el anterior rango rodeó a los promedios y medianas obtenidos consecutivamente con las ecuaciones originales y genéticas: 3.993, 3.970 y 3.967, 3.936, y su ubicación dentro de R-IQ permitió observar la ausencia de respuestas polarizadas hacia niveles bajos o altos del constructo.

Como ya se había expuesto, la modelación genética confirmó diferentes niveles de relevancia de la escala de Ryff, de sus factores y específicamente para la población objetivo. Expresadas como proporción fueron  $An=.205$ ,  $CP=.179$ ,  $Aa=.154$ ,  $RP=.154$ ,  $PV=.154$  y  $DE=.154$ . Sin embargo, nótese el dominio de la autonomía como el factor más influyente en el bienestar psicológico de los estudiantes, pero no recomendable para la discusión ni mucho menos para la definición de conclusiones debido a la consistencia interna "inaceptable" reportada como  $\alpha=.512$  (Paniagua et al., 2018).

La segunda posición de relevancia está ocupada por el factor "Crecimiento personal", que tampoco debe incluirse en la discusión y definición de conclusiones debido por la consistencia interna también "inaceptable" también reportada como  $\alpha=.512$ .

Los factores restantes también presentaron una relevancia genética idéntica, impidiendo nuevamente una discriminación entre ellos para la discusión. Pero hay otras limitaciones más: el descriptor "medio" unívoco de todos sus resultados y la mención que ya se había realizado respecto a las consistencias internas "aceptables" en Auto aceptación ( $\alpha=.727$ ) y Propósito de vida ( $\alpha=.704$ ), como únicos factores con buena posibilidad de analizarse. Recuérdese que, según Paniagua et al., (2018) este último significa la presencia de objetivos vitales para los adolescentes, a pesar de la no claridad acerca de qué se quiere en la vida, mucho menos acciones con algún enfoque específico. Esta mención sugiere que la capacidad de los adolescentes para actualizar su potencial y tener sentimientos continuos de desarrollo y apertura a nuevas experiencias es imprecisa como factor constructor de bienestar, además de sus resultados sin tendencia alta o baja detectadas.

Particularmente "Auto aceptación" se posicionó como cuarto lugar de bienestar psicológico en 25 de los 31 casos de cruces de información, quedando en tercer lugar únicamente para estudiantes que viven sin hermanos; estudiantes con 8 o más personas viviendo en el hogar; familias con dos hijos; sexo masculino, autodefinido evangélico, que trabajan y vive con sus padres; e hijos únicos. Solamente una vez se posicionó en segundo lugar el caso de estudiantes que viven con ambos padres y que no trabajan. Por su parte, "Propósito en la vida" se posicionó como tercer lugar en 25 de los 31 casos de cruces de información, quedando en cuarto lugar únicamente para estudiantes que viven sin hermanos; familias con dos hijos; hijos únicos; sexo masculino, autodefinido evangélico, que trabajan y vive con sus padres; y para estudiantes que vive con ambos padres y que no trabajan. Solamente una vez se posicionó en segundo lugar el caso de estudiantes de sexo femenino sin preferencia religiosa.

Fue más clara la posición del factor "Relaciones positivas", quedando al final *sexto lugar* en 27 de los 31 cruces. Únicamente en cuatro cruces subió una casilla de puntuación: sexo femenino que trabaja; sexo masculino, autodefinido católico, que trabaja y vive con sus padres; sexo femenino sin preferencia religiosa; estudiantes que no vive con sus padres y que no trabajan. Sin embargo, la oportunidad de discusión enriquecida de este último factor también quedó limitada por estadísticas similares en pares de opuestos, *por ejemplo, trabajar no trabajar*. Es probable que el reporte de consistencia interna reportado por Paniagua et al., (2018) como "aceptable" sea la explicación a esta situación. Además, nótese que solamente hay una distancia .043 para que el  $\alpha=.642$  pueda concluirse como "inaceptable".

## Conclusiones



El registro de respuestas de baja complejidad, aunque podrían incrementar la consistencia interna de una prueba, también disminuyen la posibilidad de extraer respuestas inconscientes, como tal, libres de la manipulación de una respuesta deliberada. De esta manera podrían estarse midiendo "opiniones subjetivas" acerca de los reactivos en vez de sus características objetivas.

El hedonismo como motivo de felicidad a partir de factores externos, podría tener una carga de subjetividad innata moldeada por el aprendizaje psicosocial. En tal sentido, justificar su relación con el bienestar subjetivo.

Aunque la PG sí demostró convergencia para identificar nuevos modelos de evaluación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, los valores de consistencia interna reportados en la investigación de referencia, orientaron a una discusión útil solamente si es centrada en la técnica y no en la generalización o construcción de perfiles.

La jerarquía de resultados totales del perfil de bienestar psicológico en estudiantes de 15 a 20 años de institutos públicos en la ciudad de Guatemala es, de mayor a menor puntaje *incluyendo en su cálculo los operadores de relevancias detectadas a través de la programación genética* los factores: crecimiento personal, autonomía, propósito en la vida, auto aceptación, dominio del entorno y relaciones positivas. Todos los resultados se posicionaron como nivel "medio", impidiendo su análisis por contraste de tendencias hacia alto o bajo.

Los factores auto aceptación y propósito en la vida, solamente, podrían ser tomados en cuenta para discusiones e investigaciones futuras. Pero el último aún requiere su revisión como categoría psicológica en adolescentes. El factor relaciones positivas, podría tomarse en cuenta, pero advirtiendo su muy dudosa consistencia.

A pesar de que de los seis factores de la escala de Ryff, solamente "Crecimiento personal" tiene una opción de respuesta media "4", por estar compuesta por 7 reactivos, casos similares podrían ocultar indecisiones en vez de no respuestas.

La eficacia que la PG demostró para remodelar la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, la convierte en una técnica prometedora para el cuestionamiento de modelos de evaluación de otras pruebas psicométricas. Sin embargo, aún pendiente de discusiones y experimentos.

No se identificó evidencia estadística suficiente para afirmar que ser mujer y no vivir con los padres afecte los puntajes de bienestar psicológico. Tampoco se encontró evidencia suficiente para afirmar que el hacinamiento afecta en dicho constructo.

La remodelación genética de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, proporcionó resultados ligeramente distintos a los reportados por Paniagua et al., (2018), con relaciones positivas, autonomía y propósito en la vida como los más bajos. (Considérense que ambos estudios usaron ecuaciones distintas, así como muestras ligeramente diferentes).

## Referencias

Barrera Hernández, L. F., Sotelo Castillo, M. A., Barrera Hernández, R. A., & Aceves Sánchez, J. (2019). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Psychological well-being and academic performance of college students. Enseñanza e Investigación en

Psicología, 1(2), 244-251. Recuperado desde:  
<https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/download/42/33/>.

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577. Recuperado desde: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3255>.

Díaz Hernández, O. (2019). Estudio sobre la intuición artificial. *Revista Digital Universitaria*, 20(2). DOI:10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n2.a3.

Garavito G., M. C., & Villamil L., A. F. (2017). Vida, cognición y sociedad. La teoría de la Autopoiesis de Maturana y Varela. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 10(2), 145-155. Recuperado desde: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/1253>.

Paniagua, W., Juárez, C., Véliz, C., González, D., Muñoz-Alonzo, H., & Santizo, A. (2018). Relación entre bienestar psicológico, estilos educativos parentales e inadaptación en adolescentes que asisten a institutos públicos en la ciudad de Guatemala. Dirección General de Investigación. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperado desde: <https://digi.usac.edu.gt/bvirtual/informes/puie/INF-2018-15.pdf>.

Paniagua, W., Juárez, C., & Véliz-Escobar, C. (2019). Adolescencia y adaptación a espacios vitales. Una aproximación desde el contexto guatemalteco (Primera ed.; W. Paniagua & C. Juárez, eds.). Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Dirección General de Investigación, Programa Universitario de Investigación en Educación.

Viguri Axpe, M. R. (2019). Ciencias de la complejidad vs. pensamiento complejo. Claves para una lectura crítica del concepto de cientificidad en Carlos Reynoso. *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*, 75(283 S.Esp), 87-106. DOI:/10.14422//pen.v75.i283.y2019.004.

## Bibliografía

Alonso Rodríguez, A. M. (2017). La recepción de la teoría darwiniana de la evolución en K. R. Popper. *Ápeiron*, 6, 131-143.

Álvarez Díaz, J. (2018). Dificultad y necesidad de hablar sobre la "vida." *Ludus Vitalis*, p. 153-156. Recuperado desde: <http://orcid.org/0000-0001-9935-8632>.

Arnau Gras, J. (1977). Utilización de modelos matemáticos en psicología. *Departamento de Psicología Experimental*, p. 1-17. Recuperado desde: <https://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/64348/88119>.

Aryadoust, V. (2015). Application of evolutionary algorithm- based symbolic regression to language assessment : Toward nonlinear modeling. 57(3), 301-337.

Berres, S., Coronel, A., & Lagos, R. (2019). Solución numérica de un problema inverso aplicando un algoritmo genético continuo. *Revista Integración*, 36(2), 67-81. DOI:10.18273/revint.v36n2-2018001.

Cabos Bay, T. V. (2019). Propiedades Psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en estudiantes de Secundaria del Distrito Nuevo Chimbote (Universidad César Vallejo). Recuperado desde: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/32061>.

Caselles, A., Micó, J. C., & Amigó, S. (2018). Factor General De Personalidad: Historia De Una Aventura Interdisciplinar. *Revista Internacional de Sistemas*, 22(1), 7. DOI:10.7203/ris.22.1.11485.

- Chitgian-Urzúa, V., Urzúa M., A., & Vera-Villarroel, P. (2013). Análisis preliminar de las escalas de bienestar psicológico en población chilena. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XXII (1), 5–14. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/2819/281930494002.pdf>.
- Cooperativa, Radio [Canal: Gabriel Salvo Parral] (Ene. 6, 2013). Humberto Maturana: Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás. Recuperado desde: <https://www.youtube.com/watch?v=GpMuubZSuy4&t=248s>
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación, República de Guatemala (2018). Guatemala en PISA-D. Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes. Recuperado desde: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/pisa/InformePISADGuatemala.pdf>.
- Espinosa Rubio, L. (2018). La mano y el algoritmo. Una antropología compleja ante los desafíos tecnológicos del presente. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, 40, 109–136. DOI:10.12795/araucaria.2018.i40.05.
- Fesc, M., Favila-navarro, J., & Alvarado-iniesta, A. (2018). Implementación de Programación Genética en problemas de Clasificación Binaria. 8(16), 18–24.
- Friedman, E., Ruini, C., Foy, C., Jaros, L., Love, G., & Ryff, C. (2019). Lighten UP! A Community-Based Group Intervention to Promote Eudaimonic Well-Being in Older Adults: A Multi-Site Replication with 6 Month Follow-Up. *Clinical Gerontologist*. DOI:10.1080/07317115.2019.1574944.
- Gallardo Cuadra, I., & Moyano-Díaz, E. (2012). Análisis psicométrico de las escalas Ryff (versión española) en una muestra de adolescentes chilenos. *Universitas Psychologica*, 11(3), 931–939. Recuperado desde: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n3/v11n3a21.pdf>.
- García Álvarez, A. (2017). (Universidad de Huelva). Universidad de Huelva, 199. Recuperado desde: <http://www.researcherid.com/rid/I-2366-2012>.
- González, J. C., & Ojeda Martínez, R. I. (2016). Francisco Varela y el desarrollo de las Ciencias cognitivas en América Latina. *POLIS. Revista Latinoamericana*, 15(44), 381–391. DOI:10.4067/s0718-65682016000200017.
- Lee, C., Coe, C., & Ryff, C. (2017). Social Disadvantage, Severe Child Abuse, and Biological Profiles in Adulthood. *Journal of Health and Social Behavior*, 53 (3), 371–386. DOI:10.1177/0022146516685370.
- Loera-Malvaez, N., Balcázar-Nava, P., Trejo-González, L., Gurrola-Peña, G. M., & Bonilla-Muñoz, M. P. (2008). Adaptación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en adolescentes preuniversitarios. *Revista Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 41(3–4), 90–97. Recuperado desde: <https://docplayer.es/80717920-Adaptacion-de-la-escala-de-bienestar-psicologico-de-ryff-en-adolescentes-preuniversitarios.html>.
- Maino, M., Pittet, J., & Kóbrich, C. (1991). Modelos matemáticos en medicina veterinaria. *Monografías de Medicina Veterinaria*. Recuperado desde: <https://auroradechile.uchile.cl/index.php/MMV/article/view/6179/6035>.
- Martínez-Freire, P. F. (Universidad de Málaga) (2019). El conocimiento según las ciencias cognitivas. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 23(2), 115–123. DOI:10.24310/contrastescontrastes.v23i2.5575.
- Mayo Sánchez, D. (2014). La estructura ontológica de las propensiones y causalidad indeterminista en el pensamiento de Karl Popper (Universidad de Salamanca). Recuperado desde: <https://gredos.usal.es/handle/10366/125493>.

- Meier, L. K., & Oros, L. B. (2018). Adaptación y Análisis Psicométrico de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en Adolescentes Argentinos. *Psykhé* (Santiago), 28(1), 1–16. DOI:10.7764/psykhe.27.2.1169.
- Mejía Segarra, C. V., & Moscoso Álvarez, G. A. (2019). El bienestar psicológico en estudiantes universitarios. Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador. Recuperado desde: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/31849/3/Trabajo de titulaci3n.pdf>.
- Merino Zevallos, F. J. (2019). Adaptación lingüística y baremación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff al contexto de la población ecuatoriana. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador. Recuperado a partir de <http://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2730/1/76840.pdf>.
- Miller, D. (2007). Tres pasos de la frecuencias a las propensiones (D. Miller, G. Guerrero Pino, A. Gómez Mejía, & L. López Rosende, Trad.). *Nueva serie*(24), 5–20. Recuperado desde: <http://www.scielo.org.co/pdf/pafi/n24/n24a01.pdf>.
- Mosquera, R., Castrillón, O. D., & Parra, L. (2018). Máquinas de Soporte Vectorial, Clasificador Naïve Bayes y Algoritmos Genéticos para la Predicción de Riesgos Psicosociales en Docentes de Colegios Públicos Colombianos. *Información Tecnológica*, 29(6), 153–162. DOI:10.4067/s0718-07642018000600153.
- Mosquera, R., Castrillón, O. D., & Parra, L. (2018). Predicción de Riesgos Psicosociales en Docentes de Colegios Públicos Colombianos utilizando Técnicas de Inteligencia Artificial. *Información Tecnológica*, 29(4), 267–280. DOI:10.4067/s0718-07642018000400267
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. AL., & Garro-Aburto, L. L. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Artificial Intelligence and its Implications in Higher Education*. "Artículo en revisión" 7(2), 16. DOI:10.20511/pyr2019.v7n2.274.
- OECD Publishing, P. (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo. Lectura, matemáticas y ciencias (Versión preliminar). Recuperado desde: [www.oecd.org/publishing/corrigenda.%0Ahttp://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook - PISA-D Framework\\_PRELIMINARY version\\_SPANISH.pdf](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda.%0Ahttp://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook-PISA-D-Framework-PRELIMINARY-version-SPANISH.pdf).
- Pereira, W. (2017). Desafíos de la Inteligencia Artificial Bioinspirada con Algoritmos Genéticos. *Challenges of Bioinspired Artificial Intelligence with Genetic Algorithms*. *Tekhné.*, 20(2), 104–129.
- Pillajo, C., & Hincapié, R. (2018). *Wireless Network Control Systems. De la teoría a la práctica* (Primera ed.; U. P. Salesiana, ed.). ISBN: 978-9978-10-326-5.
- Piña López, J. A. (2015). Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 31(3), 751–758. DOI:10.6018/analesps.31.3.185631.
- Pineda Roa, C. A., Castro Muñoz, J. A., & Chaparro Clavijo, R. A. (2018). Estudio psicométrico de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en adultos jóvenes colombianos. *Pensamiento Psicológico*, 16(1). DOI:10.11144/javerianacali.ppsi16-1.epeb.
- Pont Vidal, J. (2018). Autopoiesis en la teoría de sistemas de Niklas Luhmann: reflexiones para una reontolización comunitativa. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 18(3), 1–26. DOI:10.5565/rev/athenea.1905.
- Punset, E. III Foro Científico Social. Fundación CajaCanarias (2012). La Felicidad en Tiempos de Crisis [archivo de vídeo]. Recuperado desde: [https://www.youtube.com/watch?v=N\\_LfjJ3QAt0&t=36s](https://www.youtube.com/watch?v=N_LfjJ3QAt0&t=36s).

- Punset, E. [Redes, RTVE.es] (Jun. 20, 2019). La revolución educativa [archivo de vídeo]. Recuperado desde: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-revolucion-educativa/805869/?pais=GT>.
- Radler, B., Rigotti, A., & Ryff, C. (2018). Persistently high psychological well-being predicts better HDL cholesterol and triglyceride levels: findings from the midlife in the U.S. (MIDUS) longitudinal study. *Lipids Health Dis*, 17 (1), 1. DOI:10.1186/s12944-017-0646-8.
- Revelion, D. (2012). Resolución, solución y validación de un modelo matemático de inv. de operaciones. Recuperado desde Prezi.com website: <https://prezi.com/woduglmizjkm/resolucion-solucion-y-validacion-de-un-modelo-matematico-de-inv-de-operaciones/>.
- Rivera Echegaray, L. A. (2018). Modelos evolutivos complejos en la toma de decisiones (Universidad Peruana de las Américas). Recuperado desde: <http://repositorio.ulasamericas.edu.pe/handle/upa/352>.
- Rolleri, J. L. (2002). La probabilidad como grado de posibilidad. *CRÍTICA, Revista Hispanoamericana de Filosofía*, 34(101), 3-26. Recuperado desde <https://docplayer.es/amp/117121316-La-probabilidad-como-grado-de-posibilidad.html>.
- Ryff, C. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10-28. DOI:10.1159/000353263.
- Ryff, C. (2017). Eudaimonic well-being, inequality, and health: Recent findings and future directions. *Int. Rev. Econ.*, 64 (2), 159-178. DOI:10.1007/s12232-017-0277-4.
- Ryff, C. (2018). Eudaimonic Wellbeing. En K. Shigemasu, S. Kuwano, T. Sato & T. Matsuzawa (Eds.), *Diversity in Harmony – Insights from Psychology: Proceedings of the 31st International Congress of Psychology* (pp. 375-395). Hoboken, Nueva Jersey: Wiley. DOI:10.1002/9781119362081.
- Ryff, C. (2019). Entrepreneurship and eudaimonic well-being: Five venues for new science. *Journal of Business Venturing*, 34 (4), 646-663. DOI:10.1016/j.jbusvent.2018.09.003.
- Sloan, R., Schwarz, E., McKinley, P., Weinstein, M., Love, G., Ryff, C., Mroczek, D., Choo, T., Lee, S., & Seeman, T. (2017). Vagally-Mediated Heart Rate Variability and Indices of Well-Being: Results of a Nationally Representative Study. *Health Psychology*, 36 (1), 73-81. DOI:10.1037/hea0000397.
- Sommerfeldt, S., Schaefer, S., Brauer, M., Ryff, C., & Davidson, R. (2019). Individual Differences in the Association Between Subjective Stress and Heart Rate Are Related to Psychological and Physical Well-Being. *Psychological Science*, 30 (7), 1016-1029. DOI:10.1177/0956797619849555.
- Taha, H. A. (2012). *Investigación de operaciones* (9a. edición). México: Pearson Educación de México. ISBN: 9786073207966.
- Uribe Urzola, A., Ramos Vidal, I., Villamil Benitez, I., & Palacio Sañudo, J. E. (2018). La importancia de las estrategias de afrontamiento en el bienestar psicológico en una muestra escolarizada de adolescentes. *Psicogente*, 21(40), 186-203. DOI:10.17081/psico.21.40.3082.
- Veliz-Burgos, A. (2012). Propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico y estructura factorial en universitarios chilenos. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 11(2), 143-163. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-196.
- Vera-Villarroel, P. (I), Urzúa, A. (II), Silva, J. R. (III), Pavez, P. (I), & Celis-Atenas, K. (I). (2013). Escala de Bienestar de Ryff: Análisis Comparativo de los Modelos Teóricos en Distintos Grupos de Edad. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 26(1), 106-112. DOI: 10.1590/S0102-79722013000100012.

Derechos de Autor (c) 2020 Andy Amilcar Rodriguez Castillo

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

## Perfil inicial en salud mental del guatemalteco: una revisión crítica.

## Initial mental health profile of Guatemalans: a critical review.

Mariano González  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [mgonzalez@psicousac.edu.gt](mailto:mgonzalez@psicousac.edu.gt)

**Resumen:** El objetivo del presente artículo es realizar una revisión crítica de los resultados del estudio "Perfil inicial en salud mental del guatemalteco" publicado como tesis de licenciatura en 2006. Pese a sus importantes limitaciones y vacíos teórico-metodológicos, permite abrir la discusión sobre la necesidad de realizar estudios en la temática. Dicho perfil se puede considerar como uno de los primeros ejercicios de investigación sistemática en el país, sin embargo, su poca difusión lo hacen prácticamente desconocido. Al final, se propone una comparación con los resultados de la "Encuesta nacional de salud mental" elaborada por la Facultad de Ciencias Médicas en 2009, más conocida, y una discusión sobre aspectos teóricos y metodológicos pertinentes para la investigación de la salud mental de guatemaltecas y guatemaltecos, como una tarea pendiente de la psicología en Guatemala.

**Abstract:** The objective of this article is to carry out a critical review of the results of the study "Initial Profile in Guatemalan Mental Health" published as a degree thesis in 2006. Despite its important limitations and theoretical-methodological gaps, it allows opening the discussion about the need to carry out studies on the subject. Said profile can be considered as one of the first systematic research exercises in the country, however, its little diffusion makes it practically unknown. At the end, a comparison is proposed with the results of the "National Mental Health Survey" elaborated by the Faculty of Medical Sciences in 2009, which is better known, and a discussion on theoretical and methodological aspects relevant to the investigation of the mental health of Guatemalan women, and Guatemalans, as a pending task of psychology in Guatemala.

**Palabras clave:** psicología, psicopatología, encuesta, investigación, divulgación.

**Keywords:** psychology, psychopathology, survey, research, dissemination.

### Introducción

El "Perfil inicial en salud mental del guatemalteco" o Perfil, es una investigación realizada por estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas que realizaron su Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) en el año 2005, como parte de un proyecto interinstitucional entre la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) y el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS), con el apoyo técnico y financiero del Proyecto de Dignificación y Asistencia Psicosocial a Víctimas del Conflicto Armado

Interno. Fue presentado al Programa Nacional de Salud Mental del MSPAS, al Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs) y al Consejo Directivo de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la USAC.

Fue realizado por los estudiantes William Amílcar Godínez, Evelyn Jeaneth Rivera Yuman, Alicia Burrion González, Linda Cecilia Orozco Citalán, Aida Carolina Domingo Lucas, Hellen Karina Mérida Díaz y Gadi Lourdes Lara Robles como parte de su EPS. Fue asesorado por Luis Vallejo, catedrático de la Escuela de Psicología, Neri Cruz, ingeniero y catedrático de la USAC, que orientó en el diseño de la muestra, y fue revisado en CIEPs por Miriam E. Ponce Ponce y Marco Antonio García para efectos de graduación y optar al grado de Licenciatura en Psicología.

Por lo que se conoce, fue el primer esfuerzo por obtener un perfil de salud mental en el país, precedente a la "Encuesta nacional de Salud Mental" de la Facultad de Ciencias Médicas de la USAC, de 2009, o Encuesta. Sin embargo, en el momento de realización del estudio no se consideró su publicación y es prácticamente desconocido, incluso dentro de la propia Escuela de Ciencias Psicológicas. Una de las estudiantes epesistas participantes en el estudio, indicó que en ese momento el tema de la publicación no era parte de la agenda del estudio, aunque informa que existieron algunas referencias en periódicos nacionales. Además, el estudio atravesó por algunas dificultades como ser uno de las primeras experiencias de graduación colectiva dentro de la Escuela de Ciencias Psicológicas (G. Lara, entrevista telefónica, 18 de octubre de 2019).

Pese a las limitaciones y vacíos del estudio, es posible considerar que es un antecedente histórico sobre el tema, representa un esfuerzo de construcción de instrumentos y levantado de encuestas, ofrece indicios de la situación mental de la población en ese momento y permite considerar algunas implicaciones para estudios ulteriores sobre el tema.

El interés por conocer el Perfil y elaborar esta revisión crítica, se encuentra en una reflexión sobre las limitaciones en investigación y divulgación que se presentan en el campo de la psicología en el país. En efecto, Dina Elías<sup>1</sup> en su ponencia "La responsabilidad social de la psicología clínica" en el I Congreso de Psicología Clínica "Reflexiones sobre las buenas prácticas del Psicólogo", organizado por la Unidad Popular de Servicios Psicológicos y llevado a cabo el 14 de octubre de 2019 en las instalaciones de la Escuela de Ciencias Psicológicas, se refirió a diversos estudios, incluyendo la Encuesta nacional de salud mental, que fue llevada a cabo por la Facultad de Ciencias Médicas y no, como sería posible esperar, por la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Posteriormente, en una reunión de la Unidad de Investigación Profesional (UIP), Miriam Ponce<sup>2</sup> señaló que en realidad existía el antecedente del Perfil, elaborado por estudiantes y profesionales de la Escuela de Ciencias Psicológicas en 2005 y presentado como informe de tesis en 2006. Pese a este antecedente, la reducida socialización del Perfil, la falta de debate especializado y su no publicación, lo hacen un esfuerzo desconocido y que abona a la argumentación sobre las carencias y limitaciones de investigación y publicación de la disciplina en el país y de la propia Escuela de Ciencias Psicológicas.

---

<sup>1</sup> Psicóloga por la Escuela de Ciencias Psicológicas, Master en psicología clínica por la *Emporia State University*, master en psicología comunitaria y Ph. D en psicología comunitaria por la *Wichita State University*.

<sup>2</sup> Psicóloga por la Escuela de Ciencias Psicológicas, coordinadora de la Unidad de Investigación Profesional.



## Metodología

En la presente revisión crítica se realiza una lectura y ordenamiento de los principales aspectos teóricos, metodológicos y los resultados que se obtuvieron en el Perfil nacional de salud mental de los guatemaltecos. En esta sección se muestran los principales aspectos metodológicos y teóricos que se pueden recoger de este estudio.

El Perfil es un estudio descriptivo, transversal, con las siguientes características:

**Tabla 1**

*Ficha técnica de la encuesta*

Población universo	11,237,196 habitantes, de acuerdo al censo 2002: XI de población y VI de habitación
Población a muestrear	Personas de 18 a 59 años, de ambos sexos.
Marco muestral	5,021,427 personas (de acuerdo a criterio anterior de edad).
Unidad de análisis	Persona que habita una vivienda de alguna zona de ciudad capital, municipio o departamento de la República de Guatemala
Tamaño de la muestra	3,119
Tipo de muestreo	Muestreo aleatorio estratificado en diferentes etapas y aleatorio por rutas. Etapas: división de la república de Guatemala en departamentos, división de la capital de Guatemala en región metropolitana y municipios aledaños, división de la región metropolitana en zonas <sup>3</sup> , división de departamentos en municipios <sup>4</sup> .
Proporcionalidad de la muestra	60% para ciudad capital (1860) y 40% para los departamentos (1240)
Nivel de confiabilidad <sup>5</sup>	95%, margen de error del 5% (1.79% corresponde al error estándar de la muestra y 3.21% a limitaciones afrontadas en trabajo de campo). <sup>6</sup>

Fuente: elaboración propia, con datos del Perfil.

<sup>3</sup> Según mapa preparado y elaborado por el Instituto Geográfico Nacional "Ing. Alfredo Obiols Gómez", en base a fracción del mapa urbano de la ciudad de Guatemala a escala 1: 15000, actualizado el año 1998. Noviembre 2004.

<sup>4</sup> Censo 2002: XI de población y VI de Habitación, cuadro A1, características generales de la población censo 2002. Guatemala, INE.

<sup>5</sup> Es la expresión utilizada en el Perfil.

<sup>6</sup> Distancia, problemas de accesibilidad a algunas zonas rojas, dificultades por Tormenta Stan temporalmente cercana a la fecha del levantamiento de encuestas y algunas otras.

La principal limitación en el diseño de la muestra es que se presenta una fórmula muy general para el cálculo del tamaño de la muestra. Por lo que se indica en el propio informe y en la entrevista realizada, el ingeniero Neri Cruz fue el encargado de los cálculos correspondientes, pero no aparecen otras referencias en el informe.

Otra limitación significativa es que el levantamiento de información hecho en 136 puntos muestrales (25 para la capital con 723 encuestas, 15 para el departamento de Guatemala con 1138 encuestas y 96 para los departamentos con un total de 1258), no contó con un procedimiento sistemático para la elección aleatoria de los hogares entrevistados y no existió el uso de cartografía del Instituto Nacional de Estadística (INE).

La encuesta fue administrada en viviendas, con persona mayor de 18 años en unidades de muestreo (20 personas por unidad). De acuerdo a una de las participantes, el proceso de selección de vivienda fue de llegar al lugar y se cuidaba de buscar 1 vivienda por cuadra, sector o división encontrada en el punto de muestreo. Se calcula que hubo un 10% de rechazo, que era sustituido por una vivienda próxima. Se formaron 4 grupos de investigadores constituidos por 3 parejas y 1 estudiante (Lara, 2019).

En el informe se indica que se utiliza la "Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud, Décima Revisión (CIE-10)" de la Organización Mundial de la Salud (OMS) relativa al capítulo V sobre trastornos mentales y comportamiento, que se incluyen en los códigos F00-F99. Sin embargo, no se hace mención del criterio de inclusión o exclusión de las categorías de trastornos. Además, para la construcción de los indicadores no se hace referencia explícita a constructos teóricos, escalas psicopatológicas o criterios metodológicos de evaluación.

A continuación, se presentan los grupos de trastornos y si el instrumento utiliza o no algún indicador relativo al grupo de trastornos.

**Tabla 2**

*Trastornos capítulo V de CIE-10 y utilización de indicadores por instrumento del Perfil.*

No.	Código	Grupo de trastornos	Indicadores
1	F00-F09	Trastornos mentales orgánicos, incluidos los trastornos sintomáticos	No utilizado.
2	F10-F19	Trastornos mentales y del comportamiento debidos al uso de sustancias psicoactivas	Presencia de consumo de sustancias, tipo y algunos indicadores.
3	F20-F29	Esquizofrenia, trastornos esquizotípicos y trastornos delirantes	Indicadores de trastornos de "enfermedad mental" en la familia e indicadores de trastornos psicóticos.
4	F30-39	Trastornos del humor [afectivos]	Indicadores de depresión y tendencias suicidas.
5	F40-49	Trastornos neuróticos, trastornos relacionados con el estrés y trastornos somatomorfos	Indicadores de ansiedad e indicadores de trastorno obsesivo compulsivo

6	F50–F59	Síndromes del comportamiento asociados con alteraciones fisiológicas y factores físicos	Presencia de trastornos del sueño y tipo, presencia de trastornos de alimentación y tipo.
7	F60–F69	Trastornos de la personalidad y del comportamiento en adultos	Indicadores de tipo de personalidad.
8	F70–F79	Retraso mental	No utilizado.
9	F80–F89	Trastornos del desarrollo psicológico	No utilizado.
10	F90–F98 <sup>7</sup>	Trastornos emocionales y del comportamiento que aparecen habitualmente en la niñez y en la adolescencia	No utilizado.

Fuente: Elaboración propia con datos del Capítulo V, Trastornos mentales y del comportamiento, CIE 10 y datos del Perfil.

Como se señaló, la utilización de los trastornos incluidos en el capítulo V de la CIE-10, no fue completa y no se hace referencia explícita al criterio de inclusión o exclusión de cada uno de los grupos de trastorno. Sin embargo, es posible considerar que los códigos F70-F98 no fueron utilizados debido a la edad de la muestra (adultos, mayores de 18 años) y a la posibilidad de responder al cuestionario (que podría excluir cuadros de retraso mental). También es posible suponer que los códigos F00-F09 fueron excluidos debido a que no se consideró explorar trastornos con causas orgánicas de los mismos, pero no se hace mención a estos posibles criterios de exclusión. Estos criterios fueron confirmados por una de las participantes de la encuesta (Lara, 2019). Sin embargo, debe insistirse que en el informe no se hace referencia explícita de la utilización de estos criterios.

Hay otras particularidades que se observan en el instrumento. Los datos referidos a los trastornos mentales y del comportamiento debidos al uso de sustancias psicoactivas, se refieren únicamente al uso de sustancias y a qué tipo de sustancias. Lo mismo sucede en el caso de los trastornos del sueño y trastornos alimentarios. Se tiene una pregunta llave para este tipo de trastornos y luego se hacen preguntas específicas para la sustancia consumida, síntomas de trastornos del sueño y síntomas de trastorno alimenticio.

En el caso de la ansiedad y la depresión, se hace uso de algunos indicadores generales que pueden evidenciar algún problema de ansiedad o depresión, pero sin hacer referencia a constructos teóricos específicos que les den soporte. Igual sucede en el caso de reactivos que pueden hacer referencia a tipos de personalidad y de trastornos psicóticos.

El diseño completo del instrumento contiene las siguientes secciones:

---

<sup>7</sup>El código F99 se refiere a Trastorno mental no especificado.

**Tabla 3**

*Diseño general del instrumento del Perfil*

Sección	Aspectos incluidos
Datos generales	Edad Sexo Etnia Estado Civil Ocupación Escolaridad Religión Lugar
Nivel familiar	Preferencias sociales Maneras de corregir a los niños y formas de resolver problemas en la comunidad
Nivel socioeconómico	Apoyo gubernativo, familiar, ingresos y ahorro Estructura comunitaria Empleo, desempleo y tipos de trabajo Tipo, ubicación y tenencia de vivienda Secuelas del conflicto armado, tipo y sucesión de hechos violentos.
Nivel físico general	Atención en salud, padecimientos físicos y criterios de estado de salud. Lugares de asistencia, sufragación de gastos y tiempo de traslado.
Trastorno del sueño	Presencia de trastorno de sueño y qué tipo de trastorno padece.
Trastorno alimenticio	Presencia de trastorno alimenticio y qué tipo de trastorno padece.
Trastorno por abuso de sustancias	Trastorno de adicciones e indicadores.
Sondeo en la población sobre enfermedad mental	Presencia de enfermedad mental en la familia, padecimientos y tratamiento.
Ansiedad	Indicadores de ansiedad.
Depresión	Indicadores de depresión.
Personalidad	Características de personalidad.
Trastorno obsesivo-compulsivo	Indicadores de trastorno obsesivo compulsivo.
Trastorno psicótico	Indicadores de trastorno psicótico.

Fuente: Perfil inicial en salud mental del guatemalteco.

De acuerdo a una de las participantes, el instrumento fue elaborado en discusión del equipo participante de estudiantes epesistas (Lara, 2019). Como se advierte, la encuesta desarrolla 4 secciones de datos sociodemográficos y de salud: datos generales, nivel familiar, nivel socioeconómico y nivel

físico general. Se esperaría que estas 4 secciones pudieran ser relacionadas con las secciones relativas a los problemas de salud mental que constituyen las 9 secciones siguientes, sin embargo, en el análisis de resultados sólo se advierte la presentación de frecuencias y porcentajes, sin hacer uso de correlaciones.

Finalmente, en el marco teórico del Perfil se presentan secciones relativas a la historia de la psicología, a diversas perspectivas psicopatológicas, niveles de prevención, diversos aspectos sobre salud mental y una serie de "factores de riesgo que influyen en la salud mental del guatemalteco" (Burrion, et al. 2006: p. 36). Entre estos factores se encuentran: violencia social (subdividida en violencia laboral, política, institucional, sexual, patrimonial, común, de género), inseguridad en los medios de transporte, violencia intrafamiliar, estrés, desempleo, educación, recreación en el ámbito nacional, alcoholismo y drogadicción, migrantes y desintegración familiar, secuelas del conflicto armado interno.

La estructura de la encuesta y los temas del marco teórico revelan una preocupación por considerar aspectos sociodemográficos, históricos y sociales que influyen en la salud mental de las personas, lo cual se considera un acierto que trasciende las perspectivas más individuales sobre el tema y que tiene particular relevancia en un país como Guatemala. Sin embargo, se aprecia cierta debilidad en el tratamiento de los temas y la carencia de una ordenación y conceptualización adecuada de los mismos.

## Resultados

A continuación, se presenta una serie de resultados del Perfil. Se han escogido aquellos datos que resultan más relevantes para el tema de salud mental y su interpretación es más clara.

**Tabla 4**

*Composición de la muestra*

<b>Características Sociodemográficas</b>	<b>Frecuencia (f)</b> <b>(n= 3119)</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<i>Sexo</i>		
Femenino	1902	60.98
Masculino	1217	39.02
<i>Edad</i>		
18-24	862	27.64
25-31	648	20.78
32-38	488	15.65
39-45	477	15.29
45-62	331	10.61
53-59	313	10.04
<i>Etnia</i>		
Ladina	2537	81.34
Maya	578	18.53

Garífuna	4	0.13
<i>Escolaridad</i>		
Primaria	1115	35.75
Básicos	530	16.99
Diversificado	805	25.81
Universitario	395	12.66
Ninguna	274	8.78
<i>Estado Civil</i>		
Soltero	1088	34.88
Casado	1415	45.37
Viudo	96	3.08
Unido	465	14.91
Divorciado	55	1.76
<i>Religión</i>		
Católica	1801	57.74
Evangélica	1188	39.09
Mormona	47	1.51
Testigo de Jehová	15	0.48
Ninguna	68	2.18
<i>Ocupación</i>		
Ama de casa	844	27.06
Estudiantes	231	7.41
Trabajadores agrarios	115	3.69
Profesionales	58	1.86
Trabajadores del sector privado	308	9.87
Servidores públicos	553	17.73
Técnicos	666	21.35
Otros	344	11.03
<i>Tipo de familia</i>		
Familia integrada	1529	49.03
Familia desintegrada	652	20.09
Familia extensa	938	30.07

Fuente: Perfil inicial de salud mental del guatemalteco.

Como se advierte, la muestra incluye a más mujeres, jóvenes de 18-24 años, ladinos, con escolaridad primaria, casados, de religión católica, amas de casa y provenientes de una familia integrada en su composición. Con esta información, se podrían realizar algunas correlaciones con los indicadores de psicopatología, pero en el informe sólo se presentan frecuencias y porcentajes.

Respecto al "nivel psicopatológico" que el Perfil investiga se debe indicar que en ninguna categoría diagnóstica se utiliza alguna escala u otro criterio teórico-metodológico que permita considerar la existencia de un trastorno particular. Además, también debe considerarse que, en psicopatología, algunos indicadores pueden hacer referencia a diversos trastornos cuando se les considera por separado.

La primera sección se refiere a trastornos del sueño. La pregunta llave que utiliza es si la persona encuestada tiene dificultades para dormir. Un 16,38% contestó que sí. Los tres primeros reactivos exploran el tema del insomnio, el cuarto y quinto exploran el tema del sonambulismo, los siguientes los temas de presencia de indicadores de pesadillas, narcolepsia, ritmo circadiano, bruxismo e hipersomnia en el orden respectivo.

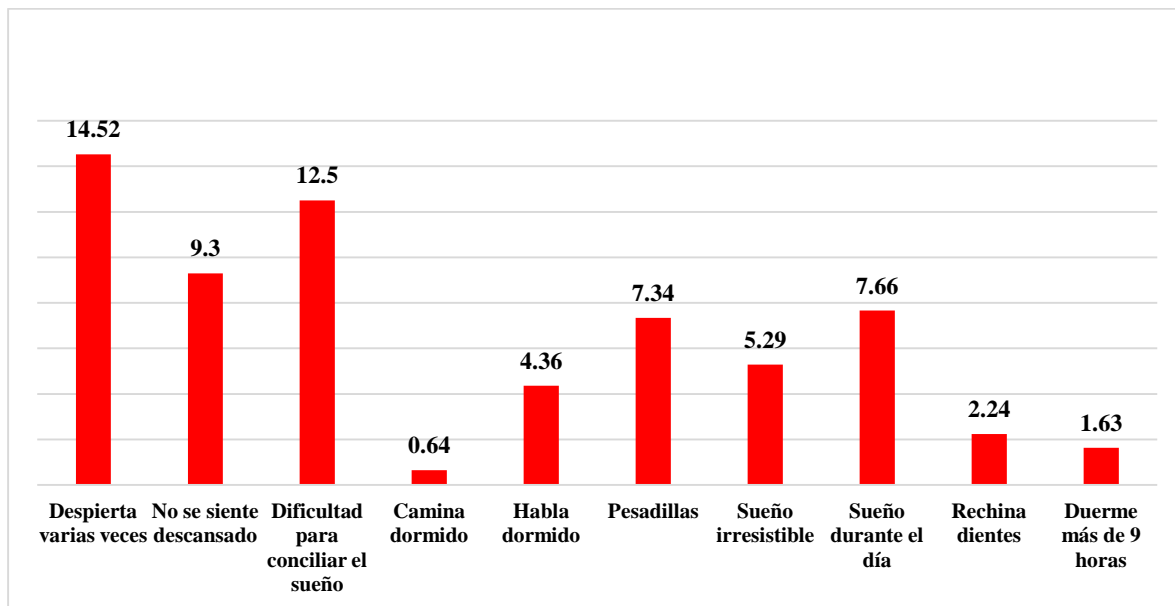


Figura 1. Síntomas de trastornos del sueño. Fuente: elaboración propia con datos del Perfil.

Una segunda sección se refiere a trastornos de alimentación. La pregunta llave para esta sección es que, si la persona frecuentemente se ha preocupado mucho por su apariencia física, tanto que tiene problemas en el consumo de alimentos. Un 10% de los encuestados responde que sí. La primera pregunta sirve como indicador para ambos problemas, las preguntas 2,3,4 y 5 tratan sobre indicadores de bulimia y las preguntas 6 y 7 sobre indicadores de anorexia.

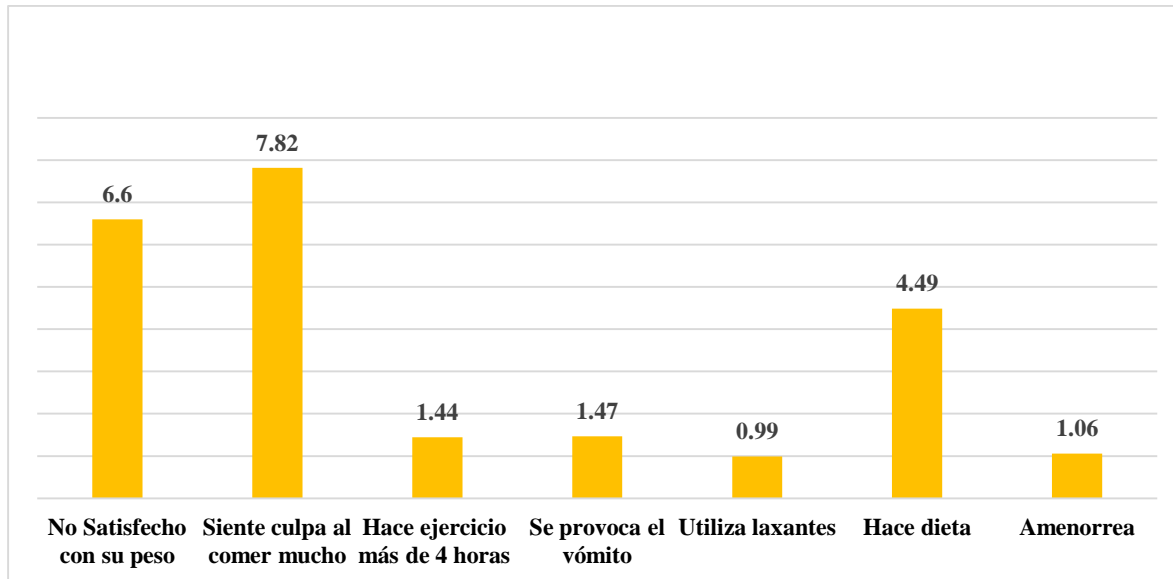


Figura 2. Síntomas de trastorno de la alimentación. Fuente: elaboración propia con datos del Perfil.

En el apartado de trastornos de ansiedad, indaga sobre 8 indicadores de ansiedad. Como se puede apreciar, las respuestas positivas son bastante altas. Sin embargo, sin la posibilidad de agruparlos en una escala o hacer una correlación entre los mismos, se pierde parte de su posible significación. Los porcentajes a las preguntas sobre este aspecto son los siguientes:

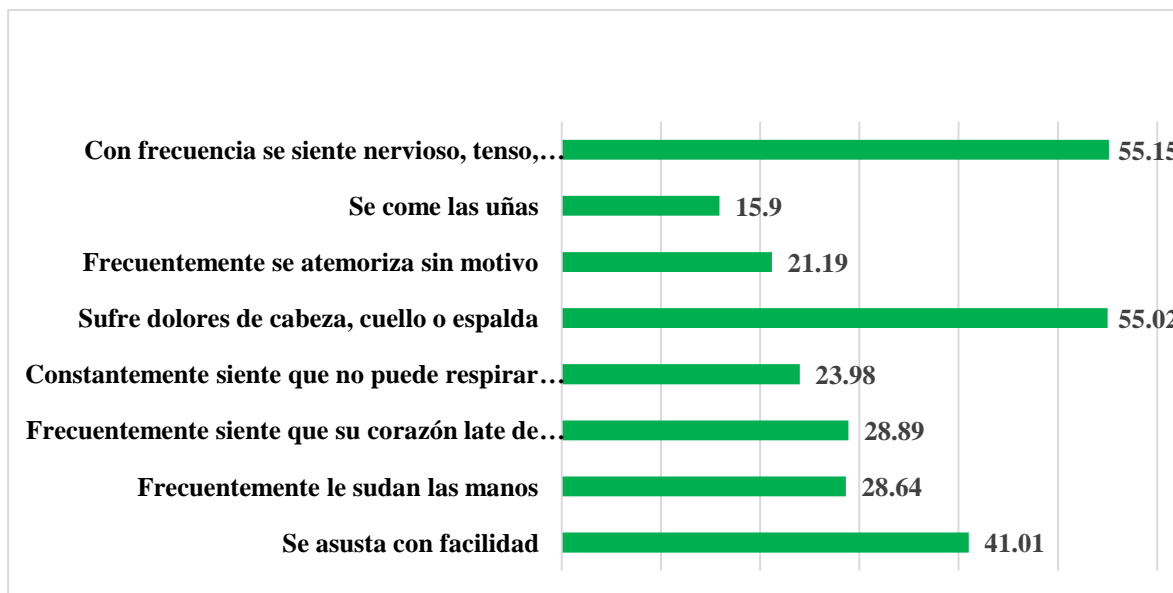


Figura 3. Síntomas de ansiedad. Fuente: elaboración propia con datos del Perfil.



Además, se presentan dos reactivos de indicadores de trastornos obsesivo compulsivos. El primero relativo a realizar ciertos actos repetitivamente como indicador de compulsividad (27%) y molestia frente a pensamientos repetitivos como indicador de obsesiones (29.53%).

En los apartados de trastorno depresivo y tendencias al suicidio, los primeros 2 reactivos son indicadores de tendencias suicidas y los 5 ulteriores son indicadores de depresión. Deben resaltarse los altos porcentajes que reciben los ítems de dificultades para disfrutar de actividades diarias y el que se refiere a estado de ánimo triste. Los indicadores son los siguientes:

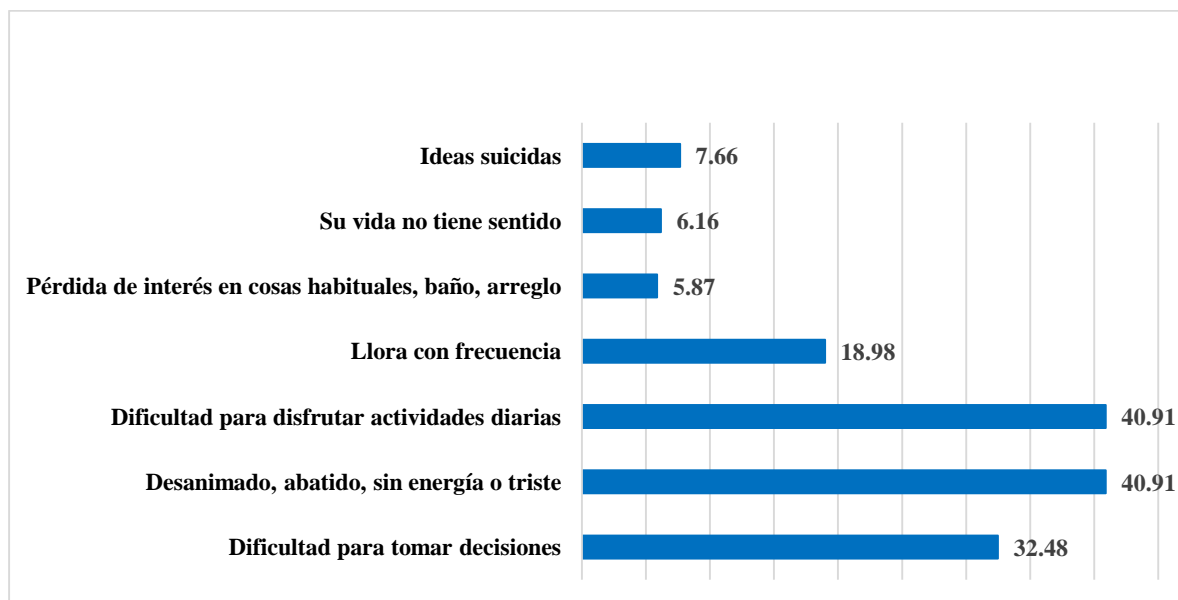


Figura 4. Indicadores de depresión y de tendencias suicidas. Fuente: elaboración propia con datos del Perfil.

El Perfil también presenta alguna información sobre indicadores de "enfermedad mental", uso de sustancias, personalidad y trastornos psicóticos, pero los porcentajes son más reducidos o existe alguna dificultad mayor para la comprensión de los resultados, por lo que no se presentan en este espacio.

Lo que se puede advertir con estos datos es que existen algunos indicadores de ansiedad, depresión, dificultades para dormir y dificultades en la alimentación relacionados a la imagen corporal, que presentan porcentajes elevados y pueden señalar la presencia de trastornos significativos en la población evaluada. Esto señala la necesidad de realizar estudios que amplíen y profundicen en el tema.

## Discusión

La metodología, discusión teórica, diseño de instrumentos y resultados del Perfil presentan varias limitaciones y vacíos, sin embargo, también ofrecen aprendizajes sobre indicadores de trastornos de salud mental, a los que se necesita prestar atención. Ejemplos de esto son los porcentajes de personas con dificultades para dormir o con trastornos de alimentación asociados a imagen corporal.

Las características y resultados de la Encuesta nacional de salud mental realizada por la Facultad de Ciencias Médicas permiten hacer comparaciones con los resultados mostrados del Perfil. Entre las principales diferencias de ambos estudios se encuentran la mayor solidez metodológica de la Encuesta. El diseño de la muestra, el procedimiento para levantar la información y el instrumento son ejemplos del mayor rigor, aspectos que en su conjunto dan mayor consistencia a los datos y permiten su replicabilidad. Por ejemplo, en el caso del Perfil, el instrumento es elaborado por el equipo a cargo y presenta diversas limitaciones ya señaladas, mientras que la Encuesta utiliza un instrumento ya diseñado por la OMS: "la Entrevista Diagnóstica Internacional Compuesta (Composite International Diagnostic Interview CIDI versión 2.1)" (Cobar, et al, 2009: xii), que permite la formulación de categorías psiquiátricas compatibles con el CIE-10 y el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales IV (DSM-IV, por sus siglas en inglés).

A nivel teórico, la Encuesta hace referencia a definiciones de la psiquiatría y la salud mental, principales problemas de salud mental, salud mental y otras enfermedades, salud mental y aspectos socioeconómicos, epidemiología de los trastornos de salud mental (magnitud e impacto, epidemiología a nivel mundial, de América Latina y Guatemala, brecha entre necesidad y atención de trastornos de salud mental), estudios epidemiológicos de salud mental (tipos de acercamientos para conocer los trastornos de salud mental, contextualización general: iniciativa mundial de salud mental, información general sobre Guatemala, conflicto armado interno y sus efectos psicosociales, salud mental y pueblos indígenas). Como se advierte, hace mayor énfasis en el aspecto metodológico que el Perfil, pero éste último hace mayor énfasis en otros aspectos del contexto relacionados con la salud mental, cuestión que parece estar ligada a las diferencias disciplinarias entre la psiquiatría y la psicología.

En el Perfil (2006) se encuentran indicadores de trastornos que pueden tener una significación clínica distinta pero que, al no estar agrupados en escalas, no permiten una mejor interpretación. Por su parte, la Encuesta encuentra que el 27.8% de la población ha padecido un trastorno de salud mental en su vida. El principal trastorno se refiere a la categoría de trastornos neuróticos secundarios frente a situaciones estresantes y somatomorfos con un 20.2%. Otros resultados relevantes es que el 6.9% de la población ha presentado un trastorno de estrés postraumático y el 6.4% de la población ha presentado un trastorno depresivo. Para una comparación somera, la OMS calcula que "...en su conjunto, los trastornos mentales, neurológicos y por consumo de sustancias se cobran un alto precio, y representaban un 13% de la carga mundial de morbilidad en 2004. Por sí sola, la depresión representa un 4.3% de la carga mundial de morbilidad, y se encuentra entre las principales causas mundiales de discapacidad (un 11% del total mundial de años vividos con discapacidad), sobre todo entre las mujeres" (2013: p. 8). A estas cifras, habría que considerar las críticas hechas por Braunstein (2013) sobre el

aumento de diagnósticos por la reducción de ciertos criterios para clasificar trastornos y el interés de aseguradoras y farmacéuticas por medicar.

El Perfil y la Encuesta son trabajos de investigación que desde distinto nivel de rigor y diversas perspectivas metodológicas y conceptuales, muestran que la salud mental de la población guatemalteca incluye síntomas y trastornos que existen y pueden afectar a un porcentaje significativo. Dentro de los graves y básicos problemas de salud que enfrenta el país y que incluyen aspectos que van desde la cobertura de salud, enfermedades de la primera infancia, enfermedades comunes que presentan índices elevados, es comprensible que no se haya priorizado la salud mental.<sup>8</sup> Sin embargo, es posible que estudios ulteriores confirmen que existen problemas importantes en relación a este tema y se necesite dar mayor atención. En este sentido, son antecedentes importantes que muestran la necesidad de realizar otros estudios que puedan reconocer su contribución y obtener resultados de calidad.

Llegados a este punto, se requiere una revisión sintética sobre los sistemas clasificatorios de psicopatología (CIE y DSM), los propios criterios de inclusión en psicopatología y el tema de la salud mental y los factores asociados. No se pretende una revisión exhaustiva de estos temas, sino una presentación de perspectivas y comparaciones de algunos aspectos críticos que se encuentran.

En cuanto al primer aspecto, existe cierto consenso respecto a algunas ventajas de los sistemas de clasificación de trastornos de la salud mental más utilizados como el CIE y el DSM, tales como el uso de un lenguaje común a los expertos de distintos países, que permiten estudios epidemiológicos en el tema y muestran un conocimiento mínimo respecto a la descripción de los trastornos mentales. Sartorius (2000) también plantea que las mejoras en la atención de salud mental a través de la formación de agentes de salud, el compromiso de gobiernos y el progreso en el conocimiento "dependen, a su vez, de que la información disponible y compendiada sobre los trastornos mentales se divulgue" (p. IX).

Por otra parte, existen críticas importantes respecto al uso de clasificaciones como CIE y DSM. La crítica que hace Braunstein (2013) a los sistemas clasificatorios de trastornos mentales comienza con una arqueología de los mismos, que evidencia la pretendida objetividad de un sistema clasificatorio que no tiene los referentes objetivos de los cuales se inspira (la botánica de Linneo), tampoco tiene criterios teóricos adecuados (como una teoría del sujeto), no son entidades discretas y crean la misma realidad que nombran (como un efecto performativo de las propias clasificaciones y muestra del poder psiquiátrico). Aunque haya iniciado con el ordenamiento de datos empíricos, la clasificación sigue el modelo de una progresiva tecnificación, burocratización y medicalización que tiene efectos políticos funcionales para el orden establecido, por ejemplo, control de sujetos diagnosticados como peligrosos para sí mismos u otros, respaldo a negocios millonarios de la industria farmacéutica, etc. Dentro de la propia lógica clasificatoria, la revisión de algunos manuales de psiquiatría y psicopatología permiten considerar que, aunque existen ciertas coincidencias y cierta facilidad de adecuar los distintos diagnósticos a los sistemas clasificatorios señalados, existen variaciones de acuerdo a los autores y su formación, proveniencia, etc. A continuación se hace una

---

<sup>8</sup> De acuerdo a datos presentados por la OPS y la OMS (2011), del total del presupuesto gubernamental dedicado a salud, menos del 1% está dirigido al tema de salud mental. De ese porcentaje, el 94% está dirigido a hospitales psiquiátricos, entre otros datos preocupantes respecto al tema.

comparación entre las clasificaciones del DSM-IV y las de un manual de psicopatología y uno de psiquiatría.<sup>9</sup>

Tabla 5

Comparación de clasificaciones en tres fuentes

<b>Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales IV. American Psychological Association, 1995</b>	<b>Manual de Psicopatología clínica. Jarne, A. y Talarn, A., 2012</b>	<b>Manual de psiquiatría clínica y psicopatología del adulto. Kapsambelis, V., 2016</b>
Delirium, demencia, trastornos amnésicos y otros trastornos cognoscitivos Trastornos mentales debidos a enfermedad médica Trastornos relacionados con sustancias	Trastornos exógenos u orgánicos (XV)  Conductas adictivas (XVIII)	Toxicomanías (XL) Otras formas de adicción (XLI) Alcoholismo (XLII)
Esquizofrenia y otros trastornos psicóticos	Trastornos esquizofrénicos (XII) Trastorno delirante y estados paranoides (XIII)	Psicosis agudas (XXIV) Confusiones mentales y <i>delirium tremens</i> (XXV) Esquizofrenias debutantes (XXVI) Esquizofrenias del período de estado (XXVII) Paranoias y otras psicosis crónicas sistematizadas (XXIX)
Trastornos del estado del ánimo	Trastornos del estado de ánimo (XIV)	Estados depresivos y melancólicos (XXXI) Estados maniacos, hipomaniacos y mixtos (XXXII) Enfermedad maniacodepresiva y "espectro bipolar" (XXXIII)
Trastornos de ansiedad	Trastornos de ansiedad (VII) Trastornos fóbicos (VIII) Obsesiones (IX)	Trastornos ansiosos y fóbicos (XVIII) Neurosis obsesiva (XX)

<sup>9</sup> No se utiliza la clasificación del DSM 5 (2016) por el año de aparición y el de los manuales que se comparan (el texto original en francés de Kapsambelis aparece en 2012). El DSM 5 aumenta las clasificaciones a 23 y tampoco guardarían correspondencia exacta con los manuales comparados. Tampoco se utiliza la clasificación de la Cie-10 puesto que ya se presentó previamente.

Trastornos somatomorfos	Trastornos psicósomáticos y somatomorfos (XI)	Patologías traumáticas y reacciones patológicas a los acontecimientos de vida (XXI) Hipocondría y otros trastornos psíquicos de expresión corporal (XXII)
Trastornos facticios		
Trastornos disociativos	Histeria (X)	Histeria (XIX)
Trastornos sexuales y de la identidad sexual	Trastornos de la sexualidad (VI)	Perversiones sexuales (XLIV)
Trastornos de la conducta alimentaria	Trastornos de la alimentación (V)	Trastornos de conductas alimentarias (XXXVII) Trastornos del sueño (XXXVIII)
Trastornos del sueño		
Trastornos del control de los impulsos no clasificados en otros apartados		
Trastornos adaptativos	Trastornos adaptativos (XX)	Trastornos de personalidad (XXXIV y XXXV) Estados limítrofes (XXXVI) Psicopatía (XLIII)
Trastornos de la personalidad	Trastorno narcisista y límite de la personalidad (XVI) Psicopatía (XVII)	
Otros problemas que pueden ser objeto de atención clínica	Psicopatología asociada a la vejez (XIX)	Suicidio (XXXIX)
<hr/>		
Total, de clasificaciones		
16 clasificaciones	16 clasificaciones	23 clasificaciones

Fuente: elaboración propia con información de American Psychological Association (2016), Jarne y Talarn (2012) y Kapsambelis (2016).

Como se puede apreciar a simple vista, aunque los tres trabajos contienen nombres de categorías idénticas o similares, presentan un orden distinto de trastornos y existen diferencias significativas en los criterios de agrupación. Dedicar uno o más capítulos a un trastorno o grupo de trastornos implica un criterio o énfasis distinto. La utilización del nombre de una categoría diagnóstica también es significativa. Mientras que en el trabajo de Jarne y Talarn (2012) y en el de Kapsambelis

(2016) se utiliza el término histeria, debido a la historia o conceptualización de este tipo de trastornos, en el DSM-IV se utiliza el término más neutro de trastorno disociativo.<sup>10</sup>

Otro ejemplo significativo de diferencia en la categorización es la que se encuentra en Kapsambelis (2016) que en la sección de trastornos de la personalidad incluye las siguientes categorías: estados limítrofes, trastornos de las conductas alimentarias, trastornos del sueño, suicidio, toxicomanías, otras formas de adicción, alcoholismo, psicopatía y perversiones sexuales. Si bien estos trastornos encuentran equivalentes en los otros dos trabajos, la inclusión en una sección de trastornos de la personalidad implica criterios o énfasis distintos.

Además, como ya se deja ver en la crítica de Braunstein (2013), el campo es mucho más complejo respecto a los orígenes de los trastornos mentales y, como sucede en la psicología, existe una abundancia y fragmentación de escuelas y teorías que proponen énfasis distintos respecto a la etiología y al tratamiento de los trastornos mentales.

Un resumen de las críticas y argumentos a favor se encuentra en la siguiente tabla:

*Tabla 6*

Críticas y argumentos a favor del uso de clasificaciones

<b>Argumentos a favor</b>	<b>Críticas</b>
Lenguaje común de los profesionales de la disciplina: código común y uso "económico" de información.	Inutilidad de las clasificaciones que no aportan datos relevantes respecto a problemas y soluciones del paciente.
Capacidad de pronóstico de categorías nosológicas.	Predisposición a tratarlo de acuerdo a una etiqueta (efecto de auto cumplimiento).
Efecto unificador del diagnóstico en una disciplina marcada por modelos y escuelas.	Abusos en la medicación de ciertos fármacos
Contribuyen a la investigación. CIE es un instrumento de origen epidemiológico.	Inadecuación de las clasificaciones a los problemas de la psicopatología.
	Sistema de control a la población de la estructura dominante.
	Sistemas de clasificación marcadas por las concepciones occidentales, que ignoran conocimientos y tradiciones de otros contextos.

También existen diversas definiciones y criterios de inclusión de psicopatología. En el DSM 5, la definición de trastorno mental es:

Un síndrome caracterizado por una alteración clínicamente significativa del estado cognitivo, la regulación emocional o el comportamiento del individuo que refleja una disfunción de los procesos psicológicos, biológicos o del desarrollo que subyacen en su función mental. Habitualmente, los trastornos mentales van asociados a un estrés significativo o a discapacidad, ya sea social, laboral o de otras actividades importantes (APA, 2016, p. 20).

<sup>10</sup> Talarn (2012) compara categorías de trastornos que corresponderían a lo que antiguamente se incluía en el apartado de histeria y encuentra que en el DSM-IV hay 8 categorías y en el CIE-10 se encuentran 12 categorías bajo este apartado.

Estos son los criterios de "inclusión" de los trastornos mentales, pero también plantean criterios de exclusión como las variables culturales a la respuesta o los que derivan de situaciones sociales "anómalas" o que implican un conflicto entre el individuo y la sociedad.

Talarn, Sáinz y Rigat (2013) plantean algunos criterios respecto al sufrimiento mental como los siguientes:

la sensación interna y subjetiva de que no se está bien; la ausencia de autonomía mental; la incapacidad para reaccionar ante las dificultades y cambios del ambiente; la sensación de no poder modificar la propia vida; las dificultades para obtener satisfacciones personales básicas, para manejarse en sociedad y establecer relaciones interpersonales realistas. (p. 26).

Añaden que estas son características del sufrimiento mental excesivo y que, a su vez, se vuelven causa de problemas en un proceso circular. Esta acotación es importante porque también existe un sufrimiento humano "normal" o existencial, producto de las condiciones existenciales propias del hombre. Para Yalom (1984), por ejemplo, existe un "conflicto que emana del enfrentamiento del individuo con los supuestos básicos de la existencia" (p. 19) y que no pueden ser evitados. Estos supuestos básicos se refieren al enfrentamiento con la muerte, la libertad (entendida como ausencia de estructura externa, de fundamentos sólidos), el aislamiento existencial y la falta de sentido vital. Lo que quiere decir que toda vida humana incluye una dosis de sufrimiento (angustia) que es ineludible. El tema, sin embargo, tiene que ver con el sufrimiento excesivo que se produce debido a una multiplicidad de factores.

Para Talarn, Sáinz y Rigat (2013), la clave del sufrimiento mental excesivo se encuentra en lo relacional, es decir, en la historia de vinculaciones humanas de la biografía de los sujetos, entre los que destacan los establecidos en la infancia. Hay modos de relación de los padres (o cuidadores) que son nocivos para niñas y niños y que originan problemas en la propia niñez o preparan el camino para problemas ulteriores, incluyendo dificultades para las relaciones hasta carencias de habilidades para afrontar conflictos. Aunque es importante conocer la influencia de factores orgánicos, los autores se apartan de cierto énfasis unilateral de las neurociencias:

Sabemos que ciertos problemas del cerebro o del metabolismo comportan alteraciones psicológicas, pero también disponemos de datos que...demuestran que las buenas y malas experiencias vividas modifican el sistema nervioso del ser humano, a veces de forma permanente (Talarn, Sáinz y Rigat, 2013: p. 29).

Respecto al tema de salud mental, se requiere una discusión teórica más extensa y de la que en este espacio solo se ofrecen algunos apuntes. La OMS la define como "un estado de bienestar en el que el individuo realiza sus capacidades, supera el estrés normal de la vida, trabaja de forma productiva y fructífera, y aporta algo a su comunidad" (2013: p. 7).

Sin embargo, lo señalaba Martín-Baró (2000a), la salud mental no puede considerarse únicamente como un proceso de adaptación. Considera que las concepciones de salud mental como ausencia de trastornos o como buen funcionamiento del organismo humano son muy pobres. En circunstancias extremas como las de la guerra salvadoreña en los ochenta y concebida así, sería un

tema secundario frente a la sobrevivencia de la mayoría (acosada por la guerra y otros problemas como la pobreza, el hambre y el desempleo) y porque afectaría a un sector reducido de la población. Frente a esta perspectiva, a la que subyace una concepción del ser humano<sup>11</sup>, propone que la salud mental no es un tema individual, sino de "un carácter básico de las relaciones humanas que define las posibilidades de humanización que se abren para los miembros de cada sociedad y grupo" (Martín-Baró, 2000a: p. 25).

La salud mental se puede considerar como la "materialización en una persona o grupo del carácter humanizador o alienante de un entramado de relaciones históricas" (Martín-Baró, 2000a: p. 27). Los trastornos podrían considerarse como problemas de las relaciones de la persona con los demás o de las "relaciones sociales, interpersonales e intergrupales, que hará crisis, según los casos, en un individuo o en un grupo familiar, en una institución o en una sociedad entera" (Martín-Baró, 2000a: p. 26-7). El tema de fondo tiene que ver con la constitución de la persona por el contexto social y las condiciones existentes en el contexto que, en países como Guatemala, presentan múltiples y graves problemas.

Correlativamente, su concepto de "trauma psicosocial" se refiere también a la "cristalización o materialización en las personas de las relaciones sociales de guerra que se viven en el país", (Martín-Baró 2000b: p. 80) refiriéndose a El Salvador de los años ochenta. La guerra se caracterizaría por la polarización social, la mentira institucionalizada y la violencia, lo que afectaría a las personas y grupos de acuerdo a variables tales como clase social, involucramiento en la guerra y temporalidad, que darían por resultado relaciones sociales deshumanizantes y que pueden incluir diversas reacciones, incluyendo procesos traumáticos propiamente dichos en las personas que sufren los efectos de la violencia existente.

Finalmente, en el tema de factores es posible también hacer alguna observación en torno a lo que la literatura propone y la realidad del país. Por ejemplo, Mandhouj (2016) desde una perspectiva epidemiológica considera que existen algunos factores de riesgo de las enfermedades mentales, tales como factores sociodemográficos (edad y sexo), factores psicosociales (matrimonio, medio rural y urbano, profesiones, creatividad (entendida como la asociación entre personas que ejercen una profesión artística y episodios delirantes), nivel social, factores culturales, eventos estresantes de vida) y factores genéticos. Al hacer una revisión de los aspectos que se incluyen en estos factores, se evidencia que no se hace un énfasis suficiente en algunos que pueden ser significativos para las condiciones de vida concreta que existen en países como Guatemala: pobreza, desigualdad, exclusión, desempleo, discriminación, racismo, aspectos históricos (secuelas del conflicto armado), violencias múltiples, etc. El Perfil y la Encuesta, por el contrario, hacen referencia a estos últimos. Por ejemplo, la Encuesta reporta que un 12% de la población con un trastorno de salud mental fue afectada por el conflicto armado interno.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Evidentemente, también en Martín-Baró existe una concepción del ser humano, en este caso, el ser humano como resultado de sus relaciones sociales, como un producto histórico.

<sup>12</sup> Como se señaló previamente, hay cierta teorización sobre la salud mental resultado de las relaciones sociales de las personas y grupos, por lo que aspectos tales como la pobreza, la discriminación o violencia no son "factores", sino aspectos constitutivos de la salud mental, además de los que se "materializan" en términos de relaciones personales y familiares.



¿Cuál es el panorama que esta revisión sintética presenta? Desde la revisión del Perfil, su comparación con la Encuesta y la somera revisión teórica, se encuentra una combinación de métodos precisos y científicamente validados para la recolección de datos (métodos estadísticos y construcción de instrumentos, como en el caso de la Encuesta del 2009), sistemas clasificatorios con un grado cada vez mayor de precisión técnica y que permiten el consenso clínico y la investigación, pero diversos problemas en torno a la conceptualización sobre la psicopatología y la salud mental en la que se advierte fragmentación y contraposición de teorías y concepciones que hacen énfasis en distintos aspectos del sujeto y los factores que influyen en él. Entre estos problemas se encuentran la falta de concepciones teóricas adecuadas, la inexistencia de diagnósticos unívocos porque los trastornos mentales no son entidades discretas y la tendencia a la "medicalización" de los sistemas clasificatorios.

Este panorama puede extenderse al campo más amplio de la psicología en el que coexisten una multitud de teorías, métodos y procedimientos en competencia, incluyendo la influencia de las neurociencias, de las que se esperan respuestas y alcances por su mayor rigor científico, pero sin una integración adecuada de otras perspectivas (con su respectivo desarrollo de conocimientos).

Por otra parte, existe una problematización crítica de los sistemas clasificatorios de trastornos mentales que incluyen una perspectiva teórica más rica y que hace énfasis en aspectos sustantivos de la génesis psicopatológica y de la propia constitución del sujeto humano.

La discusión sobre cómo "medir" o investigar adecuadamente los fenómenos discutidos, se encuentra más allá de los aspectos metodológicos de diseño de muestra o rigor de los instrumentos. Esto permite la formulación de algunas preguntas críticas respecto a este tipo de estudios: ¿Qué factores son más relevantes por su impacto en la salud mental o la psicopatología a nivel personal, familiar y social? ¿Cuáles de ellos son factibles de ser medidos por diversos métodos de investigación? ¿Los sistemas clasificatorios de trastornos mentales en uso son los más pertinentes y relevantes para evaluar la salud mental y la psicopatología (descontando que permiten un lenguaje común a los investigadores)?

La Escuela de Ciencias Psicológicas de la USAC y los distintos centros de formación universitarios, el ministerio de Salud y otras instancias deberían considerar dentro de sus planes de trabajo, diversas investigaciones que permitan profundizar en este aspecto e iniciar con respuestas responsables sobre el tema y que beneficien a la población del país.

## Referencias

- American Psychological Association (1995). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* IV. Barcelona: Masson, S.A.
- American Psychological Association (2016). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* 5. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Braunstein, N. (2013). *Clasificar en psiquiatría*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Burrion, A. et al (2006). *Perfil nacional de salud mental del guatemalteco* (Tesis de grado). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, Guatemala.
- Cobar, M. et al (2009). "Encuesta nacional de salud mental". *Descripción epidemiológica de los trastornos de salud mental en hombres y mujeres de 18 a 65 años de edad realizada en la República de*

Guatemala, mayo-julio 2009 (Tesis de grado). Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, Guatemala.

- Jarne, A. y Talarn, A. (2012). comps. *Manual de psicopatología clínica*. Barcelona: Editorial Herder, S. L.
- Kapsambelis, V. coord. (2016). *Manual de psiquiatría clínica y psicopatología del adulto*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Mandhouj, O. (2016). IV. Epidemiología psiquiátrica. En: Kapsambelis, V. coord. *Manual de psiquiatría clínica y psicopatología del adulto*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. pp. 68-82.
- Martín-Baró, I. (2000a). El impacto psicosocial de la guerra. En: Martín-Baró, I. ed. *Psicología social de la guerra*. San Salvador: UCA Editores, pp. 24-40.
- Martín-Baró, I. (2000b). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. En: Martín-Baró, I. ed. *Psicología social de la guerra*. San Salvador: UCA Editores, pp. 65-84.
- Organización Panamericana de la Salud/ Organización Mundial de la Salud (2011). *Informe sobre el sistema de salud mental en Guatemala 2011*. Guatemala: OPS/ OMS.
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Plan de acción sobre Salud Mental 2013-2020*. Ginebra: OMS.
- Organización Panamericana de la Salud (2008). *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud*. Washington, D.C.: OPS.
- Requena, E. y Jarne, A. (2012). Capítulo III. Sistemas de clasificación y diagnóstico en psicopatología. En: Jarne, A. y Talarn, A. comps. *Manual de psicopatología clínica*. Barcelona: Editorial Herder, S. L. pp. 75-118.
- Sartorius, N. (2000). Prólogo. En: Organización Mundial de la Salud. *Guía de bolsillo de la clasificación CIE-10. Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento con glosario y criterios diagnósticos de investigación*. Madrid: Editorial Médica Panamericana, S.A.
- Talarn, A (2012). Capítulo X. Histeria. En: Jarne, A. y Talarn, A. comps. *Manual de psicopatología clínica*. Barcelona: Editorial Herder, S. L. pp. 315-360.
- Talarn, A., Sáinz, F. y Rigat, A. (2013). *Relaciones, vivencias y psicopatología. Las bases relacionales del sufrimiento mental excesivo*. Barcelona: Editorial Herder, S. L.
- Yalom, I. (1984). *Psicoterapia existencial*. Barcelona: Editorial Herder, S.A.

## Entrevista

Gadi Lara, entrevista telefónica, 18 de octubre de 2019.

Derechos de Autor (c) 2020 Mariano González

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

## Resiliencia y Satisfacción con la vida en adolescentes del ciclo básico, en la Ciudad de Guatemala

## Resilience and Satisfaction with life in adolescents of the basic cycle, in Guatemala City

Donald W. González-Aguilar  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [dgonzalez@psicousac.edu.gt](mailto:dgonzalez@psicousac.edu.gt)

**Resumen:** en las últimas décadas se ha dado un creciente interés en investigar factores de la psicología positiva como resiliencia y satisfacción con la vida, particularmente en adolescentes dentro del contexto educativo dando como resultado la necesidad de la creación de programas psicoeducativos a través de un modelo teórico estadístico. La literatura reporta que la resiliencia en las instituciones educativas se relaciona con la satisfacción con la vida. Por ello se hace importante determinar la asociación de la resiliencia y satisfacción con la vida, desde un enfoque cuantitativo, no experimental, de corte transversal y alcance predictivo. Se analizaron los datos obtenidos de 94 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó la escala de Resiliencia CDRisk ( $\alpha = .884$ ), el cuestionario ¿Cómo es tu familia? Utilizando únicamente la subescala de Satisfacción con la Vida ( $\alpha = .816$ ); y un cuestionario sociodemográfico. Los resultados indican que el  $R^2$  ajustado sugiere que la influencia de la satisfacción con la vida sobre resiliencia es de 14.9% ( $p = 0.001$ ), reflejando que a un alto nivel Satisfacción con la Vida los estudiantes tienen un mejor nivel de Resiliencia.

**Abstract:** in recent decades there has been a growing interest in investigating factors of positive psychology such as resilience and satisfaction with life, particularly in adolescents within the educational context, resulting in the need to create psychoeducational programs through a model statistical theorist. The literature reports that resilience in educational institutions is related to life satisfaction. For this reason, it is important to determine the association of resilience and satisfaction with life, from a quantitative, non-experimental, cross-sectional approach and predictive scope. Data obtained from 94 students were analyzed. For data collection, the CDRisk Resilience scale ( $\alpha = .884$ ) was used, as well as the questionnaire How is your family? Using only the Satisfaction with Life subscale ( $\alpha = .816$ ); and a sociodemographic questionnaire. The results indicate that the adjusted  $R^2$  suggests that the influence of life satisfaction on resilience is 14.9% ( $p = 0.001$ ), reflecting that at a high level of Life Satisfaction, students have a better level of Resilience.



**Palabras clave:** Adaptación, juventudes, felicidad, psicología positiva, centro educativo.

**Keywords:** Adaptation, youth, happiness, positive psychology, educational center.

## Introducción

El estudiar en instituciones públicas puede llegar a ser estresante. Algunos estudios han mostrado niveles relativamente altos de acoso escolar (Gálvez-Sobral, 2011; Ureta & Zavala, 2014), además de indicadores de ansiedad y pensamientos suicidas (Paniagua, Juárez, Véliz-Escobar, Muñoz-Alonzo H., & Gonzalez Aguilar, 2018). Esto ha llevado a la búsqueda sobre las condiciones que fomentan la salud mental desde la psicología positiva. La revisión de investigaciones sobre la angustia de los estudiantes enfatiza la necesidad de indagar sobre los factores que promueven el bienestar.

A pesar de que se prestó mayor atención a la salud física y el bienestar psicológico durante las últimas décadas, solo unos pocos estudios se han centrado en la resiliencia y satisfacción con la vida en estudiantes adolescentes (Diener, 2000; George, 2003). Con el advenimiento de la psicología positiva, variables como la resiliencia, la satisfacción con la vida y los efectos que estas tienen en la vida cotidiana, además de la compatibilidad de las personas se están estudiando más que antes, y varias investigaciones sobre estos temas se han llevado a cabo (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

El término resiliencia, ha ganado gran popularidad durante la última década a medida que la necesidad de predecir la capacidad de adaptarse al estrés y los eventos negativos ha aumentado no solo en entornos clínicos sino también en organizaciones y establecimientos educativos (Garmez, 1991; Hjemdal, Friburgo, Stiles & Martinussen, 2006; Masten, 2001).

La capacidad de ser resiliente es esencial al tener experiencias emocionales negativas y adaptarse flexiblemente a eventos estresantes para el bienestar individual y la satisfacción con la vida (Tugade & Fredrickson, 2004). La resiliencia no es pasiva contra daños o circunstancias amenazantes; por el contrario, la persona resiliente es un participante activo y constructor de su entorno, teniendo la capacidad de lograr el equilibrio biológico-psicológico-espiritual cuando se enfrenta a circunstancias peligrosas (Connor & Davidson, 2003). Este equilibrio, propuesto por Richardson (2002) indica en un punto promedio que, las personas después de enfrentar situaciones estresantes o difíciles vuelven a su nivel de funcionamiento normal, mientras que personas en un nivel alto, después de enfrentar fracasos, catástrofes o dificultades mejoran con respecto al estado antes del evento estresante, y su vez, este estado puede verse afectado por la cognición y evaluación positiva de la calidad de vida de los individuos. Cabe señalar que Kumpfer (1996) opina que la resiliencia tiene un papel importante en volver al equilibrio inicial o alcanzar un mayor nivel y, por lo tanto, conduce a una compatibilidad positiva y satisfacción con la vida.

Oshio, Kaneko, Nagamine y Nakaya (2003) argumentan que la medición de la resiliencia durante la adolescencia se justifica por los importantes cambios psicológicos y sociales que un individuo debe enfrentar durante esta etapa. La resiliencia se conceptualiza como un factor clave para hacer frente a estos cambios y las dificultades asociadas. Otro argumento es la alta prevalencia de conductas de riesgo en la adolescencia, como el uso de alcohol o drogas, conductas sexuales, conductas alimentarias, conductas que provocan lesiones (Ahern, Kiehl, Sole, & Byers, 2006). Todos

estos comportamientos pueden tener un alto impacto en la salud mental, la capacidad funcional o la competencia social de los adolescentes (Olsson, Bond, Burns, Vella-Brodick, & Sawyer, 2003).

Por otro lado, la satisfacción con la vida se define como la evaluación consciente y cognitiva de un individuo de la calidad de su vida (Headey & Wearing, 1992) y puede reflejar una valoración global, así como valoraciones dentro de dominios de vida específicos, como la familia y sí mismo. Dado que los informes de satisfacción con la vida están relacionados diferencialmente con varios estados psicológicos importantes y comportamientos, incluyendo depresión (Lewinsohn, Redner & Seeley, 1991), autoestima y esperanza (Arrindell, Heesink & Feij, 1999), la construcción de resiliencia se considera un indicador clave de la adaptación exitosa de un individuo a los cambios en circunstancias de la vida (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

La satisfacción con la vida puede ser determinada en parte por factores de personalidad, pero también se considera que es afectada por mecanismos genéticos, cognitivos sociales, en particular, por la actividad dirigida a objetivos, autoeficacia, expectativas de resultados y apoyos ambientales. Además, la satisfacción con la vida está influenciada por ciertas variables de personalidad, como los indicadores de afecto positivo y negativo, satisfacción en los dominios centrales de la vida, como trabajo y familia, participación en tareas valiosas de la vida, progreso en el cumplimiento de objetivos personales destacados y resiliencia (Lent, do Céu Taveira, Sheu, & Singley, 2009).

Gilman y Huebner (2003) han resaltado la importancia de la satisfacción con la vida en el ajuste positivo de los adolescentes. En particular, se ha encontrado que la satisfacción con la vida se relaciona positivamente con los indicadores clave del funcionamiento adaptativo, que incluyen la autoestima (Dew & Huebner, 1994), las relaciones positivas entre padres e hijos y las relaciones interpersonales (Huebner, 2004), la capacidad académica y el ajuste (Lau & Leung, 1992). Por el contrario, se han encontrado correlaciones negativas con la depresión y la ansiedad (Gullone & Cummins, 1999), problemas de externalización e internalización (McKnight, Huebner & Suldo, 2002) y abuso de sustancias (Zullig, Valois, Huebner, Oelmann & Drane, 2001).

Una gran literatura ha mostrado que las personas que tienen mayores indicadores de resiliencia y satisfacción con la vida logran mejores resultados en la vida, incluido el éxito financiero, las relaciones de apoyo, la salud mental, el afrontamiento efectivo e incluso la salud física y la longevidad. Además, los estudios prospectivos y longitudinales muestran que estas variables a menudo preceden y predicen estos resultados positivos en lugar de simplemente ser el resultado de ellos (Lyubomirsky, King, & Diener, 2005).

Cohn, Brown, Mikels y Conway (2009) discuten que la relación entre resiliencia y satisfacción con la vida muestra que el cambio en la resiliencia a lo largo del tiempo predecirá un cambio en la satisfacción con la vida. La resiliencia actúa no solo como un predictor, sino que también media la relación entre las emociones positivas y la satisfacción con la vida. Además, en un estudio longitudinal sobre estudiantes se encontró que no solo la resiliencia sino también el estrés percibido diferencia a aquellos con altos niveles de satisfacción con la vida de los estudiantes con niveles bajos o fluctuantes de satisfacción con la vida (Abolghasemi & Varaniyab, 2010).

Teniendo en cuenta que los estudiantes en los grados básicos constituyen una parte importante de la sociedad, en realidad son el futuro de la sociedad, por lo tanto, sus niveles de resiliencia y satisfacción con la vida tienen una importancia especial. Según Moller (1996), la futura adaptación y satisfacción de

una sociedad depende del bienestar de los estudiantes. Hay muchos factores en la vida diaria que hacen que las personas sean infelices y no obtengan satisfacción de la vida y sean resilientes.

Ante estos factores, el determinar la asociación de la resiliencia y la satisfacción con la vida, nos llevará a la construcción de un modelo teórico estadístico para una intervención adecuada desde la psicología positiva.

## Material y método

El enfoque de la investigación fue cuantitativo y de alcance predictivo. Se uso un muestreo a conveniencia, de un total de 94 alumnos que cursaban tercero básico en un establecimiento público de la ciudad capital durante los meses de julio y agosto del 2018. Las edades oscilaron entre 14 y 19 años ( $M = 16.138$ ,  $SD = 1.093$ ). Para garantizar la confidencialidad de los datos, se asignó a cada evaluado un código.

### *Instrumentos*

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos. La resiliencia se midió con la prueba CD-RISC 25, que comprende 25 declaraciones sobre cómo se ha sentido durante el último mes (30 días), incluye cinco factores siendo estos: competencia personal y altos estándares (desarrollar una estrategia con objetivo claro, orientación de acción, fuerte autoestima y confianza); confianza en los instintos y la capacidad de la persona de soportar experiencias emocionales negativas (paciencia y la capacidad de soportar el estrés o el trauma); la aceptación positiva del cambio y las relaciones que son seguras (elementos que reflejan el control, compromiso y el cambio visto como desafío); locus control (adaptabilidad al hacer frente al cambio, habilidades para resolver problemas sociales, humor al enfrentar el estrés, asumir responsabilidades para lidiar con el estrés, seguridad y estabilidad, vínculos fecundos, y experiencias previas de éxito); e influencias espirituales (fe y el pensamiento mágico del individuo) que pueden contribuir a la resiliencia. La escala de respuesta tiene un rango de 5 puntos: 0 (no es cierto en absoluto), 1 (rara vez es cierto), 2 (a veces es cierto), 3 (a menudo es cierto) y 4 (es cierto casi todo el tiempo). Los puntajes se suman a un puntaje máximo de 100, lo que significa alta resiliencia. En este estudio, el CD-RISC mostró una fiabilidad adecuada ( $\alpha = 0.886$ ).

Para la satisfacción con la vida se aplicó la prueba ¿Cómo es tu familia?, el instrumento es una escala tipo Likert, planteado para medir el funcionamiento en familias con adolescentes, en su aplicación comprendió un total de 34 ítems. Únicamente se han tomado a consideración los datos sociodemográficos y la pregunta 19, con sus 9 ítems. Los puntajes se suman a un puntaje máximo de 45, lo que significa mayor satisfacción con la vida. En este estudio, mostró una fiabilidad adecuada ( $\alpha = 0.816$ ).

### *Análisis estadístico*

Todos los análisis se realizaron con el programa estadístico JASP (versión 0.11.1) para Windows (el nivel de significación fue  $p < .05$ ). Cada evaluado completó el cuestionario y lo devolvió al investigador. Los datos demográficos y las características relacionadas con los participantes se presentaron en números reales y porcentajes. Las diferencias en las variables de acuerdo con las

características de cada participante se evaluaron mediante pruebas t de una muestra y su confiabilidad. Se realizó una prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para verificar la distribución normal. Se hará una regresión lineal con las variables resiliencia (dependiente) y satisfacción con la vida (independiente)

### Aspectos éticos

Se informó a los estudiantes que la participación no conllevaba riesgos para la salud física pero que podrían producirse algún tipo de malestar emocional al responder. Esta información fue brindada a través del consentimiento o asentimiento informado escrito. Se mantuvo en todo momento la confidencialidad de los participantes a través de un código numérico personal para identificar sus resultados. Se brindaron recomendaciones cuando fue pertinente y se resolvieron dudas como orientación sobre conductas de prevención y atención a su salud mental.

### Resultados

La información sociodemográfica de los alumnos del tercer ciclo básico estuvo dividida en frecuencias y porcentajes. La edad mínima fue de 14 y la máxima de 19 años ( $M = 16.138$ ,  $SD = 1.093$ ). Se conforma con el 51% de mujeres y el 49% de hombres. El 94% declara ser soltero y el 6% dice estar en unión libre. En cuanto a la zona donde reside, el 49% vive en la zona 6, 26% en la zona 18, 12% en zona 2 y el resto están distribuidos en las zonas 5, 7, 17 y fuera de la ciudad capital. También se obtuvo información laboral, dando como resultado que el 81% no trabaja y el 19% tiene un trabajo. Además, se preguntó al evaluado si creía en un ser superior, el 78% ha contestado sí y el 22% no. Todo esto se puede visualizar en la tabla 1.

En cuanto las pruebas estadísticas (tabla 2) se realizó la prueba *One Sample T-Test* buscando diferencias entre resiliencia ( $M = 70.511$ ,  $SD = 15.198$ ) y satisfacción con la vida ( $M = 33.753$ ,  $SD = 6.519$ ) dando como resultado:  $t(93) = 44.981$  para resiliencia y  $t(92) = 49.934$  para satisfacción con la vida, para ambos casos  $p < .001$ . Así mismo, se realizó la prueba *Wilcoxon Signed-Ranks Test*, teniendo una  $Z = 683.626$  en resiliencia y  $Z = 325.499$  en satisfacción con la vida, ambas con  $p < .001$ . Además, la escala de resiliencia consiste en 25 preguntas teniendo  $\alpha = .884$  y para el factor de satisfacción con la vida, que consiste con 9 preguntas  $\alpha = .816$ , ambas tienen un alto nivel de consistencia interna, según lo determinado por un *alfa de Cronbach*.

Se hizo una regresión lineal (tabla 3) para comprender la asociación entre resiliencia y satisfacción con la vida, la cual represento el 15.78% de la variación con un  $R^2$  ajustado 14.9%, un efecto de tamaño mediano según Cohen (1988). Satisfacción con la vida predice estadísticamente la resiliencia,  $F(1,91) = 17.05$ ,  $p < .001$ . La ecuación de regresión fue: Resiliencia =  $39.79 + 0.918$  satisfacción con la vida.

Los residuos se distribuyeron normalmente según se visualiza en el grafico 1 lo evaluado mediante inspección visual de una gráfica de probabilidad normal.

## Discusión

El interés particular del presente estudio es si hay una asociación de la resiliencia y la satisfacción con la vida y así tener un modelo teórico estadístico para el desarrollo de programas psicopedagógicos en adolescentes. Los resultados de la regresión lineal muestran que la satisfacción con la vida predice directamente la resiliencia. Es decir, la resiliencia tiene un papel de mediador en la relación con la satisfacción con la vida.

Estos resultados también llaman a reflexionar sobre como resiliencia predice la satisfacción con la vida llegando a reducir la probabilidad de la exclusión social. Esto tomando hallazgos se unen a estudios anteriores que señalaban como los problemas emocionales y de comportamiento estaban relacionados con bajos niveles de resiliencia (Kabasakal & Arslan, 2014) y la resiliencia tuvo un efecto mediador en la salud mental y el bienestar de las personas (Duru & Therond, 2015) que contribuye a adaptarse frente a las dificultades de la vida.

Para Cassà, Pérez-Escoda, y Alegre (2018), reporta que la resiliencia mediaba parcialmente relaciones entre factores familiares y de bienestar. Esto se debe a un alto nivel de resiliencia que reduce el efecto adverso en la satisfacción con la vida. Los autores también consideran que los adolescentes con niveles más altos de resiliencia pueden creer en sí mismos y en sus recursos personales para hacer frente a las experiencias de insatisfacción por vivir. Por otro lado, el bajo nivel de resiliencia podría ser un factor de riesgo y, por lo tanto, la satisfacción con la vida puede llegar a crear fácilmente una subcultura de alienación entre los adolescentes. Sin embargo, estas pueden ser variables confusas, por ello se necesitan más estudios para su discusión.

Hay que mencionar que en este establecimiento gran parte de los evaluados han experimentado el duelo por la muerte violenta de algunos compañeros (Barrientos, 2017), además los estudiantes han enfrentado problemáticas psicosociales como adicción, violencia intrafamiliar, migración, extorción, trata de personas, encontrar trabajos a tiempo parcial para ganarse la vida y violencia entre pares. Sin embargo, en la presente investigación no se tomaron estas categorías, ya que la psicología positiva busca destacar el actuar de constructos como resiliencia y la mediación de la satisfacción de vida, llegando a tener un papel importante en cada uno de los estudiantes para mejora de su bienestar (Cejudo, López-Delgado, & Rubio, 2016).

Por otro lado, Shi, Wang, Bian y Wang (2015) al explicar su estudio de satisfacción con la vida, mencionan que la resiliencia tiene efecto sobre los sentimientos y emociones de una persona haciendo que se tenga una actitud positiva, por lo que al tener reducidas capacidades resilientes en los eventos de la vida conduce a sentimientos de estrés, ansiedad o emociones negativas haciendo que el individuo este insatisfecho con la vida. Se debe agregar que, dado al impacto directo de la emoción en la memoria, el individuo en presencia de emociones positivas tiene recuerdos positivos y agradables de la vida y en presencia de emociones negativas recuerda las experiencias negativas y desagradables de su vida. A su vez si los adolescentes experimentan más eventos desagradables, tienen más emociones negativas.

Tomado los resultados con respecto a la asociación entre la capacidad resiliente y la satisfacción con la vida, se pueden decir, que la resiliencia no solo está destinada a abordar problemas en eventos adversos, sino que también es una respuesta flexible a las presiones de la vida cotidiana.



Para Antonovsky (2015), esto debe de ir en contra de los problemas psicosociales y aumentar la función positiva de la vida.

Como resultado, en lo que respecta a la resiliencia, el aumento a la adaptación al estrés se asociará positivamente a la satisfacción con la vida. Según Sierra (2016) la competencia, la colaboración, el control, la autoeficacia son factores que se pueden encontrar en la resiliencia que, relacionado con la satisfacción con la vida se podría agregar una relación positiva significativa.

Así mismo, la percepción individual de la resiliencia y la satisfacción con la vida es un asunto cognitivo que resulta de la interpretación subjetiva de las personas sobre situaciones de la vida. Parece que existe una relación mutua entre resiliencia y satisfacción con la vida: una interpretación positiva de los eventos de la vida y reconocer el hecho de que los seres humanos siempre enfrentan problemas y desafíos, crean procesos cognitivos y esfuerzos o refuerzos psicológicos, incluidas otras variables como el afrontamiento y bienestar, que ayudan a las personas, en ambientes como el aula donde los estudiantes pueden llegar a lidiar con dificultades. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se sugiere que se investiguen variables confusoras de la satisfacción con la vida, agregar las razones de la insatisfacción de los individuos con la vida y a través de pruebas estandarizadas. Dado que la población de esta investigación incluyó solo un número de estudiantes del instituto de educación básica, cualquier generalización debe hacerse con precaución. Se sugiere que el modelo de la investigación se repita con una población más extensa y criterios de muestra aleatorios para que los resultados puedan generalizarse con mayor confianza.

A pesar de lo dicho anteriormente, este estudio ofrece un modelo de estadístico predictivo de forma lineal determinando la asociación entre las variables y aportando resultados significativos, aunque no generalizables. Abogando por la relevancia y la importancia de estas variables para el bienestar de los adolescentes. Es por lo que se debe de fomentar redes de apoyo con diferentes personas e instituciones, ya que, puede ser un punto importante de intervenciones psicopedagógicas cuando nuestro objetivo es mejorar satisfacción con la vida a través de la resiliencia en los adolescentes guatemaltecos.

Además, sería un componente clave mejorar las actividades académicas extracurriculares y de compromiso dirigidas a los estudiantes adolescentes y específicamente a aquellas con antecedentes socialmente desfavorecidos y marginados.

## Conclusiones

Se ha argumentado previamente que la importancia de estudiar la resiliencia radica en su capacidad para asesorar a las intervenciones psicológicas (Masten, 2015). Ante esta sugerencia, se deben incluir implicaciones prácticas y contextualizar la información. Ya que, investigaciones anteriores indican que varias formas de intervenciones dentro del establecimiento educativo, como la tutoría entre pares, pueden contribuir en gran medida a fomentar la conectividad y la satisfacción con la vida (Abubakar & Dimitrova, 2016). Dados los beneficios generales observados de la conexión tanto con la satisfacción con la vida como con la resiliencia, la implementación de estas intervenciones debe considerarse una prioridad para los adolescentes guatemaltecos. Además, la participación escolar de los adolescentes, parece ser otra área de beneficio potencial para mejorar su satisfacción con la vida.

En conjunto, lo que parecen sugerir estas dos recomendaciones prácticas es que, para mejorar la satisfacción con la vida y la resiliencia de los adolescentes de educación básica y quizás otras poblaciones, es necesario implementar programas psicopedagógicos escolares que involucren ambas variables. Esto implica tener esfuerzos dirigidos al desarrollo positivo de los adolescentes.

## Agradecimientos

Esta investigación fue realizada durante el Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) de la Escuela de Ciencias Psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, en el año 2018. Agradezco las facilidades dadas por el departamento de EPS y a la institución educativa, especialmente al personal administrativo y docente.

## Referencias

- Abolghasemi, A., & Varaniyab, S. T. (2010). Resilience and perceived stress: predictors of life satisfaction in the students of success and failure. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 748-752.
- Abubakar, A., & Dimitrova, R. (2016). Social connectedness, life satisfaction and school engagement: Moderating role of ethnic minority status on resilience processes of Roma youth. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 361-376.
- Ahern, N. R., Kiehl, E. M., Lou Sole, M., & Byers, J. (2006). A review of instruments measuring resilience. *Issues in comprehensive Pediatric nursing*, 29(2), 103-125.
- Arrindell, W. A., Heesink, J., & Feij, J. A. (1999). The satisfaction with life scale (SWLS): Appraisal with 1700 healthy young adults in The Netherlands. *Personality and individual differences*, 26(5), 815-826.
- Barrientos, M. (2017). Fallece segunda víctima del ataque a estudiantes del Adrián Zapata. Retrieved 28 March 2020, from <https://www.prensalibre.com/guatemala/sucesos/fallece-segunda-victima-de-a-estudiantes-del-adrian-zapata/>
- Cassà, E. L., Pérez-Escoda, N., & Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57-73.
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., & Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51-57.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82.
- Dew, T., & Huebner, E. S. (1994). Adolescents' perceived quality of life: An exploratory investigation. *Journal of School psychology*, 32(2), 185-199.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological bulletin*, 125(2), 276.

- Duru, M., & Therond, O. (2015). Livestock system sustainability and resilience in intensive production zones: which form of ecological modernization?. *Regional environmental change*, 15(8), 1651-1665.
- Gálvez-Sobral, J. A. (2011). Bullying. La percepción de los futuros docentes en Guatemala. *DIGEDUCA, MINEDUC. Guatemala, Guatemala*, 44.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American behavioral scientist*, 34(4), 416-430.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value*. John Wiley & Sons.
- Gilman, R., & Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192-205. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>
- Gullone, E., & Cummins, R. A. (1999). The Comprehensive Quality of Life Scale: A psychometric evaluation with an adolescent sample. *Behaviour Change*, 16(2), 127-139.
- Headey, B., & Wearing, A. J. (1992). *Understanding happiness: A theory of subjective well-being*. Longman Cheshire.
- Hjemdal, O., Friberg, O., Stiles, T. C., Rosenvinge, J. H., & Martinussen, M. (2006). Resilience predicting psychiatric symptoms: A prospective study of protective factors and their role in adjustment to stressful life events. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 13(3), 194-201.
- Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social indicators research*, 66(1-2), 3-33.
- Kabasakal, Z., & Arslan, G. (2014). Ergenlikte görülen anti -sosyal davranışlar, psikolojik sağlamlık ve aile sorunları arasındaki ilişki. *Uluslararası hakemli aile çocuk ve eğitim dergisi*, 2(3), 76-90.
- Kumpfer, K. L. (1996). Factors and processes contributing to resilience: The resiliency framework. [w:] MD Glantz, J. Johnson, L. Huffman (red.), *Resiliency and development: positive life adaptations*.
- Lau, S., & Leung, K. (1992). Relations with parents and school and Chinese adolescents' self-concept, delinquency, and academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 193-202.
- Lent, R. W., do Céu Taveira, M., Sheu, H. B., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 190-198.
- Lewinsohn, P. M., Redner, J., & Seeley, J. R. (1991). The relationship between life satisfaction and psychosocial variables: New perspectives. *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective*, 21, 141-169.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological bulletin*, 131(6), 803.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227.
- Masten, A. S. (2015). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Publications.
- McKnight, C. G., Huebner, E. S., & Suldo, S. (2002). Relationships among stressful life events, temperament, problem behavior, and global life satisfaction in adolescents. *Psychology in the Schools*, 39(6), 677-687.

- Oshio, A., Kaneko, H., Nagamine, S., & Nakaya, M. (2003). Construct validity of the adolescent resilience scale. *Psychological reports*, 93(3\_suppl), 1217-1222.
- Olsson, C., Bond, L., Burns, J., Vella-Brodick, D., & Sawyer, S. (2003). Adolescence resilience: a concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, 1-11.
- Paniagua, W., Juárez, C., Veliz, C., Muñoz-Alonzo, H., & Gonzalez-Aguilar D. (2018) *Violencia, ansiedad, estrategias de afrontamiento y resiliencia en jóvenes de institutos públicos en la ciudad de Guatemala*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 58(3), 307-321.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht.
- Shi, M., Wang, X., Bian, Y., & Wang, L. (2015). The mediating role of resilience in the relationship between stress and life satisfaction among Chinese medical students: a cross-sectional study. *BMC medical education*, 15(1), 16.
- Sierra, M. T. C. (2016). Resiliencia, bienestar y aprendizaje a lo largo de la vida. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 161-170.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back From Negative Emotional Experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320>
- Ureta Morales, F. J., & Zavala, N. G. (2014). FACTORES QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE, ESCUELAS PRIMARIAS APOYADAS POR PLAN GUATEMALA. *Revista Interamericana de Psicología*, 48(2).
- Zullig, K. J., Valois, R. F., Huebner, E. S., Oeltmann, J. E., & Drane, J. W. (2001). Relationship between perceived life satisfaction and adolescents' substance abuse. *Journal of Adolescent Health*, 29(4), 279-288.

**Tabla 1**

*Frecuencia de datos sociodemográficos*

Categoría	Respuesta	
	F	%
Edad*		
14	4	4
15	24	26
16	34	36
17	20	21
18	11	12
19	1	1
Total	94	100
Sexo		
Hombre	46	49
Mujer	48	51
Total	94	100

Estado civil		
Soltero/a	88	94
Unión	6	6
Total	94	100
Zona de residencia		
1	4	4
2	11	12
5	1	1
6	46	49
7	4	4
17	1	1
18	24	26
25	1	1
Fuera de la ciudad	1	1
Sin responder	1	1
Total	94	100
Trabajo		
Sí	18	19
No	76	81
Total	94	100
Cree en un ser superior		
Sí	73	78
No	21	22
Total	94	100

Nota: \*M = 16.138, SD = 1.093

## Tabla 2

### Pruebas estadísticas

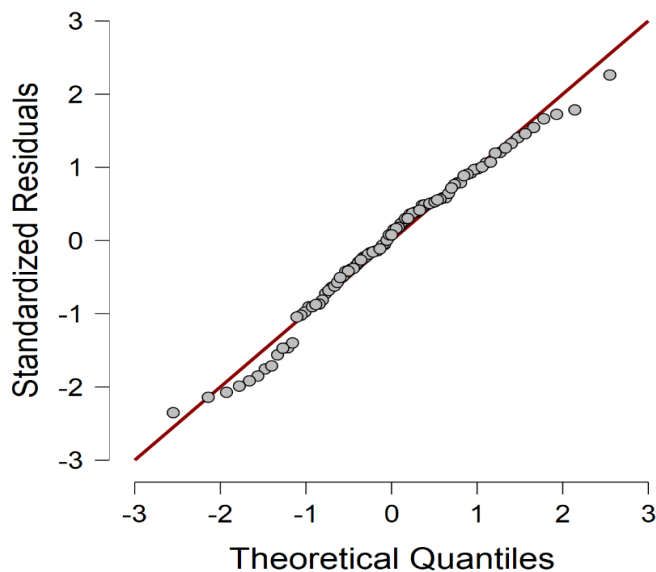
Test	M	SD	$\alpha$	Estadísticos	df	p
Resiliencia	70.511	15.198	0.884			
Student				44.981	93	< .001
Wilcoxon				4465		< .001
Z				683.626		
Satisfacción con la vida	33.753	6.519	0.816			
Student				49.934	92	< .001
Wilcoxon				4371		< .001
Z				325.499		< .001

**Tabla 3**  
*Regresión lineal*

Modelo	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.	95% CI Límite inferior	Límite superior
1 (Constante)	39.789	7.64		5.208	< .001	24.612	54.965
Satisfacción con la vida	0.918	0.222	0.397	4.13	< .001	1.076	1.36

Nota: R 15.78%; R<sup>2</sup> ajustado 14.9%; ANOVA F (1,91) = 17.05, p < .001;

Q-Q Plot Standardized Residuals



Derechos de Autor (c) 2020 Donald Wylman González Aguilar

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

## Análisis fenomenológico interpretativo sobre experiencias y significados relacionados a la participación en un equipo de investigación en psicología

## Interpretive phenomenological analysis of experiences and meanings related to participation in a psychology research team

Daniel Eduardo Sojuel Icaj  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [dsojuel@psicousac.edu.gt](mailto:dsojuel@psicousac.edu.gt)

**Resumen:** el objetivo de este estudio fue describir las experiencias y significados que los estudiantes refieren sobre su participación en un equipo de investigación en psicología. Se partió de un enfoque cualitativo con el método fenomenológico. Se realizó una entrevista en línea con siete preguntas a nueve auxiliares de investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. La fase de análisis se realizó con un Análisis Fenomenológico Interpretativo. Las categorías desarrolladas fueron: (a) retos principales de estudiar psicología; (b) experiencia como auxiliar de investigación; (c) significado de ser parte de un equipo de investigación; (d) retos principales como auxiliar de investigación; (f) significado de colaborar en investigación relacionada a la psicología; (h) valoración de estar en un proceso de formación como investigador o investigadora; e (i) futuro como investigador o investigadora.

**Abstract:** The objective of this study was to describe the experiences and meanings that students refer to their participation in a psychology research team. It started from a qualitative approach with the phenomenological method. An online interview with seven questions was conducted with nine research assistants from the School of Psychological Sciences of the University of San Carlos of Guatemala. The analysis phase was carried out with an Interpretive Phenomenological Analysis. The categories developed were: (a) main challenges of studying psychology; (b) experience as a research assistant; (c) what it means to be part of a research team; (d) main challenges as a research assistant; (f) meaning of collaborating in research related to psychology; (h) assessment of being in a training process as a researcher; and (i) future as a researcher.

**Palabras clave:** Fenomenología, análisis cualitativo, asistente de investigación, equipos de investigación, enseñanza de la psicología.



**Key words:** Phenomenology, qualitative analysis, research assistant, research teams, psychology teaching.

## Introducción

Los auxiliares o asistentes son una parte fundamental de la investigación, Silva et al. (2004) plantean que pasar por un programa de asistentes de investigación en pregrado es un camino que suele dirigir hacia una carrera en investigación, pero antes de esto, los auxiliares de investigación son una influencia para el aumento de producción científica en las Universidades. También reflexionan sobre el cambio generacional que enfrentarán las universidades y la necesidad de que existan personas preparadas para asumir los roles de investigadores.

Se ha encontrado que los auxiliares de investigación no necesariamente tienen mejores habilidades que aquellos que no participan en programas de investigación, pero que su interés por este ámbito de la psicología les permite adquirir más capacidades académicas y conocimientos generales (Pawlow & Meinz, 2018). En ese sentido, Barrios González, Delgado Sánchez, y Hernández Padilla (2019) plantean que la formación en investigación se beneficia de acercamientos prácticos, como es el aprendizaje siendo parte de un equipo de investigación real. Estos autores, desde un enfoque cualitativo, encontraron que los estudiantes que poseen formación con énfasis en la práctica tienen más claros los conceptos y desarrollan más su identidad como investigadores.

Lo descrito anteriormente habla sobre los beneficios que brindan los auxiliares de psicología a la investigación y los beneficios que ellos y ellas reciben de su participación en estos equipos.

En 2019 la Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, concursó en la convocatoria para financiamiento de investigación de la Dirección General de Investigación de la misma universidad con diferentes proyectos de investigación. Esta participación tuvo como resultado que cinco propuestas fueran aceptadas. A partir de este resultado los coordinadores de investigación formaron equipos de trabajo con auxiliares de investigación. Estos auxiliares de investigación son estudiantes de la carrera de Licenciatura en Psicología y su participación en los equipos obedece a un proceso de formación en investigación (Ponce Ponce et al., 2017), para que en futuras ocasiones sean ellos y ellas quienes presenten proyectos que puedan ser financiados o formar parte del equipo de forma remunerada y con ello tener experiencias en el campo laboral. Durante 2020 los auxiliares de investigación han realizado acciones de planificación, recolección y análisis de datos, en acompañamiento al coordinador e investigadores responsables. Junto a este proceso, participan en capacitaciones sobre temas como: manejo de base de datos, ética de la investigación y análisis estadístico.

La Escuela de Ciencias Psicológicas tiene una modalidad de semestres, 10 para completar la Licenciatura en Psicología. El pensum de estudio plantea un curso de investigación por semestre, pero constantemente los estudiantes refieren que estos no tienen seguimiento o



resultan tediosos, además de esto, los estudiantes prefieren completar estos cursos en escuelas de vacaciones en julio o diciembre, modalidad que permite tomar un curso de forma intensiva durante un mes. Pero la limitante más grande de estos cursos es que la mayoría de los docentes que los imparten no hacen investigación, lo cual debería ser un criterio para ser docente de esta materia. Por otro lado, estas limitantes se combinan con el hecho de estudiar en la universidad pública de Guatemala, hecho que en sí mismo representa distintos retos para estudiantes y docentes.

Los contextos descritos hasta este punto resaltan la importancia de conocer sobre la experiencia de formar parte de un equipo de investigación y los significados que se le asignan. Por ello, en este artículo se exploran las siguientes preguntas de investigación ¿Cuáles son los principales retos de los auxiliares de investigación de la Unidad de Investigación Profesional al estudiar Psicología en la universidad pública y al mismo tiempo ser parte de un equipo de investigación? y ¿Qué significados le asignan los auxiliares de investigación de la Unidad de Investigación Profesional a la participación en un equipo de investigación en psicología?

## Metodología

Se respondió las preguntas de investigación desde un paradigma constructivista, con enfoque de investigación cualitativo, enmarcado bajo el método fenomenológico y con alcance descriptivo.

### *Participantes*

El estudio se realizó en la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con nueve auxiliares de tres proyectos de investigación. Se buscó la participación de por lo menos 50 % del total de auxiliares en proyectos de investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

### *Instrumentos*

*Entrevista semiestructurada sobre experiencias y significados de participación en programa de auxiliares de investigación.* La entrevista contó con las siguientes categorías: (a) retos principales de estudiar psicología; (b) experiencia como auxiliar de investigación; (c) significado de ser parte de un equipo de investigación; (d) retos principales como auxiliar de investigación; (e) opinión o percepciones sobre la Unidad de Investigación Profesional; (f) significado de colaborar en investigación relacionada a la psicología; (g) aspectos de la formación en investigación desde la Unidad de Investigación Profesional pueden ser mejorados; (h) valoración de estar en un proceso de formación como investigador o investigadora; e (i) futuro como investigador o investigadora.

### *Procedimiento*

El procedimiento inició con la indagación de la disponibilidad de los participantes con los coordinadores de proyectos de investigación. Luego se establecieron citas para la realización de

entrevistas presenciales y en línea. Previo al inicio de la entrevista se leyó el consentimiento informado y se solicitó la confirmación verbal de la participación en el estudio y grabación de la entrevista, la cual quedó registrada en audio. Luego de esto se realizó la entrevista a través de la plataforma Zoom.

### *Procesamiento y análisis de la información*

El procesamiento de la información se llevó a cabo en dos pasos, la transcripción de las entrevistas y la estandarización de estas en documentos de Microsoft Word con las respuestas de todos los participantes.

Para el análisis, se realizó un análisis fenomenológico interpretativo (AFI) (Smith et al., 2009) con el apoyo del software NVivo12 Pro. El AFI se realizó con la siguiente secuencia: 1. Múltiples lecturas de cada entrevista para tener amplio conocimiento de la información recabada; 2. Se realizaron anotaciones iniciales con el propósito de generar reflexiones sobre las respuestas de las entrevistas; 3. Identificar categorías emergentes; 4. Se elaboró una tabla de temas. Estos productos serán ampliados de manera reflexiva en el apartado de discusión.

### *Consideraciones éticas*

Se tomaron en cuenta aspectos éticos en el trabajo con personas basados en las pautas Cioms. Algunas de estas consideraciones fueron: la participación en el estudio no representa ningún riesgo; la participación será voluntaria; existe la posibilidad de retirarse en cualquier momento; se tomarán las medidas necesarias ante cualquier evento adverso durante la investigación; las respuestas brindadas serían confidenciales y resguardadas; existe la posibilidad no grabar la entrevista si la persona no lo permite. Se presentó un consentimiento informado el cual fue registrado de forma verbal para las entrevistas en línea.

## **Resultados**

### *Descripción de la muestra*

El estudio tuvo la participación de nueve auxiliares de investigación de la Unidad de Investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas. La media de edad fue de 24 años. Cinco son mujeres y cuatro son hombres. Cinco participantes cursan el cuarto año de la carrera de Licenciatura en psicología; uno el quinto año y tres cuentan con cierre de pensum.

### *Resumen de categorización*

La Tabla 1 presenta un resumen de las categorías principales de análisis con la cantidad de codificaciones realizadas en cada una.

**Tabla 1**

*Tabla de temas generales del análisis fenomenológico interpretativo*

<b>Categoría</b>	<b>Número de subcategorías</b>	<b>Número de respuestas</b>	<b>Número de referencias codificadas</b>
Principales retos de estudiar en la universidad pública	9	9	24
Experiencia como auxiliar de investigación	7	9	18
Retos principales como auxiliar de investigación	5	8	12
Significado de colaborar en investigación relacionada a la psicología	10	9	20
Significado de ser parte de un equipo de investigación	7	9	13
Aspectos que más gustan de estar en un proceso de formación en investigación	5	9	13
Razones para seguir en el campo de la investigación	5	9	9

*Subcategorías a partir del análisis fenomenológico interpretativo*

Se presentan las subcategorías para cada una de las siete categorías principales. Estas se presentan en orden descendente según el número de referencias. Aquellas que se enmarcan bajo la subcategoría otros solo obtuvieron una referencia. Se seleccionó de uno a tres ejemplos que ilustran adecuadamente cada subcategoría, por ello no se incluyen definiciones adicionales. Se desarrollan las implicaciones de los resultados en el apartado de discusión.

*Principales retos de estudiar en la universidad pública*

*La distancia a la universidad y los horarios.*

- Bueno, el primer reto diría yo ha sido la distancia . . . o sea, yo vivo en . . . y la universidad está hasta la Zona 11. Entonces la movilidad en las mañanas me cuesta mucho, incluso me he tardado hasta dos en llegar allá, dos horas . . . entonces ese podría ser uno de los principales. (P8, comunicación personal, 14 de marzo de 2020)
- "Del año pasado para acá el horario, los horarios han sido como que muy corridos y queda muy poquito tiempo para todo" (Pg, comunicación personal, 2 de abril de 2020).

*Calidad educativa institucional y de los docentes-*

- Yo creo que entra la cuestión de la calidad educativa verdad, tanto a nivel de institución, tanto a nivel de nosotros como estudiantes diría yo . . . tengo entendido que recientemente somos el segundo lugar si no estoy mal, pero a nivel, digamos latinoamericano, mundial, pues no está tan bien posicionada, diría que la calidad educativa es un aspecto a mejorar. (P2, comunicación personal, 19 de marzo de 2020)
- He tenido la suerte de toparme con muy buenos catedráticos . . . pero también hay otros que de los cuales uno pasa los cursos solo por pasarlos y no aprende mayor cosa . . . y siempre va a quedar como mucha información perdida o algo así. (P7, comunicación personal, 14 de marzo de 2020)

### *Estigma y valoración que se le da a la universidad y a la psicología*

- El estigma que se tiene sobre la universidad pública en especial aquí en Guatemala y es que ya sabemos verdad . . . en especial en la San Carlos porque nos tienen como los loqueros. . . El estigma que se tiene en la Universidad de San Carlos es más que todo que somos como dirían ahí "bochinceros" ya, que somos los que no trabajamos, los que no entramos a clases, los que cerramos la universidad, las aulas. Todo esto es tanto estigma de afuera como de adentro. . . cuando dicen los de psicología: "Ah y ¿dónde están? . . . ah en el CUM", solo eso dicen, no tienen más referencia de nosotros "y ¿dónde está psicología? . . . a la par de medicina". Entonces no nos reconocen como psicología. (P1, comunicación personal, 1 de abril de 2020)
- "Que la psicología en Guatemala no es tan valorada como otras carreras, entonces pondría como primer lugar eso verdad" (P2, comunicación personal, 19 de marzo de 2020).

### *Falta de investigación local y actualización de la psicología*

- "Yo diría que no hay mucha ciencia desarrollada acá, entonces todo el conocimiento que tenemos es extranjero básicamente" (P2, comunicación personal, 19 de marzo de 2020).
- "La escuela está bastante desactualizada en comparación a otras universidades y no solo acá a nivel nacional si no a nivel internacional" (P5, comunicación personal, 18 de marzo de 2020).
- Siento que hay muy poco contenido actualizado de eso, o sea, seguimos estudiando con cosas que han venido desde hace tanto, con libros viejos digamos, y es bueno para conocerlos, pero no hay como publicaciones tan recientes y menos si hablamos de Guatemala, o sea, cosas de psicología de Guatemala. (P7, comunicación personal, 14 de marzo de 2020)

### *Dificultades económicas y de acceso a material de lectura*

- “Otro de los retos es a veces por la situación económica no he podido comprar los libros entonces no me queda otra que buscarlos en formato PDF, algo así para tener más fácil el acceso a los libros” (P3, comunicación personal, 19 de marzo de 2020).

### *Insuficiente preparación previa a las prácticas profesionales*

- El otro ya en psicología como tal es que aquí si hacemos prácticas desde el tercer año, entonces ese ha sido un reto bastante grande porque tal vez yo llegué al tercer año y no me sentí preparado para hacer práctica. (P8, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).

### *Otros retos de estudiar psicología en la universidad pública*

- Las perspectivas laborales
- La responsabilidad de retribución de los estudios a la población
- Cese de actividades en la universidad

### *Experiencia como auxiliar de investigación*

#### *Satisfactoria*

- “La experiencia para mí ha sido satisfactoria hasta el momento. Conoci a varias personas y aprendí un poco de cómo es el rollo de la investigación y estar en ese mundo es otro rollo para mí” (P8, comunicación personal, 14 de marzo de 2020)

### *Conocer la realidad de la investigación*

- “Personalmente nunca había relacionado investigación con psicología, entonces pienso que es un lugar en el que pueda experimentar y explorar un poco más como los demás han hecho” (P1, comunicación personal, 1 de abril de 2020)
- “Me parece muy interesante porque no conocía el proceso digamos detrás de la investigación, digamos, qué tan meticuloso debían de ser ciertas cosas, no me las imaginaba así” (P7, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).

### *Es un desafío o es cansado*

- “Hasta cierto punto me resulta también una experiencia desafiante verdad, para dar la talla a lo que se requiere en la investigación” (P2, comunicación personal, 19 de marzo de 2020)

### *Experiencia de aprendizaje*

- En cuanto a mi experiencia . . . ha sido instructiva, dentro de los procesos que ellos tienen que yo no sabía antes, como las capacitaciones que a veces se dan y cosas así que antes no sabía yo, entonces en ese sentido ha sido de aprendizaje para mí. (P5, comunicación personal, 18 de marzo de 2020)

#### *Otras subcategorías sobre experiencia como auxiliares de investigación*

- Es una oportunidad para aprovechar
- Innovadora
- Motivante

#### *Significado de ser parte de un equipo de investigación*

##### *Un desafío o un reto*

- Es un desafío el hecho de estar participando en hacer ciencia en sí . . . es un desafío dado que requiere de ciertas cualidades, habilidades y de cierto trabajo metodológico que se tiene que hacer, entonces sí, me resulta desafiante. (P2, comunicación personal, 19 de marzo de 2020)

##### *Aprendizaje, crecimiento profesional y personal*

- "Representa mucho, tal vez como una parte de mi crecimiento personal, un escalafón hacia posibles caminos que yo pueda tomar en mi carrera profesional" (P2, comunicación personal, 19 de marzo de 2020).

##### *Compromiso o responsabilidad*

- "Significa compromiso con la investigación que se realiza y con los resultados que se llegan a comunicar verdad, porque no estamos jugando a ver qué encontramos y a ver qué decimos" (P4, comunicación personal, 18 de marzo de 2020).

##### *Otros significados de formar parte de un equipo de investigación*

- Brinda alegría
- Contrastar los conocimientos
- Una buena decisión
- Recobrar la curiosidad por conocer

##### *Retos principales como auxiliar de investigación*

### *Actualizarse en temas o estrategias relacionadas a la investigación*

- Bueno, la actualización, los temas que se tienen, el hecho de, bueno, si se va a hablar de x tema, ver cuáles son las cuestiones más recientes para poder abordar desde ahí y no estar repitiendo información que probablemente ya está obsoleta. (P5, comunicación personal, 18 de marzo de 2020)

### *Cumplir con los horarios y apartar el tiempo para las actividades*

- El primero es un poquito el horario, porque se nos exige y se nos recomienda el leer ciertos aspectos de la investigación, ser partícipes y demás, y como yo estoy en simultaneo con mis clases . . . el trabajo, entonces el tiempo es como un poquito apretado. (P4, comunicación personal, 18 de marzo de 2020)

### *Enfrentar miedos relacionados al ámbito académico*

- Tengo un poco de pánico escénico . . . cuando tuve que ir a hacer la prueba piloto, tuve que hablar con las personas . . . tuve que ponerme enfrente de todos, creo que ese ha sido uno de los principales retos que he tenido hasta ahorita, enfrentar esos miedos. (P3, comunicación personal, 19 de marzo de 2020)

### *Otros retos como auxiliar de investigación*

- El transporte
- No tener la misma formación de diversificado que el resto del equipo

### *Significado de colaborar en investigación relacionada a la psicología*

### *Poder generar oportunidades o estar preparado para el futuro*

- "A comparación de lo que había aprendido antes, en los cursos, siento que me prepara para el futuro, para el campo laboral" (P7, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).

### *Crear nuevas relaciones con otras personas*

- "Tener contacto con población joven . . . para mí significa, como ya lo he dicho en las otras preguntas, aprendizaje y conexión con otras personas" (P3, comunicación personal, 19 de marzo de 2020).

### *Hacer aportes académicos y para la sociedad*

- "Para mí significa contribuir. Creo que a nivel profesional necesitamos o tenemos la responsabilidad de contribuir con la población, más porque somos de una universidad pública" (P6, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).

### *Aprendizaje*

- Creo que lo más importante es el aprendizaje, esa es mi primera expectativa, el poder aprender el poder hacer cosas nuevas, el poder discutir con personas que tienen el mismo deseo que yo, entonces que el aprendizaje sea integral, dinámico y demás. (P5, comunicación personal, 14 de marzo de 2020)

### *Una responsabilidad*

- "No sé si voy a ser redundante, pero es eso, es una responsabilidad" (P5, comunicación personal, 18 de marzo de 2020)

### *Otros significados de colaborar en investigación relacionada a la psicología*

- Poder encontrar respuestas
- Poner en práctica los conocimientos de la carrera
- Descubrir que se puede ser científico
- Sensibilizarse ante las problemáticas sociales
- Un aspecto que fortalece la identidad de estudiante

### *Aspectos que más gustan de estar en un proceso de formación en investigación*

#### *El aprendizaje*

- "Pues aprender cosas buenas todos los días. sí, creo que durante este proceso he aprendido varias cosas nuevas, como ejemplo, yo jamás me hubiera imaginado que 'capital social' pudiera ser una variable de investigación, jamás, jamás" (P9, comunicación personal, 2 de abril de 2020).

#### *Poner en práctica los conocimientos e identificar áreas a mejorar*

- "Quizás el poner en práctica lo que hemos ido adquiriendo, lo poco que hemos ido adquiriendo durante todos los semestres y poner eso en práctica" (P1, comunicación personal, 1 de abril de 2020)

#### *Compartir con más personas con el mismo interés*



- “Me gusta obviamente la convivencia, conocer gente nueva con los mismos afines, eso también es como agradable, el compartir con otras personas y con el aprendizaje es lo que más me gusta” (P5, comunicación personal, 18 de marzo de 2020).

#### *Entender mejor el proceso de investigación*

- “Me ha gustado aprender nuevas cosas, entender realmente lo que es el proceso de investigación” (P3, comunicación personal, 19 de marzo de 2020).

#### *Hacer descubrimientos*

- “Lo que más me gusta es descubrir, me encanta esa parte, descubrir, creo que, eh, esa parte de descubrir es como, ay, no sé, es súper genial” (P6, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).

#### *Razones para seguir en el campo de la investigación*

##### *Porque me gusta*

- “Pues la verdad me gustaría participar en el proceso, porque me gusta, esperemos que sí . . . si ahorita en cuarto año tendría que dar una respuesta diría que sí, me gustaría continuar en este proceso” (P1, comunicación personal, 1 de abril de 2020).

##### *Para aportar a la sociedad o a la academia*

- “En lo personal, me gustaría contribuir con teoría, el proceso me ayudaría a formarme bastante en esto y hacer investigaciones que sirvan para Guatemala, que estén contextualizadas” (P7, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).

##### *Depende de qué tanto pueda aprender*

- “Pues yo pienso que sí, creo que va a depender de hasta dónde pueda llegar a aprender” (P8, comunicación personal, 14 de marzo de 2020).
- “Creo que necesitaría una preparación de unos dos o tres años para decir si puedo ser investigadora por mi cuenta” (P9, comunicación personal, 2 de abril de 2020).

##### *Otras razones para seguir en el campo de la investigación*

- Querer coordinar una investigación en el futuro
- Porque la investigación es muy valiosa

## Discusión

Esta investigación permitió reflexionar a partir del análisis fenomenológico interpretativo sobre la experiencia de estudiantes al participar en un programa de auxiliares de investigación en psicología. En este apartado se toman algunos temas relevantes de los presentados en el apartado de resultados empezando por los distintos retos que los estudiantes afrontan durante su estadia en el programa y en sus estudios universitarios, teniendo en cuenta que se realizan en la única universidad pública de Guatemala. Los retos propios de estudiar en la Universidad de San Carlos de Guatemala deben tener más atención de las autoridades, especialmente en la parte de acceso al material de lectura, que se manifiesta marcadamente en la experiencia de los estudiantes y más para aquellos que buscan conocer los horizontes de la investigación científica. Gpe & Salgado (2017) plantean que para una universidad que se adapta a la modernidad, un apoyo decidido a la investigación es clave.

Una línea de investigación creciente a partir de AFI son los estudios de identidad y sus transiciones. Rubén Abello et al. (2018) con un AFI estudia la "identidad de aprendiz" que funciona como un marco para analizar las experiencias de estudiantes. Generar estructuras fenomenológicas de la identidad de investigadores permite comprender la realidad con rigurosidad y a partir de un método, desde lo individual y lo grupal (Hartwell & Kaplan, 2018). En las respuestas de los participantes se ha podido observar una identidad que valora cada vez más la investigación científica, la importancia de estar actualizado y la alta preparación de los docentes. Esta identidad es necesaria para países con escasos índices de investigadores por habitantes, pues abre la puerta a la posibilidad del desarrollo científico local, ya lo ha dicho Rodríguez & Seda (2013) al comprobar que la participación de estudiantes en escenarios reales de práctica tiene implicaciones para la identidad profesional.

Por otro lado, la generación de auxiliares de investigación con quienes se realizó este estudio ha vivido el cese de actividades de la universidad dos veces seguidas durante 2019 y 2020, la primera por protestas estudiantiles y la segunda como respuesta ante la pandemia por Covid-19, lo cual ha llevado a la transición a educación a distancia. Este cese de actividades presenciales en este momento representa una dificultad, pero es un reto para todos, para que sea una crisis que se maneje de la manera más eficiente posible (Sahu, 2020), pero que también se pueda repensar la investigación con el apoyo de los estudiantes.

Una de las subcategorías que más llama la atención es que participar en este tipo de programas permite tener claridad del proceso de investigación, conocerlo de cerca permite quitar prejuicios y abrirse a la idea de que ser investigadores también es una opción de vida y de ejercicio profesional. Guatemala necesita investigadores para incrementar su desarrollo científico por lo que, es importante incentivar la formación de los estudiantes para que visualicen la investigación científica como un camino interesante de ejercicio profesional.

En este contexto, los participantes al momento de dar significado a su experiencia también reflexionan sobre cómo esta influirá sus perspectivas a futuro. Es un proceso que aporta a formar las propias perspectivas laborales, académicas y sociales, por ello son espacios que

deben de dar mayor orientación para que los estudiantes tengan insumos para la toma de decisiones o búsqueda de oportunidades (Rodríguez & Seda, 2013; Wood, 2019), esto en un futuro con mucha incertidumbre.

Además de que participar en un equipo de investigación o realizar investigación en psicología pueda significarse como una experiencia satisfactoria y de aprendizaje, que estos programas permiten que los estudiantes puedan sentirse parte de un equipo y puedan tener nuevas relaciones, este aspecto social de la investigación es de beneficio para sentar las bases de la creación de redes de investigadores en formación y ya establecidos.

También el hecho de que actividades de investigación representen desafíos para los estudiantes tiene que ver con la necesidad de incluirlas como parte del currículo de la licenciatura en psicología y que las buenas prácticas sean difundidas a otras unidades académicas. Con esto se quiere decir que los desafíos relacionados a investigar deberían centrarse en las actividades propias de la investigación y no con cuestiones intrínsecas a los tiempos u horarios para adaptar las distintas actividades que sí son requeridas en el pensum (Rodríguez & Seda, 2013).

Ortiz y Gastelú (2016) destacan los beneficios de escuchar el discurso de los estudiantes, con el fin de responder y mejorar las acciones que se realizan en el ámbito universitario. En la misma línea, los estudios sobre la experiencia y significados que estudiantes asignan a diferentes actividades formativas son una fuente de evidencia que puede aportar a la mejora de la calidad educativa, por lo cual se recomienda el método utilizado para la presente investigación por su rigurosidad desde el enfoque cualitativo.

## Conclusiones

La investigación construyó información valiosa para comprender la experiencia y los significados relacionados a la participación en un programa de auxiliares de investigación en psicología. Los hallazgos principales fueron:

Los principales retos de estudiar en la universidad pública son: la distancia para llegar a la universidad y organizar los horarios de las actividades; la calidad de la educación que necesita mejorar y lidiar con los estigmas o prejuicios que tienen otras personas sobre la carrera de psicología.

La experiencia de auxiliatura en investigación se reportan como satisfactoria, permite conocer la realidad de la investigación y representa desafíos significativos para los estudiantes.

Los retos principales como auxiliares de investigación están en las actividades de actualización en temas de la psicología e investigación, cumplir con las responsabilidades académicas e incluso afrontar miedos académicos

El significado de colaborar en investigación relacionada a la psicología se puede enmarcar en la acción de generar oportunidades y estar preparado para el futuro, tener nuevas relaciones con personas, hacer aportes académicos y a la sociedad.

El significado de ser parte de un equipo de investigación se reporta como un desafío o un reto, aprendizaje y crecimiento profesional.

Los aspectos que más se valoran al participar en un proceso de formación en investigación son: el aprendizaje y poner en práctica los conocimientos adquiridos en los semestres.

Todos los participantes refieren que están interesados en tener una carrera en el futuro relacionada con la investigación.

## Agradecimientos

Se agradece a la Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas por autorizar la realización de este estudio bajo el oficio UIP 052-2020 y por abrir espacios de formación para estudiantes interesados en la investigación en psicología.

## Referencias

- Barrios González, E. E., Delgado Sánchez, U., & Hernández Padilla, E. (2019). Diferencias Cualitativas entre Formación Investigativa e Investigación Formativa de Estudiantes Universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(2019), 68–85. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.735>
- Gpe, J., & Salgado, A. (2017). Desafíos y nuevos retos para una universidad pública regional ante un contexto de modernización: el caso de la Universidad Autónoma del Estado de México. *Convergencia*, 1(5), 127–156.
- Hartwell, M., & Kaplan, A. (2018). Students' Personal Connection with Science: Investigating the Multidimensional Phenomenological Structure of Self-Relevance. *The Journal of Experimental Education*, 86(1), 86–104. <https://doi.org/10.1080/00220973.2017.1381581>
- Ortiz, S., & Gastelú, T. (2016). Percepciones y expectativas del aprendizaje en jóvenes universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 51–67. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5797>
- Pawlow, L. A., & Meinz, E. J. (2018). Comparing Outcomes for Undergraduate Psychology Research Assistants and Nonresearchers. *Council on Undergraduate Research Quarterly*, 1(3), 66–66. <https://doi.org/10.18833/spur/1/3/1>
- Ponce Ponce, M. E., Llamas Álvarez, L., & Paniagua, W. O. (2017). Modelo de Gestión de la Investigación en Psicología, UIP. *Unidad de Investigación Profesional/Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos*, 1(1), 43–53.
- Rodríguez, F., & Seda, I. (2013). The role of student participation Psychology in practical scenarios the development of their professional identity. *Perfiles Educativos*, 35(140), 82–99. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71823-3](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71823-3)
- Rubén Abello, R., Ignasi Vila, M., María Victoria Pérez, V., Alejandro Díaz, M., Irma Lagos, H., & Yasmína Contreras, S. (2018). Learner identity as an analytical tool applied to experiences in higher education: A qualitative study. *Atenea*, 518, 41–55. <https://doi.org/10.4067/S0718-04622018000200041>

- Sahu, P. (2020). Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 2019(4), 4–9. <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>
- Silva, T. D. N., Da Cunha Aguiar, L. C., Leta, J., Santos, D. O., Cardoso, F. S., Cabral, L. M., Rodrigues, C. R., & Castro, H. C. (2004). Role of the undergraduate student research assistant in the new millennium. *Cell Biology Education*, 3(4), 235–240. <https://doi.org/10.1187/cbe.04-02-0032>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research. En *Qualitative Health Research* (Vol. 21, Número 9). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1177/1049732311410357>
- Wood, S. (2019). Undergraduate research assistant leadership for rigorous, high quality research. *Frontiers in Psychology*, 10(MAR), 1–4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00474>

Derechos de Autor (c) 2020 Daniel Eduardo Sojuel Icaj

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)



---

## Mujeres con discapacidad y acceso a la justicia<sup>1</sup>

### Women with disabilities and access to justice

Lizzeth Sánchez  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [lizsuperstart@gmail.com](mailto:lizsuperstart@gmail.com)

---

**Resumen:** este trabajo busca reflexionar sobre los factores que inciden en el acceso de justicia de las mujeres con discapacidad. Para ello se elabora un análisis de algunos artículos de la Convención Internacional de Derechos de Personas con Discapacidad y de la experiencia de 3 mujeres respecto al acceso a la justicia en nuestro país, lo que permite evidenciar la difícil situación que viven las mujeres con discapacidad en este tema. La legalidad revisada es parte de la Convención que fue ratificada por Guatemala desde el año 2008 pero que, a la fecha, sigue sin tener un cumplimiento eficaz. El análisis muestra la debilidad institucional para facilitar el acceso a la justicia y diversas barreras que afrontan las mujeres con discapacidad.

**Abstract:** This work seeks to reflect on the factors that affect access to justice for women with disabilities. For this, an analysis of some articles of the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities and the experience of 3 women regarding access to justice in our country is elaborated, which allows to demonstrate the difficult situation that women with disabilities live in this matter. The revised legality is part of the Convention that was ratified by Guatemala since 2008 but which, to date, continues without effective compliance. The analysis shows the institutional weakness to facilitate access to justice and various barriers faced by women with disabilities.

**Palabras clave:** accesibilidad, discriminación, género, igualdad, interseccionalidad.

**Keywords:** accessibility, discrimination, gender, equality, intersectionality.

---

<sup>1</sup> Este trabajo es una versión revisada y reelaborada del ensayo "Mujeres y/con discapacidad y su acceso a la justicia" presentado por Lizzeth Sánchez, Meliza Díaz, Lourdes Hun y Doris Parada en la Maestría en Análisis Social de la Discapacidad, Escuela de Psicología, Universidad de San Carlos de Guatemala. Se contó con el permiso de Díaz, Hun y Parada para trabajar y presentar esta nueva versión.



## Introducción

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre las temáticas relacionadas al acceso de la justicia de las mujeres con discapacidad, tomando como guía tres preguntas generales: ¿cómo se ve a las mujeres con discapacidad que demandan la garantía del derecho de acceso a la justicia?, ¿cuáles son los factores que están involucrados en el acceso a la justicia de mujeres con discapacidad? y ¿cuál es la experiencia de mujeres con discapacidad en cuanto el acceso a la justicia? Para responder, se hace un recorrido sobre los temas de qué significa ser mujer con discapacidad, mujeres y acceso a la justicia en Guatemala, así como las experiencias de mujeres en el acceso a la justicia en nuestro país.

Es fundamental abordar este tema desde la proclamación de los derechos humanos de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 1948), puesto que allí se afirma que la libertad, la justicia y la paz tienen como base el reconocimiento de la dignidad, la igualdad e inalienabilidad, así como la ratificación que los derechos son universales, indivisibles e interdependientes. Pese a esta declaración, se evidencian graves violaciones de los derechos en colectivos como mujeres y personas con discapacidad.

La Convención Internacional de Derechos de Personas con Discapacidad (ONU 2008a) señala que las mujeres con discapacidad sufren de discriminación múltiple por género y por su condición de discapacidad. Por esta y otras situaciones, la ONU (2008b) exhortó a la incorporación de una perspectiva de género al abordar distintas temáticas.

En Guatemala existen diferentes leyes y se han firmado diversas Convenciones y Tratados Internacionales que avalan el cumplimiento de los derechos con igualdad, no obstante, como lo indica Tobar (2011), desde décadas atrás esta sigue siendo una deuda del Estado para los ciudadanos y ciudadanas de poblaciones priorizadas y grupos excluidos, como las mujeres. Ante el incumplimiento, las mujeres deben proceder a realizar una denuncia, pero tiende a ser un proceso complejo y exhaustivo por la escasa accesibilidad física, las barreras en la comunicación y las dificultades de los procesos en las instituciones judiciales. Lo anterior provoca que las personas afectadas desistan y, si vuelve a ocurrir un acto de violencia o discriminación, elijan no denunciar.

En el caso de las mujeres con discapacidad se suman diversas barreras como el desconocimiento en materia de discapacidad de los juzgadores, los prejuicios, la ausencia de protocolos, la orientación asistencialista con la que siguen trabajando, el paradigma de la interdicción, entre otros. Para exigir el cumplimiento de estos derechos se debe tomar acciones como informar y empoderar a las mujeres, además de fortalecer las capacidades de las instituciones protectoras de la violencia y discriminación (Quan, 2020).

## Mujeres como colectivo excluido y discriminado

Es conocida la afirmación de Simone de Beauvoir (2015) que dice que no se nace siendo mujer, sino que se llega a serlo y resalta la diferencia entre ser mujer y la biología, por ello señala que ser mujer es una construcción cultural y social sobre el sexo con que se nace biológicamente. A su vez,



Montecino y Rebolledo (1996) confirman esa diferencia aludiendo a que sexo se refiere a los rasgos fisiológicos y biológicos que son heredados, mientras que género es la construcción sobre las diferencias sexuales que se adquieren a través del aprendizaje cultural.

Al hablar de mujeres se toma en cuenta el sexo biológicamente heredado y la combinación de lo social/cultural. Por esto no se puede hablar en singular de mujer, sino de la diversidad del colectivo mujeres. Además, hay que contar con las diferentes características de una persona que provocan su exclusión y discriminación. Origen étnico, color de piel, género, clase social, nivel socioeconómico, edad, cultura, son variables significativas que influyen en la situación de las personas, lo que ha llevado a plantear el concepto de interseccionalidad. Brah (2013) define interseccionalidad como "los complejos, irreductibles, variados y variables efectos que resultan cuando múltiples ejes de diferencia económica, política, cultural, psíquica, subjetiva y experiencial se intersectan en contextos históricos específicos" (p.14).

En cuanto a las mujeres con discapacidad, los ejes de diferencia son el género y la discapacidad, sin embargo, pueden presentar otras características particulares. Cada vez que se cruzan características que pueden ser discriminatorias, mayor será la dificultad de vivir los derechos con plenitud.

Dos conceptos adicionales son útiles para considerar la vivencia que tienen las personas respecto a estos temas. El reconocimiento es clave al hablar de identidad y diferencias, lo que se entiende como ser visto, aceptado o perteneciente a un grupo. Este término es fundamental para la inclusión ya que, como mencionan Butler y Fraser (2016), surgió junto con la redistribución como resultado de la presión ejercida por colectivos discriminados. La distribución, por su parte es repartir equitativamente las riquezas y recursos, situación que en nuestro país no se cumple, ya que pocas familias concentran una significativa parte de la riqueza y muchas familias se encuentran en condición de pobreza o extrema pobreza. Para lograr la inclusión no se puede hablar de reconocimiento sin redistribución, ni viceversa.

Con base a la perspectiva de distribución y reconocimiento se afirma que tanto la acumulación económica o de poder, así como la pobreza (entendida como negación de oportunidades), son consideradas injusticias y por tanto factores excluyentes (UNICEF, 2006). Para vivir la democracia plenamente se debe eliminar el grave problema de la desigualdad, ya que afecta la convivencia y es también un obstáculo para un crecimiento sano. A su vez, Tobar (2011) plantea que no hay personas pobres, sino empobrecidas por el sistema. Al mismo tiempo, resalta la diferencia entre el empobrecimiento cuantitativo y empobrecimiento cualitativo o empobrecimiento del "ser" y empobrecimiento del "hacer":

Empobrecimiento cuantitativo o del "hacer": Proceso de la persona que se relaciona con los bienes materiales, económicos y de generación de ingresos. Los problemas en esta dimensión son no poder contar con un trabajo remunerado, estar en condición de pobreza/ extrema pobreza, entre otros.

Empobrecimiento cualitativo o del "ser": Proceso donde se "cosifica" a la persona, que se relaciona con los aspectos subjetivos. Son problemas la desvalorización, no poder dar su opinión, limitar su capacidad de decidir sobre su propia vida.

## Mujeres con discapacidad

Al hacer referencia de mujeres con discapacidad, Díaz (2013) afirma que no hay un solo rostro cuando se habla de discapacidad sino una amplia diversidad y que pueden ser visibles o invisibles, congénitos o adquiridos. Al respecto es importante diferenciar entre deficiencia y discapacidad.

Shakespeare y Watson (2002) señalan que deficiencia es una condición física de la persona relacionada con pérdida o daño de alguna función del cuerpo u órgano (total o parcial), mientras que discapacidad es una situación social de opresión en la que se coloca a la persona poseedora de una deficiencia. La discapacidad se relaciona con un hecho social en el que la persona se encuentra en desventaja y se caracteriza por la vivencia de barreras, poca o nula participación, violación de derechos causados por factores sociales. Para Díaz (2013), el ser mujer y tener una condición de discapacidad es mucho más complejo directamente por la discriminación múltiple que viven en todo el mundo por razones de género y la discapacidad.

La ONU (2008b) en los Objetivos de Desarrollo Sostenible exhortó a la incorporación de una perspectiva de género (resolución 63/150, de 18 de diciembre de 2008) para evitar la discriminación múltiple. Al mismo tiempo, insta a los Estados partes a que presten especial atención a las necesidades específicas de las personas con discapacidad en función del género, por lo que se debe contar con la participación de mujeres en condición de discapacidad en todas las actividades dirigidas a alcanzar dichos objetivos y asegurar que los programas y políticas encaminados a promover la igualdad, el empoderamiento, mejorar la salud y la inclusión sean accesibles para ellas (ONU, 2008b).

Las mujeres con discapacidad por sufrir doble discriminación pueden ser víctimas de violencia física, psicológica, sexual, económica y de intimidación (referida a la confidencialidad), además de injusticias, desigualdades o negligencia. La discriminación múltiple sucede cuando las mujeres viven una marcada desigualdad social frente a los hombres, lo cual las priva de tener acceso a oportunidades en todos los ámbitos, como participación social, salud (incluyendo salud reproductiva), sexualidad, educación de calidad, trabajo (Quan, 2020).

## Factores de acceso a la justicia en mujeres con discapacidad

Las personas con discapacidad frecuentemente se ven violentadas por su propia familia (abusos o abandonos) por las escasas condiciones de autonomía personal, lo que constituye una primera barrera para el acceso a la justicia. Si las mujeres con discapacidad viven en constante confinamiento, en un entorno de violencia y no cuentan con otro círculo para tener más información o comunicación, no podrán acceder a la justicia porque no cuentan con requisitos mínimos para poder denunciar (Arriola, 2020).

Mun, Conde y Portillo (2006) expresan que las mujeres pueden sufrir de violencia constantemente, lo que no se reduce a agresiones, sino también a la vivencia de exclusión. Debido a que la exclusión es fruto de la desigualdad social en cuanto al acceso a bienes, servicios y oportunidades que se manifiesta en tres niveles:

- Violencia en y desde las estructuras: hace referencia a las estructuras sociales que niegan o dificultan el acceso a los derechos básicos de empleo, educación y vivienda, impidiendo que puedan desarrollarse con dignidad.
- Violencia en y desde la sociedad: se relaciona con lo que simbolizan las personas con discapacidad, esto supone, en general, un rechazo social a la proximidad.
- Violencia en y desde lo personal: supone la negación de la identidad como persona y como grupo.

Para que las personas con discapacidad tengan una vida sin violencia se debe tener presente que los derechos humanos afirman que la libertad, la justicia y la paz, tienen como base el reconocimiento de la dignidad, la igualdad e inalienabilidad (ONU 1948), por consiguiente, no se debe hablar de acceso a la justicia sin mencionar los derechos involucrados para que esto ocurra. Al no cumplir con el mínimo vital, las mujeres se han visto privadas de ejercer sus derechos con plenitud. Según la ONU (2008a) todas las personas deben tener derecho a la educación, salud, trabajo y empleo, participación en la vida cultural y recreativa, protección contra la explotación, la violencia y el abuso, toma de conciencia, accesibilidad, etc.

Se pueden citar todos los artículos que conforman la Convención Internacional de Derechos de Personas con Discapacidad (CDPD) puesto que, en conjunto tienen como objetivo "promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente" (p. 4). Sin embargo, en este espacio se revisaron los artículos de la convención que se relacionan con el acceso a la justicia.

El artículo 5 relativo a la igualdad y no discriminación, hace referencia al reconocimiento de la igualdad de todas las personas ante la ley y garantiza su protección y asesoría legal. Para lograrlo se deben adoptar medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables (ONU 2008a).

El artículo 24 referente a la educación, enfatiza la falta de igualdad de oportunidades que se ha demostrado en la enseñanza en todos los niveles, en centros especializados y en la formación para el empleo, que no siempre es la más adecuada. Moya, García y Carrasco (2006) y la Encuesta Nacional de Discapacidad en Guatemala II (ENDIS II, 2016) confirman que muchas mujeres con discapacidad son menos favorecidas para acceder a la educación, por tanto, presentan carencias de formación y cualificación lo que provoca que sus posibilidades de empleo sean muy escasas.

El artículo 25 sobre salud, recalca la importancia de la calidad de los servicios sanitarios incluyendo salud reproductiva y sexual. Los derechos de la mujer se relacionan con la posibilidad de elegir ser madre o no, lo que se violenta cuando la familia o personal de una institución (si la persona con discapacidad está institucionalizada) deciden por ella y piensan que por su condición de discapacidad no puede o no debe ser madre. Esto incluye prácticas altamente cuestionables y violentas como la esterilización forzada o aborto coercitivo. Como lo refiere la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE, 2013) "a muchas mujeres y niñas de todo el mundo que viven con una discapacidad se les sigue privando de su derecho a fundar una familia y a su integridad corporal" (p. 17). Díaz (2013) indica que estas prácticas como la esterilización forzada o el aborto coercitivo, se realizan

principalmente en condición de discapacidad intelectual o psicosocial, sin su consentimiento o sin que comprendan el propósito específico de estas acciones.

Las mujeres en condición de discapacidad que atraviesan la esterilización forzada o el aborto coercitivo, presentan serias secuelas físicas, psicológicas y sociales. La fundación ONCE (2013) indica que el trauma y el dolor pueden durar toda la vida y que no se les brinda el acompañamiento respectivo. En este ámbito Mogollón (2004) y Ballesteros et al. (2011) destacan que las mujeres con discapacidad se encuentran en una situación de desigualdad debido a la inaccesibilidad a los servicios sanitarios, falta de información, la percepción de falta de sensibilidad en el trato de los profesionales de sanidad, falta de respeto a su intimidad, deficiencias en la calidad de atención sanitaria, poca o deficiente cobertura de servicios, entre otros.

El artículo 30 se relaciona con la participación en la vida cultural y recreativa. Se ha observado constantemente que las mujeres con discapacidad viven en confinamiento permanente, lo que no les permite tener una participación social, cultural y recreativa. Muchas veces las mujeres tienen que depender de la asistencia informal que proveen sus familias, lo que dificulta su relación en otros contextos. En muchos casos, las mujeres no tienen comunicación con el exterior para poder denunciar y la familia provee los mínimos vitales, por lo que no se tiene el derecho a la autonomía personal (Arriola, 2020).

## **El acceso a la justicia para las mujeres con discapacidad**

El artículo 12 de la CDPD (ONU, 2008a) hace alusión a la personalidad jurídica de las personas con discapacidad, además del reconocimiento de su capacidad jurídica en igualdad de condiciones. El Artículo 13 asegura el acceso de las personas en condición de discapacidad en igualdad de condiciones y sin discriminación alguna. Por ello, las instituciones judiciales deben adoptar las medidas pertinentes para el acceso de las personas con discapacidad brindando los apoyos que necesiten y resguardando su dignidad y todos sus derechos.

De acuerdo al Artículo 12 de la CDPD (ONU, 2008a) no se debe designar a ninguna persona como interdicta por su condición de discapacidad, esto es, que una persona no tiene las capacidades para ejercer su derecho como persona jurídica. Para entender el matiz, Soto (2011) hace una diferencia entre personalidad jurídica y capacidad jurídica. La personalidad jurídica se identifica con la capacidad de ser reconocido como persona ante la ley y, por tanto, se instituye en un requisito previo y en una precondition indispensable para la adquisición de derechos y deberes. Mientras que la capacidad jurídica se refiere a la posibilidad de ser titular de derechos y deberes.

El informe de país sobre la CDPD realizado por el Consejo nacional para la atención de las personas con discapacidad (CONADI, 2016a) afirma que el Organismo Judicial ha instituido la Unidad de la Mujer y Análisis de Género (Acuerdo 67/06 del año 2006) con el fin de cumplir con los tratados y compromisos internacionales y nacionales específicamente sobre los derechos de las mujeres. Además, asegura que se abrieron juzgados especializados contra el femicidio y otras formas de violencia contra la mujer, la oficina de Asistencia Legal Gratuita a Mujeres Víctimas de Violencia y sus Familiares anexa al Instituto de la Defensa Pública Penal. Sin embargo, no se hace efectiva la ayuda para las víctimas (Reyes, 2020).

La CDPD (ONU, 2008) en el Artículo 13 referente al acceso a la justicia, cita la Constitución Política de la República de Guatemala en sus Artículo 29 y 12 aludiendo a que todas las personas tienen acceso libre a todas las dependencias del Estado para hacer valer sus derechos y confirman que la defensa de toda persona y sus derechos son inviolables (CONADI, 2016a). Para cumplir con la CDPD se hace mención de la importancia de capacitar a los administradores de justicia y el informe de país señala que el Organismo Judicial cuenta con la Unidad de Capacitación Institucional que está funcionando con la Escuela de Estudios Judiciales de Guatemala, con el programa relacionado a la "Aplicación Jurisdiccional de los Derechos Humanos" (CONADI 2016a, p. 37). Sin embargo, no se imparten cursos de Lengua de Señas, ajustes razonables, diseño universal, protocolos adaptados a la escritura Braille, entre otros elementos claves para atender con calidad y garantizar los derechos de las mujeres en condición de discapacidad.

En Guatemala las instituciones de justicia deben contar con secciones para orientación y seguimiento en procesos judiciales para mujeres y personas con discapacidad, pero según la información de las páginas web de las instituciones de justicia, no se cumple con este requisito en todas ellas.

**Tabla 1.**

*Instituciones de justicia en Guatemala y funciones relativas a mujeres y personas con discapacidad.*

Institución	Mujeres	Funciones	Personas con discapacidad	Funciones
Procuraduría General de la Nación - PGN-	Sección para la mujer	Asesoría y consultoría de los órganos y entidades estatales para el respeto, protección y promoción de los Derechos Humanos de la Mujer. Recibe y tramita denuncias sobre violaciones a los derechos de las mujeres.	Sección para personas con discapacidad	Recibir y tramitar denuncias de violaciones a los derechos de las personas con discapacidad. Propiciar espacios de coordinación y enlace entre instituciones del Estado, para garantizar el respeto, protección y promoción de los Derechos Humanos de las personas con discapacidad.
Organismo Judicial - OJ-			Atención a las personas con discapacidad	Promover acciones y medidas que permitan a las personas con discapacidad el goce de los servicios que brinda el Organismo Judicial.
Ministerio Público - MP-	Observatorio de las mujeres:	Sistematiza e informa las acciones desarrolladas por el		

<p>Procuraduría de Derechos Humanos – PDH-</p>	<p>Fiscalía contra el delito de femicidio Fiscalía de la sección de la mujer.</p>	<p>Ministerio Público para la atención e investigación de la violencia de género Defensoría de la mujer Coordinar acciones con entidades gubernamentales y no gubernamentales a nivel nacional e internacional, para la protección de los Derechos de la Mujer. Velar porque las entidades públicas encargadas de atender los temas de la mujer, cumplan con sus atribuciones contenidas en sus Leyes y Reglamentos.</p>	<p>Defensoría de personas con discapacidad</p>	<p>Atender y orientar a las personas con discapacidad cuando recurran a la institución para la protección de sus derechos. Realizar actividades de prevención, mediación, seguimiento y acompañamiento a las personas con discapacidad, a fin de evitar que sus derechos sean violados o restaurarlos en el goce de los mismos. Impulsar la participación ciudadana en la resolución de los problemas de las personas con discapacidad, promocionando la incidencia política y legislativa.</p>
--	---	--	--	---

En el trabajo realizado por la Comisión Informe Alternativo CDPD Guatemala (2016) se hace referencia que el Organismo Judicial ha facilitado el acceso únicamente en algunos de sus edificios, no existen protocolos específicos para la atención de personas con discapacidad, no existen intérpretes de lengua de señas certificados, los funcionarios públicos no están lo suficientemente capacitados para implementar ajustes razonables, no cuentan con información sobre otras medidas de accesibilidad y trato hacia las personas con discapacidad y desconocen la legislación en materia de discapacidad o el conocimiento es escaso.

En Guatemala, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de CONADI (2016b) observa con preocupación que existe un gran número de personas con discapacidad sometidas al régimen de tutela total o parcial, en los casos de personas con discapacidad que ingresan a una institución se les retira de forma automática su capacidad jurídica y el director se convierte desde ese momento en su tutor, además que el Código Civil contempla la restricción de la capacidad jurídica de personas con discapacidad.

El panorama sobre el tema implica escaso acceso a la justicia de las personas con discapacidad, barreras de accesibilidad de todo tipo, falta de ajustes procesales, que los operadores de justicia no conozcan lo suficiente la CDPD y temas afines en materia de discapacidad y que el sistema judicial suele conceder débil credibilidad a los relatos de las víctimas con discapacidad,

especialmente si son mujeres o niñas. Esto provoca que las mujeres con discapacidad no puedan vivir sus derechos a cabalidad, como se indica en la CDPD.

El derecho al acceso a la justicia pone de manifiesto la interrelación e interdependencia de todos los aspectos involucrados con las demandas de otros derechos. Por ello, se debe tomar en cuenta lo que la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (ONU mujeres, 1995) señala que los gobiernos no deben violar los derechos humanos de las mujeres y hay que trabajar activamente para promover y proteger esos derechos, lo que se logra con la participación de los distintos colectivos de mujeres en cuanto a la realización de políticas públicas afines.

Por último, se debe considerar a la justicia actuando en la defensa de los derechos. Resulta contradictorio que las mujeres con discapacidad encuentren dificultades para acceder a la justicia, vulnerando sus derechos, cuando las instituciones se crean para su defensa. Lo que "equivale a decir que no es posible concebir al Estado de Derecho si al mismo tiempo no se garantizan las normas que permiten el acceso a la justicia" (Instituto Interamericano de Derechos Humanos 2009, p. 67).

## **Experiencias de mujeres con discapacidad en cuanto al acceso a la justicia**

En este apartado se presenta la experiencia de tres mujeres en torno al acceso a la justicia en Guatemala. Las tres tienen estudios universitarios y han sido activistas en el tema de discapacidad durante varios años, ellas son: Zilpa Arriola, Lilian Reyes y Silvia Quan. Las tres participaron en el foro de "Mujeres y/con discapacidad y su acceso a la justicia" organizado por la II Cohorte de Maestría en Análisis Social de la Discapacidad de la Escuela de Ciencias Psicológica de la Universidad de San Carlos de Guatemala, realizado el sábado 6 de junio en modalidad virtual.

Se transcribió la información obtenida y se realizó su análisis, clasificando las respuestas por categorías. Se presentan las dos que se abordaron con mayor profundidad: las barreras que dificultan el acceso y las acciones que proponen para acceder a la justicia.

### *Barreras que dificultan el acceso a la justicia*

No existen programas nacionales ni un sistema de justicia que responda a las necesidades específicas de acuerdo a la diversidad de las discapacidades, por lo que la discapacidad es un tema invisibilizado en espacios públicos y privados al no ser prioridad de estudios de investigación. Además, no existen datos certeros de la situación actual de niñas y mujeres con discapacidad. Es frecuente que vivan en entornos que ejercen violencia, familias desestructuradas, instituciones estatales u hogares de resguardo por lo que otras personas toman decisiones por ellas, lo que provoca que la mayoría de mujeres no tengan comunicación con el exterior y, por tanto, posibilidad de denuncia. Las niñas y mujeres son menos conscientes de sus derechos y de los medios disponibles para hacerlos valer, debido al escaso acceso a los puntos de información y asesoramiento debido a todo tipo de barreras.

Existen barreras relacionadas con la apreciación de la discapacidad como los estereotipos de parte de las personas que realizan la justicia que no les creen o desestiman su denuncia, por lo que existe miedo a la pérdida de custodia de los hijos por los juzgados y tribunales que consideran que las mujeres con discapacidad no son lo suficientemente responsables de la guarda y custodia de ellos.

Existen prácticas no deseables como la interdicción, la necesidad de un tutor y la falta de empatía en algunos sectores judiciales en donde se cuestiona a la víctima antes que al agresor.

### *Propuestas para tener acceso a la justicia*

Es necesario garantizar los derechos de las mujeres con discapacidad y avanzar en la protección integral, garantizar otros derechos como el acceso a la salud, el derecho a la educación, el derecho a recibir los apoyos necesarios para ser incluidas en la comunidad, entre otros. Promover la adecuación de la legislación y políticas con la Convención (ONU, 2008a), que deben incluir un enfoque diferenciado que identifique claramente las formas de discriminación y violencia específica en contra de las mujeres con discapacidad. Fortalecer las capacidades de las instituciones protectoras de la violencia y discriminación, crear protocolos institucionales de respuesta a la violencia en contra de las mujeres y las niñas con discapacidad. Igualmente, es fundamental la toma de conciencia de los profesionales de juzgados y que cuenten con personal especializado para poder atender a las personas con discapacidad, en materia de discapacidad, género e interseccionalidad.

Informar, empoderar y ayudar a las mujeres en condición de discapacidad para que puedan tomar decisiones y darles alternativas para que tengan la libertad de expresar y comunicar, darles también esos apoyos y ajustes que necesitan para poder enunciar sus preferencias y su voluntad para implementar la decisión tomada, los apoyos deben estar disponibles, accesibles y adecuados para incorporar un enfoque de derechos. Todas las medidas o acciones tomadas deben hacerse en consulta estrecha con las propias mujeres y niñas con discapacidad y las organizaciones que las representan. Por último, se necesita difundir las medidas de auxilio como números telefónicos y las medidas de alejamiento de agresores deben hacerse accesibles y fáciles para las mujeres y niñas con discapacidad.

### **Conclusiones**

Guatemala, como muchos países de Latinoamérica, no otorga la importancia necesaria a los asuntos relacionados a la justicia de personas en condición de discapacidad, lo que se puede observar al no contar con personal capacitado en temas de discapacidad, que no se cuenta con protocolos accesibles, no se realizan los ajustes necesarios, la infraestructura no contempla las características del diseño universal, existen muchas actitudes discriminatorias y prejuicios de parte de los funcionarios de la justicia. Esto provoca que no haya suficientes avances en el goce de los derechos de las personas en condición de discapacidad. Y la situación es más complicada si se añade la variable de género.

En la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008a) se estipulan 2 Artículos afines a la justicia y 1 sobre mujeres. En el artículo sobre mujeres afirman que ellas viven discriminación múltiple, por ello piden que se tomen todas las medidas pertinentes para asegurar el pleno desarrollo, adelanto y potenciación de la mujer. En los artículos relacionados a la justicia aseguran que las mujeres en condición de discapacidad deben tener acceso efectivo a la justicia. Para lograrlo se debe promover la capacitación adecuada para todos los trabajadores judiciales en materia de discapacidad, formatos accesibles de comunicación y tener una sección donde puedan dar información, acompañamiento y seguimiento a cada caso.



El acceso a la justicia para una mujer en condición de discapacidad se ve realmente obstaculizado por las barreras sociales, principalmente por su discriminación múltiple (interseccionalidad) como el género, la discapacidad, el estatus socioeconómico, la edad, etc. Esto provoca que muchas mujeres no puedan acceder a la justicia. En este caso, la recomendación es no desistir y exigir el cumplimiento de sus derechos, no obstante, las barreras provocan que sea una experiencia de desgaste emocional bastante fuerte, lo cual se debe considerar y buscar medidas de acompañamiento.

## Referencias

- Ballesteros, C., Marín, N., Martínez-Espejo, M. y Pina, F. (2011). Percepción de la asistencia sanitaria al embarazo y parto en mujeres con discapacidad de la movilidad en la Región de Murcia. *Enfermería global*, Número 22. abril 2011. Murcia; España.
- Barranco, M., Cuenca, P. y Ramiro, M. (2012). *Capacidad jurídica y discapacidad: el artículo 12 de la convención de derechos de las personas con discapacidad*. Anuario Facultad de Derecho-Universidad de Alcalá V (2012) 53 -80. España.
- Beauvoir, S. (2015). *El segundo sexo*. Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.
- Brah, A. (2013). *Pensando en y a través de la interseccionalidad*. En la interseccionalidad en debate. Actas del Congreso Internacional "Indicadores Interseccionales y Medidas de Inclusión Social en Instituciones de Educación Superior". Berlín, Alemania.
- Butler, J. y Fraser, N. (2016). *¿Reconocimiento o redistribución? Un debate entre marxismo y feminismo*. Madrid, España. New Left Review en español, Traficante de Sueños.
- Cid, R. (2009). Simone de Beauvoir y la historia de las mujeres. Notas sobre El Segundo Sexo. *Investigaciones Feministas*. Vol. 0 65-76. Oviedo, España.
- Comisión Informe Alternativo de la Convención Internacional de Derechos de Personas con Discapacidad Guatemala. (2016). *Informe Alternativo a las cuestiones planteadas por el comité al primer Informe del Estado de Guatemala*. Guatemala.
- CONADI. (2016a). *I Informe de Guatemala, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Guatemala.
- CONADI. (2016b). Observaciones finales del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad sobre el informe inicial de Guatemala. Guatemala. Extraído de: <http://conadi.gob.gt/web/wp-content/uploads/2018/08/Observaciones-Finales-Guatemala-CDPD.pdf>
- Díaz, E. (2013). *El reflejo de la mujer en el espejo de la discapacidad. La conquista de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres con discapacidad*. Ediciones Cinca. España.
- Iglesias, C. (2012). Justicia como redistribución, reconocimiento y representación: Las reconciliaciones de Nancy Fraser. *Investigaciones feministas*. Vol. 3, Pp. 251-269
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2009). *Acceso a la justicia y derechos humanos de grupos vulnerables y excluidos en Guatemala*. San José, Costa Rica.

- Insulza, J. (2011). Desigualdad, democracia e inclusión social. En *Desigualdad e inclusión Social en las Américas; 14 ensayos*. Pp. 13 – 32. Segunda edición. Organización de los estados americanos (OEA). Estados Unidos.
- Montecino, S. y Rebolledo, L. (1998). *Conceptos de género y desarrollo*. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Programa interdisciplinario de Estudios de Género. Chile.
- Moya, A., García, P. y Carrasco M. (2006). Discriminación en mujeres con discapacidad: una propuesta de prevención e intervención educativa. *Revista Education*, Número 24. Universidad de Huelva. España.
- Mun, G., Conde, A y Portillo, I. (2006). *Mujer, discapacidad y violencia. El rostro oculto de la desigualdad*. Instituto de la mujer. Madrid; España.
- ONCE. (2013). *Mujer, discapacidad y violencia*. Consejo general del Poder Judicial. España.
- ONU mujeres. (1995). *Declaración y plataforma de acción de Beijing*. Recuperado de: [https://beijing20.unwomen.org/~/\\_/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa\\_s\\_final\\_web.pdf#page=68](https://beijing20.unwomen.org/~/_/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa_s_final_web.pdf#page=68)
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Extraído de: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- ONU. (2008a). *Convención de derechos de las personas con discapacidad*. Ginebra y New York. Recuperado de: [https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)
- ONU. (2008b). Las mujeres y las niñas con discapacidad, Uso de las dos perspectivas: el género y la discapacidad. En *los Objetivos de Desarrollo del Milenio para las personas con discapacidad*. Recuperado de: <https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/las-mujeres-y-las-ninas-con-discapacidad.html>
- Shakeaspeare, T. y Watson, N. (2002). The social model of disability: an outdated ideology? *Research in Social Science and Disability* Volume 2, pp. 9-28. Britain.
- Soto, J. (2011). *Capacidad jurídica y discapacidad a la luz de la Convención de Naciones Unidas de Derechos de las Personas con Discapacidad*. Academia Europea de Derecho.
- Tobar, A. (2011). *El campo de atención a la discapacidad en Guatemala, Sus efectos de exclusión y empobrecimiento*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO. Guatemala.
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del niño*. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

## Panelistas Foro: Mujeres con/y discapacidad y su acceso a la justicia

- Arriola, Z. (2020). *¿Cómo ve el sistema de justicia a las personas con discapacidad?* Universidad de San Carlos, Escuela de Ciencias Psicológicas, Maestría en análisis social de la discapacidad. Guatemala.
- Reyes, L. (2020). *La experiencia de mujeres y/con discapacidad que se enfrentan al sistema de justicia (entre otros el dilema de la Interdicción)*. Universidad de San Carlos, Escuela de Ciencias Psicológicas, Maestría en análisis social de la discapacidad. Guatemala.

Quan, S. (2020). *¿Qué acciones se han realizado o se realizan para demandar la garantía del derecho de acceso a la justicia para mujeres y/con discapacidad?* Universidad de San Carlos, Escuela de Ciencias Psicológicas, Maestría en análisis social de la discapacidad. Guatemala.

Derechos de Autor (c) 2020 Lizzeth Sánchez

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)



---

## Teatro y actores en tiempos de Covid-19

### Theater and actors in times of Covid-19

Sindy S. Linares, Jessica P. Vásquez Ávila, Héctor M. Muñoz Alonzo  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [susely.linares@gmail.com](mailto:susely.linares@gmail.com), [jesspaove@gmail.com](mailto:jesspaove@gmail.com) y [hectorm@psicousac.edu.gt](mailto:hectorm@psicousac.edu.gt)

---

**Resumen:** ante una pandemia que obliga a mantener distanciamiento social y la cancelación de toda reunión y evento público, el trabajo del artista de artes escénicas ha sido seriamente afectado, pues depende de un público presencial que es la principal fuente de subsistencia. Si bien el problema de la sostenibilidad económica de los artistas es un asunto que no se ha resuelto por largo tiempo y que tal profesión no es del todo reconocida en las políticas, normativas y decretos relacionadas al trabajo, la situación actual supone un serio reto económico y el artista no puede dedicar todo su tiempo a esta actividad. Para profundizar estos aspectos y desarrollar el presente artículo, se realizó una investigación con enfoque cualitativo de alcance descriptivo biográfico, a través de un muestreo por conveniencia. Las entrevistas fueron voluntarias y anónimas, con un total de 11 personas como participantes. En este marco, se busca establecer la percepción en el ámbito laboral-artístico de los artistas de teatro durante la pandemia por SARS-COV-2 (Covid-19), en el área metropolitana del departamento de Guatemala, durante el año 2020 y en pleno estado de calamidad con una cuarentena obligada.

**Abstract:** In the face of a pandemic that requires maintaining social distancing and the cancellation of all public meetings and events, the work of the performing arts artist has been seriously affected, since it depends on a face to face audience, which is the main source of livelihood. Although the problem of the economic sustainability of artists is an issue that has not been resolved for a long time and that such a profession is not fully recognized in policies, regulations and decrees related to work, the current situation poses a serious economic challenge. and the artist cannot devote all his time to this activity. To deepen these aspects and develop this article, an investigation was carried out with a qualitative approach of biographical descriptive scope, through convenience sampling. The interviews were voluntary and anonymous, with a total of 11 people as participants. In this framework, it seeks to establish the perception in the labor artistic field of theater artists during the SARS-COV-2 (Covid-19) pandemic, in the metropolitan area of the department of Guatemala, during the year 2020 and in full state of calamity with a mandatory quarantine.

**Palabras clave:** artes escénicas, situación laboral, artista, arte en Guatemala, pandemia.

**Keywords:** performing arts, employment situation, artist, art in Guatemala, pandemic.



## Introducción

Durante la primera quincena de marzo del año 2020 se anuncia el primer caso de Covid-19 en Guatemala y se activan una serie de medidas para evitar la propagación del virus en la población, como la restricción de actividades que incluyan grandes agrupaciones de personas. Los espectáculos públicos, reuniones y eventos de todo tipo son cancelados sin expectativas de un pronto restablecimiento. De hecho, es posible que sean los últimos en ser reactivados cuando todo vuelva a una supuesta normalidad.

Aunque tienen una justificación sanitaria, estas medidas generan un paro en la producción del país que puede representar un golpe importante a la economía. Durante los siguientes meses del año, las medidas han fluctuado al extremar o suavizar las restricciones, dependiendo de la cantidad de casos diagnosticados y las decisiones políticas del gobierno.

Estos cambios impactan en un contexto caracterizado por una fuerte desigualdad, altos índices de pobreza, una mayoría de los empleos formales generados por las micro, pequeñas y medianas empresas (Ministerio de Economía, 2017) y una tasa de actividad informal alta que se concentra en los sectores socioeconómicos bajos (Torres Rivas, 2017). Sus efectos pueden ser devastadores, sobre todo en una actividad como la teatral. Para comprender los alcances de esta situación, se necesita una revisión sintética sobre la situación del teatro en Guatemala.

Se dice que la máxima expresión humana es el arte, que existe gracias a la evolución de las sociedades, pero esta consideración ideal no se refleja en las condiciones materiales de vida de los artistas. De hecho, una parte de los artistas especializados en teatro está a la deriva entre la formalidad y la informalidad. Ante un evento de alcance mundial como la actual pandemia, son uno de los grupos menos atendidos, menos visibilizados y más vulnerables, ya que esta expresión artística necesita un público presente para su desarrollo.

En la antigua Grecia, donde surge este arte, las representaciones se hacían a través de textos declamados por un coro. Es el dramaturgo Téspis quien separa a un "intérprete" de los demás integrantes del mismo, que luego fue denominado precisamente como poeta intérprete (Dubatti, 2008). Su función era recitar los diversos textos dramáticos e imitar la acción, gestos y apariencia del personaje a interpretar. En la actualidad, el papel del actor de teatro ha evolucionado, su rol es crear, preparar, interpretar un personaje brindándole, por medio de sus capacidades propias, rasgos individuales y personalidad.

El teatro en Guatemala ha atravesado diversas etapas. Limitando la revisión a un período reciente, fue parte de movimientos de reivindicación y lucha. En los años sesenta, con el surgimiento de grupos guerrilleros, se estructuró una nueva forma de hacer teatro en el país, lo que generó represión hacia los representantes de esta expresión artística. Por ejemplo, durante la temporada de la obra "El corazón del espantapájaros" presentada en la Universidad Popular, la sala de teatro fue incendiada y un actor fue acibillado a balazos. También fueron ametralladas las instalaciones del Centro Cultural Universitario, lo que generó la huida del país de algunos artistas del ámbito teatral (Mejía, 1972).

Tras la firma de los acuerdos de paz y el fin del conflicto armado interno, la represión cesó. El inicio de siglo trajo la implementación de los cafés teatro y la mayoría de las representaciones teatrales se quedaron relegadas al género de comedias, teatro infantil y escolar (de Penedo, 2000). El nuevo siglo plantea retos y posibilidades como la creación de espacios alternativos (sin dejar de lado los

tradicionales), el crecimiento de dramaturgos y la libertad de expresión. Sin embargo, las actuales restricciones debido a la pandemia, pueden significar un retroceso en el desarrollo del teatro.

Para una persona que desea adquirir conocimientos sobre actuación en Guatemala y formarse como actor o actriz de teatro, existen varias opciones de diplomados o cursos. Algunos de los centros más conocidos son la Universidad Popular, Academia Escenarte, Academia Thriambos, Academia de Artes Escénicas Abril, la Municipalidad de Guatemala, entre otras. En el ámbito de la educación formal existe la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD), la Escuela Superior de Arte (ESA) de la Universidad de San Carlos de Guatemala que tiene la Licenciatura en Arte Dramático con especialización en Actuación/Dirección y las licenciaturas en Arte Dramático de las Universidades San Pablo e Inter Naciones.

Sin embargo, decir que un actor lo es debido a su formación, es una falacia. Varios de sus integrantes cuentan con una formación empírica debido a que han tenido contacto con artistas que han formado a otros, desde la participación en actividades culturales en comunidades o desde la educación formal en actos cívicos. Esto significa que el ser actor de teatro, depende de la posibilidad de participar en un escenario (dentro o fuera de un teatro *per se*) como parte de un elenco, del tiempo que dedica a su formación intelectual y emocional, además de su entrenamiento físico. Pero, decir que esto es suficiente para definir o delimitar a una persona como actor es insuficiente.

La mayoría de expresiones artísticas regularmente no son relacionadas con la economía ya que son consideradas como un *hobbie*, pero existen muchas personas que se dedican a ello en tiempo completo y de la cual obtienen todos sus ingresos económicos. En Guatemala el actor de teatro no tiene un salario mínimo establecido. Cada compañía de teatro determina el sueldo que devenga, generalmente por función o evento. La Estructura de la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones de Ginebra (2008) indica que este rubro está integrado en el grupo de profesionales científicos e intelectuales, subgrupo profesional de derecho, en ciencias sociales y culturales. A nivel legal e institucional, la seguridad social del artista depende del Instituto de Previsión Social del Artista Guatemalteco (IPSA) que fue creado por el decreto 81-90 del Congreso de la República de Guatemala. Su función, según la Contraloría de Cuentas en su informe de auditoría (2016) es: "proteger, estimular y promover el desarrollo de la cultura, la investigación y planificación de programas que contribuyan eficientemente a la superación profesional del artista, sea intelectual, creativo, intérprete o artesano que reúna los méritos reglamentarios". También existe una asociación sin fines de lucro a la cual, el actor de teatro puede afiliarse, ANAYT (Asociación Nacional de Actores y Técnicos) que busca la dignificación de sus integrantes.

Sin embargo, esta institucionalidad es insuficiente para proveer cierta seguridad social al artista escénico, situación que se agrava por las continuas dificultades del Instituto de Previsión Social del Artista Guatemalteco (IPSA) en la crisis actual y el mal manejo administrativo que ha tenido por años, lo que adquiere relevancia en la perspectiva de los propios artistas.

## Materiales y métodos

El enfoque de este estudio es cualitativo y su alcance es descriptivo biográfico. Los datos fueron recolectados con una muestra de 11 personas que tienen por actividad laboral principal el teatro, residentes en el área metropolitana del departamento de Guatemala. La muestra fue seleccionada por disponibilidad, dada que la participación fue voluntaria y anónima.

La recolección de datos se realizó durante los meses de mayo y junio del año 2020. Los criterios de inclusión fueron ser mayor de edad, vivir en el área metropolitana del departamento

de Guatemala, aceptar participar en el estudio por vía telefónica y tener una trayectoria artística en el teatro mayor a cuatro años.

### *Instrumentos y procedimiento*

Para recolectar datos se utilizó un cuestionario elaborado por los miembros del equipo de investigación, que constó de 13 preguntas relacionadas a la cantidad de años dedicados al teatro, su experiencia como artista, si considera esta actividad laboral como formal o informal, como considera el teatro, si pertenece a alguna agrupación teatral, la forma de devengar recursos de su actividad, cómo han sido afectadas sus labores durante la actual crisis, la percepción que tiene de cómo afectará la pandemia a futuro el ámbito artístico teatral y sus garantías laborales.

El método de análisis de resultados fue el análisis de contenido de los testimonios focalizados, centrando la interpretación de tales narraciones en su percepción del teatro en el ámbito laboral, los retos que debe asumir el artista de teatro para adaptarse al distanciamiento social y, por último, cómo el teatro deberá ser adaptada al contexto actual.

## **Resultados**

Participaron un total de 11 personas, con una media de trayectoria en el teatro de 18.6 años (SD=11.5). Al segmentar la población se encuentra que las mujeres tienen una media de 15.3 (SD=9.5) años de experiencia, mientras que la media de los hombres es de 22.6 (SD=12.4) años.

**Tabla 1**

*Sexo*

<b>Categoría</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Mujer	6	54.5
Hombre	5	45.5
Total	11	100.0

**Tabla 2**

*Años de trayectoria*

<b>Categoría</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
4-10 años	4	36.4
11-20 años	4	36.4
Más de 20 años	3	27.3
Total	11	100.0



**Tabla 3**

*¿Considera que dedicarse al teatro es un empleo formal o informal?*

<b>Categoría</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Informal	3	27,3
Formal	8	72,7
Total	11	100,0

La mayoría de entrevistados considera que la actividad en el teatro constituye un empleo formal. Al cruzar los años de trayectoria con esta pregunta, se encuentra que el 75% de aquellos que tienen entre 11 a 20 años de experiencia, lo consideran como un trabajo informal.

Entre aquellos que consideran que el teatro es una industria, el 66.7% tienen una trayectoria de entre 11 a 20 años, mientras que aquellos que consideran que está en formación (66.7%) tiene una trayectoria entre 4 a 10 años.

**Tabla 4**

*¿Cree que el teatro en Guatemala puede considerarse una industria?*

<b>Categoría</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
No	4	36.4
Depende	1	9.1
En formación	3	27.3
Sí	3	27.3
Total	11	100.0

**Tabla 5**

*¿Considera que las productoras de teatro son empresas?*

<b>Categoría</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
No	1	9.1
Algunas lo son	2	18.2
Sí	8	72.7
Total	11	100.0

El 50% de aquellos que son artistas independientes tienen una trayectoria entre 11 a 20 años. Mientras que entre los que pertenecen a una agrupación el 40% tienen más 20 años de trayectoria y el 20% tiene una trayectoria de entre cuatro a diez años. Finalmente, todos aquellos

que no pertenecen a una agrupación, tienen una trayectoria entre 4 a 10 años. Al revisar los datos también se encuentra que, de estos, solo uno tiene sueldo fijo.

**Tabla 6**

*¿Pertenece a alguna agrupación teatral?*

Categoría	f	%
Sí	5	45.5
Soy independiente.	4	36.4
No	2	18.2
Total	11	100.0

El 40% de los que facturan por evento tienen una trayectoria mayor a 20 años. Del resto, una persona tiene entre 11 a 20 años. Al comparar las respuestas entre aquellos que pertenecen a una agrupación, el 60% factura por evento, el resto indica que su forma de devengar es variable. Mientras que aquellos que son independientes, el 50% indica que su modalidad de cobro es variable. Al realizar una comparación con la pregunta de la tabla 3, se encuentra que el 37.5% de los que consideran el teatro como un trabajo informal, facturan por evento y el mismo porcentaje para aquellos que no tienen una modalidad fija de cobro.

**Tabla 7**

*Generalmente, ¿tiene un sueldo fijo o factura por evento?*

Categoría	f	%
Facturación por eventos	5	45.5
Depende	4	36.4
Sueldo fijo	1	9.1
Cobro por porcentaje de taquilla	1	9.1
Total	11	100.0

## Discusión

La llegada del virus SARS-COV-2 (Covid-19) ha afectado duramente a los artistas de artes escénicas ya que la prohibición de reuniones, eventos y espectáculos para minimizar la probabilidad de contagio, les afecta directamente. Si se toma en cuenta que solo uno de los evaluados tiene un salario fijo, implica que la forma de subsistir o permanecer activo en este medio está obliga a buscar otras maneras de obtener ingresos. Algo expuesto por los propios entrevistados "... muchos han optado por otros medios digitales para presentarse y cobrar alguna suma. Otros han tenido que cambiar su modo de generar ingresos como ventas de comida, ropa, medicina, etc." (Participante 9, entrevista a distancia, 11 mayo de 2020).

Los proyectos en los que se encontraban fueron suspendidos: "Cancelación total. Estaba en dos obras, una para niños y otra para público adulto y ambas fueron canceladas a media temporada." (Participante 8, entrevista a distancia, 10 mayo de 2020) "No hay público presencial, cancelación de nuestra actividad primordial" (Participante 9, entrevista a distancia, 11 mayo de 2020). Esto plantea una situación complicada para este gremio que tiene poca o ninguna garantía gubernamental que lo respalde.

Realmente es necesaria una discusión sobre la situación actual del actor de teatro y sobre su necesaria existencia y utilidad. El teatro tiene que defender su propia existencia ya que se sitúa en la frontera misma de la realidad, que la sociedad necesita definir y construir, para existir y verse reflejado, entre las propias realidades y la ficción. La necesidad de existir del teatro está relacionada con la vida misma. "La cultura brinda salud mental, emocional y física a la sociedad, además del análisis crítico y la dialéctica del comportamiento que el teatro genera" (Participante 6, entrevista a distancia, 10 mayo de 2020). Otro señala:

Somos parte de un sistema de consumo, en mayor y menor escala, estudiamos, nos transportamos, comemos, usamos Internet, teléfono, alquilamos equipos y espacios, materia para vestuario y escenografías, maquillajes, reproducción de audio, espacios de ensayo y presentaciones, insumos de oficina para libretos y demás. En fin, consumimos más de lo que percibimos, pero somos parte de la economía, también la hacemos fluir (Participante 10, entrevista a distancia, 12 mayo de 2020).

A pesar de su necesaria existencia, el gremio actoral se debate entre la formalidad e informalidad y los resultados muestran que el 27.2% de los entrevistados ven el trabajo del artista como informal. Las productoras al verse reconocidas como empresas podrían brindar al actor una solución. Sin embargo, no se cuenta con los estatutos necesarios para la protección del artista ante la situación actual. "Algunas podría decirse que sí, aunque falta que se generen contratos legales, y se les de beneficios como empleados a quienes trabajan con esas productoras." (Participante 8, entrevista a distancia, 11 mayo de 2020); "sí, su fin es crear entrada económica y empleos" (Participante 5, entrevista a distancia, 10 mayo de 2020).

Aunque algunos actores consideran que aún falta formalidad para realmente considerarse una empresa. "No. Una empresa está inscrita. Paga impuestos y salarios. No conozco ni una productora en Guate que pague salarios" (Participante 1, entrevista a distancia, 09 mayo de 2020), esto significa que aquellos que no tienen un salario fijo (90.9%) no tienen forma alguna de continuar realizando actividades artísticas y esperar beneficios económicos significativos.

En cuanto al papel de garantizar la continuidad del medio artístico y la correcta ejecución de los derechos y obligaciones del artista queda a cargo del IPSA, entidad que debería ser parte de la solución, velar por su representación y que el actor de teatro tenga un respaldo ante la situación actual del país. No obstante, la realidad es que el IPSA a lo largo de los años ha demostrado falta de transparencia en el uso de fondos públicos, la administración y fiscalización de los impuestos e ingresos de dicha entidad. "Es una entidad que no tiene escrúpulos, se supone que vela por el artista y es quien menos ha dado la cara ante esta crisis. A los mismos artistas les ha tocado buscarlo crear grupos de apoyo" (Participante 4, entrevista a distancia, 9 de mayo de 2020). Otros entrevistados coinciden con esto: "Es una institución fallida, mal administrada y es necesario intervenir para que cumpla las funciones por las que fue creada" (Participante 7, entrevista a distancia, 10 de mayo de 2020), y otra persona afirma "Que es completamente

inoperante, su fin y estatutos no están mal, pero no funciona como debería. Además, muchos artistas desconocen su existencia" (Participante 8, entrevista a distancia, 11 de mayo de 2020).

Los actores entrevistados reiteran con sus respuestas la percepción que se tiene de la institución como inoperante, corrupta y fallida. Prueba adicional de esto, fue la tendencia del 18 de abril del presente año con #SoyArtistaYnoCuentoConelIPSA, transmitida por medio de las cuentas de varios actores, músicos y pintores guatemaltecos, ante la innegable falta de apoyo durante la pandemia (Murales, 2020).

Como respuesta a las constantes denuncias por parte de los artistas, la Procuraduría de los Derechos Humanos (PDH) realizó una visita a la institución debido a las dificultades que tiene para atender solicitudes de información "Dicha visita también obedece a un requerimiento de la Comisión de Transparencia y Probidad del congreso de la República, también al seguimiento de denuncias por no brindar el acceso a la información pública" (Procuraduría de los derechos humanos, 2020).

A pesar de que sus ingresos se han visto afectados, los actores de teatro han buscado formas de transformar su quehacer diario y consideran que su labor no se acabará por las medidas de contención y ven en las nuevas tecnologías una oportunidad.

El mundo digital es una puerta inmensa para quien desea entrar por ella. Pero, aún tengo mis dudas de cómo el teatro podría adaptarse a esto... Puede que haya que dejar de lado el purismo del teatro de un público en la sala, y adaptarse a una cámara y la pantalla de los espectadores. Puede que sea una evolución o la muerte definitiva del teatro (Participante 5, entrevista a distancia, 10 de mayo de 2020).

Otro entrevistado añade: "Hemos tomado distintas formas de seguir dando al público nuestro trabajo, desde lecturas interpretativas online, foros teatrales o entrevistas, cada vez integrándonos más al sistema virtual" (Participante 6, entrevista a distancia, 10 de mayo de 2020). Sin embargo, el tiempo dirá si tales medidas son suficientes para la subsistencia del teatro, como un modo de vida sin depender de otro empleo que pueda limitar el tiempo que necesita la producción artística.

La historia de nuestra sociedad, en todas las épocas, con sus momentos de gloria y sus grandes tragedias, se encuentra registrada y reflejada en las páginas del teatro. Los actores de teatro han desafiado presiones de índole política y económica, sintiendo la necesidad de expresarse en el más noble de los lenguajes: el arte. "Reactivar su popularidad, nuevas formas de hacer teatro, será una herramienta para fomentar la educación de distanciamiento social y para la correcta higiene" (Participante 11, entrevista a distancia, 12 de mayo de 2020).

Otro va más allá y dice:

Utópicamente, quizá regresar a sus bases, en las calles, en espacios re-ade cuados, con temas más profundos. Seremos lo prohibido, lo deseado, lo riesgoso, lo poco accesible, el cine y la televisión de nuevo estarán al alcance de un clic, mientras que el teatro se mantendrá en un selecto grupo de entes pensantes y sensibles (Participante 10, entrevista a distancia, 12 de mayo de 2020).

## Conclusiones

La llegada del SARS-COV-2 (Covid-19) vino a impactar la realidad del país, siendo el teatro uno de los gremios mayormente afectado a raíz de la prohibición de eventos públicos, dado que estos son su principal fuente de ingresos.

Aunque es un sondeo, se puede considerar que tan solo una de las once personas entrevistadas posea un salario fijo laborando como actor dentro del teatro, apunta a que solo un pequeño porcentaje del conglomerado de artistas guatemaltecos posee trabajo formal y que le brinda los ingresos necesarios para solventar sus gastos durante esta pandemia. El gremio actoral guatemalteco forma parte del escenario laboral en Guatemala, pero en uno de los sectores donde predomina la informalidad.

Además, la llegada del SARS-COV-2 (Covid-19) a Guatemala, resalta las dificultades del gremio actoral para promover el arte por medio de las puestas teatrales, la empleabilidad, estabilidad laboral y la falta de apoyo por parte de las entidades correspondientes como IPSA. El mal funcionamiento del IPSA ha prevalecido a lo largo de los años, generando rechazo por parte de los artistas, desvinculando su sentido de pertenencia a una de las entidades reguladoras de la labor artística.

## Referencias

- Contraloría de Cuentas. (2016, abril). *Informe de auditoría a organizaciones no gubernamentales y otras organizaciones civiles Instituto Nacional de Prevención Social del Artista Guatemalteco del 01 de enero de 2011 al 31 de diciembre de 2014*. (1). Recuperado de [https://www.contraloria.gob.gt/imagenes/i\\_docs/informes%20de%20auditoria%202015/entidades\\_especiales\\_2015/archivos/97\\_IPSA.pdf](https://www.contraloria.gob.gt/imagenes/i_docs/informes%20de%20auditoria%202015/entidades_especiales_2015/archivos/97_IPSA.pdf)
- de Penedo, L. M. (2000). *Panorama del teatro guatemalteco de los noventa*. *Latin American Theatre Review*, 113-131.
- Dubatti, J. (2008). *Historia del actor: de la escena clásica al presente (Vol. 1)*. Ediciones Colihue SRL.
- Mejía, R. G. (1972). *Raíces del teatro guatemalteco*. Guatemala: Ministerio de Educación, Dirección General de Cultura y Bellas Artes.
- Instituto Nacional de Estadística Guatemala (2018). *Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos, Informe Ejecutivo 1-2019*. Guatemala, Recuperado de: [https://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2019/07/05/publicacion\\_ENEI\\_2\\_2018.pdf](https://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2019/07/05/publicacion_ENEI_2_2018.pdf)
- Ministerio de Economía (2017) *Boletín estadístico de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa –Mipyme–*. Primera Edición.
- Muralles, J. J. (27 de 04 de 2020). *Relato.gt*. Recuperado de: <https://www.relato.gt/actualidad/los-artistas-sufren-y-el-ipsa-donde-esta>
- Organización Internacional del Trabajo -ILO- (2008), *Estructura de la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones*, Ginebra.
- Procuraduría de los derechos humanos. (07 de 05 de 2020). Obtenido de <https://www.pdh.org.gt/personal-de-la-pdh-realiza-una-verificacion-en-el-instituto-de-prevision-social-del-artista-guatemalteco/>
- Torres-Rivas, E. (2017) *Guatemala: un edificio de 5 pisos*. Guatemala: Catafixia Editorial.

Derechos de Autor (c) 2020 Sindy S. Linares, Jessica P. Vásquez Ávila, Héctor M. Muñoz Alonzo

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)



**UIP**  
Unidad de  
Investigación  
Profesional

**Revista de Investigación**  
Escuela de Ciencias Psicológicas

**Año 3**

**Número 3**

---

# Conversatorio

---





---

## Conferencia: La formación del psicólogo clínico

## Conference: The training of the clinical psychologist

Lourdes González<sup>3</sup>  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [lgonzalez@psicousac.edu.gt](mailto:lgonzalez@psicousac.edu.gt)

---

### Presentación

El lunes 14 de octubre de 2019, en las instalaciones de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC, se llevó a cabo el I Congreso de Psicología Clínica "Reflexiones sobre las buenas prácticas del psicólogo clínico", cuyo objetivo fue promover un espacio de discusión y formación en torno a esta rama de la actividad profesional.

Este congreso fue organizado y realizado por la dirección y los estudiantes del centro de práctica Unidad Popular de Servicios Psicológicos. El centro funciona dentro de las instalaciones de la Escuela de Psicología, USAC, y brinda atención psicológica a personas (niños, adolescentes y adultos) que lo solicitan. El congreso recibió el respaldo de la Dirección y el Consejo Directivo de la Escuela.

Contó con la participación de más de 250 estudiantes y profesionales provenientes de Ciudad Capital, Alta Verapaz, Escuintla, Quetzaltenango, Sacatepéquez y San Marcos. Más de 10 profesionales que trabajan en el campo, ofrecieron conferencias y talleres sobre diversos aspectos de la psicología clínica.<sup>1</sup>

Por la calidad e interés que presentan las reflexiones de la conferencia inaugural, se incluye como material dentro de la presente edición de la Revista de Investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas.<sup>2</sup>

### La formación del psicólogo clínico

#### Introducción

Mi área de especialidad no es la psicología clínica, sino la educativa, pero básicamente el conocimiento, la reflexión que comparto, tiene que ver precisamente con los procesos de formación

---

<sup>1</sup> Para mayor información sobre esta actividad, ver Sánchez, L. y González, M. Congreso: Reflexiones sobre las buenas prácticas del psicólogo clínico. *Revista de Análisis de la Realidad Nacional*, 173, pp. 115-128.

<sup>2</sup> La transcripción de la conferencia estuvo a cargo de Andrea Granados, secretaria de la Unidad de Investigación de Psicología, UIP. Se realizó un trabajo editorial con la transcripción, para hacer más legible el material, dado el carácter oral de la conferencia. Posteriormente, la expositora trabajó el documento para darle el formato presente.

más generales. De acuerdo al planteamiento del congreso y a las palabras que nos ha dedicado el Maestro Mariano González, podemos crear un marco teórico sobre el cual se puede pensar en el resto de presentaciones que van a tener durante el día de hoy.

Vamos a hacer unas aclaraciones, aportaciones y observaciones sobre la formación del psicólogo desde el punto de vista del currículum. Conoceremos elementos puntuales de lo que ha sido la propuesta curricular de la Escuela de Ciencias Psicológicas y la propuesta actual, para comprender de dónde deberían venir los aportes para consolidar un proceso de formación ya que las personas interesadas en participar en eventos como este, quieren saber hacia dónde apunta la formación.

Vamos a hablar sobre ¿cuáles son las novedades?, ¿cuáles son los puntos importantes en los que se debería fijar la formación?, ¿qué son estos procesos de formación?, ¿cuáles han sido sus objetivos tradicionales?, ¿cuáles son las visiones alrededor de las que podríamos ir pensando en formación para las prácticas emergentes?, ¿cuáles son las visiones de la formación para calificar académica y científicamente lo que en la actualidad se llama buenas prácticas? Por este camino es que vamos a tratar de entender algunos conceptos.

En un primer momento, tenemos los grandes ejes de la educación, válidos en todos los tiempos, ya que fueron formulados hace más de cien años por la pedagogía, reformulados en los últimos veinte años por la UNESCO<sup>3</sup> y entidades internacionales que se dedican a la educación. Son elementos importantes que debemos seguir en todos los niveles del proceso educativo desde la educación inicial hasta la calificación de postgrado, y que tienen que ver con lo que la educación, concebida del modo más general, puede hacer sobre la persona.

Tenemos cuatro grandes fines que son: personalización, socialización, racionalización y capacitación. Para quienes siguen los discursos actuales, ya pueden ver las palabras con las que UNESCO los nombra, llamándolos los Cuatro Pilares de la Educación para el Siglo XXI y que son: aprender a ser persona; aprender a convivir con otros; aprender a aprender y a pensar; y aprender a hacer. Lo que tenemos aquí es una discusión sobre cuáles podrían ser los fines más importantes a lograr en la actividad educativa, en todo proceso formativo, incluyendo la formación universitaria.

Los psicólogos y estudiantes que nos acompañan, podrían pensar en estos fines y preguntarse: ¿Cuánto desarrollo me ha dado la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad en torno a mí ser personal?, ¿cuánto desarrollo me ha proporcionado mi formación universitaria en torno a mi capacidad para relacionarme de manera constructiva? Ahora es importante ponerle apellido al tema de la convivencia, porque no estamos hablando de una convivencia disfuncional validada por los medios de comunicación, sino estamos hablando de una convivencia constructiva, una convivencia que nos traiga también salud mental y nuevos aprendizajes.

Por un lado, se tienen las principales necesidades formativas que nuestros estudiantes y graduados aspiran, para que la Universidad les resuelva el proceso de volverse más competentes académica e intelectualmente. Definitivamente estamos hablando de capacidades cognitivas. En este sentido, nos hemos dedicado a promover la competencia del conocimiento en la Universidad, o sea, ¿a qué vienen a final de cuentas ustedes?

---

<sup>3</sup> Siglas para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Porque no sucede como cuando estaban en primaria, que al regresar a su casa del colegio o de la escuela, sus padres les preguntaban "¿qué aprendiste hoy?". Supongan que al regresar cansados por la noche a sus casas (porque el tema del transporte está duro últimamente, ¿verdad?), sus padres les preguntaran ¿qué aprendiste hoy en la "U"? La respuesta sería menos clara, porque pasa que la atención del estudiante actual está dispersa y totalmente captada por la tecnología; nuestro sistema educativo no aprovecha esa tecnología, y no sé, si sabe o sabría cómo usarla debidamente. Yo pienso que, aunque se ofrece una buena presentación, una buena web, una buena plataforma educativa, estas no logran atraer al estudiante con el mismo poder con el que lo atraen las redes sociales.

Retomando el ejemplo, ¿qué les contestarían? "Hoy aprendí tales herramientas", "hoy aprendí tales conceptos". Peor. Los conceptos les aburren en la formación. En general los estudiantes califican su formación como excesivamente teórica, no entienden por qué los profesores insistimos tanto en los marcos y las teorías (pero ya verán el poder y el valor de la teoría sobre todo en cuanto a la calificación de las llamadas "Buenas Prácticas"). Probablemente la respuesta que les dan a sus papás es "no aprendo nada" "en la escuela no enseñan nada".

Por otro lado, ante una necesidad de servicio en el centro, una consulta en la clínica o un problema cotidiano por resolver, profesionales y estudiantes sienten que solo tienen unos modelos y unos principios para orientarse, pero que (me lo permiten decir coloquialmente) "a la hora de los cuentazos", realmente no saben exactamente qué hacer con la persona que tienen enfrente. Es allí cuando ustedes califican la formación. No tanto desde lo que la Escuela ha hecho para prepararlos como personas, en procesos de valoración individual, en procesos de convivencia constructiva o en procesos intelectuales. Califican su formación desde el punto de vista de los "haceres". O sea, la concepción generalizada sobre una buena formación es que una buena formación nos permite intervenir y actuar.

Mi experiencia de trabajo en mi consulta es psicopedagógica, trabajo principalmente con niños con problemas de aprendizaje y de desarrollo. Pero en los casos que me han hecho consulta clínica de adultos, he tenido la experiencia de que mucha gente cambia de psicólogo por una razón muy simple. Cuando uno le hace las preguntas para recoger la historia de vida ¿ha recibido psicoterapia en otras ocasiones?, ¿ha recibido ayuda profesional o psicológica? y le contestan "Sí, iba con un psicólogo o con una psicóloga, pero ya no. Decidí cambiarme porque yo hablaba y hablaba y él solo me oía y oía, nunca me decía nada y nunca me dijo qué hacer". ¿No les suena eso un poquito familiar? Aclaro que hay modelos psicoterapéuticos que son así, pero la mayoría de las personas que deciden ir al psicólogo, lo hacen porque necesitan que alguien "conduzca", o lo que en esta presentación diremos, "intervenga", a través de un conjunto de actividades terapéuticas que el psicólogo clínico les puede hacer. Es ante estas consideraciones que los profesionales y estudiantes califican su formación universitaria: en cuánto la universidad les ha enseñado a hacer, intervenir, les ha enseñado el componente metodológico e instrumental de su área de trabajo.

En cambio, cuando hablamos de educación formativa, educación formadora o del objetivo formador de la educación, generalmente estamos aludiendo una visión integradora. En este sentido una visión integradora de la formación implicaría que el currículum hace énfasis en que el alumno aprenda a ser persona. Sí, es decir, que aprenda el propio cuidado de su salud mental, que es un tema vital: ¿qué tanto los psicólogos realmente tenemos un adecuado equilibrio de salud mental y un adecuado equilibrio afectivo – emocional, y como decía antes, buenas habilidades sociales del

planteamiento constructivo? Es decir, buenas habilidades para vincularnos con los demás y para enriquecernos con esa vinculación

En otros términos, qué tanto ha hecho el currículum de ustedes por enseñarle los valores del ser y del saber convivir, versus una visión profesional en donde solo se tome en cuenta que el currículum les proporcione elementos para la práctica de su profesión como psicólogos clínicos o, bien, con formaciones continuas como graduado y en postgrado, nivel que cada día se hace más necesario para acreditar cualquier tipo de práctica profesional.

Y no tanto interesa en qué es el postgrado. Interesa básicamente la idea de que el profesional en la actualidad no se debe conformar solo con la profesionalización de grado. El maestro González<sup>4</sup> les comentó sobre los postgrados históricos que existieron y los postgrados que existen en la actualidad. Y la idea es, qué tan especializado es un egresado que está cursando la maestría en análisis social de la discapacidad (ese es el nombre que tiene la maestría en este momento) y, vamos a dejar subrayado de una vez, que el tema de discapacidad es uno de los grandes temas emergentes en este momento dentro de las prácticas de todos los psicólogos.

Esto tampoco quiere decir que estudiar cualquier maestría está bien. En el mercado de postgrados, se debe saber elegir, comparar oferta y demanda laboral, temas emergentes en la formación y también su propia vocación. Porque se debe estudiar aquello que nos atraiga para no violentar el carácter formativo integrador de la formación. La primera cosa a considerar es, sí yo quiero respetar a otros, antes tengo que respetar mis intereses, mis capacidades y vocación. Aunque el tema de la vocación está siendo sometido a una discusión profunda que se orienta en la diferenciación de conceptos tales como: aptitudes, capacidades y expertaje, cuál es el poder de la educación en su apareamiento y desarrollo, qué diferencia hay entre experiencias de aprendizaje que potencian capacidades o que potencien habilidades. Tema importante para los que hacen el currículum ya que tienen que decidir qué actividades son aquellas que se quieren priorizar en la formación.

## Fuentes de selección del currículum

¿De dónde viene el currículum para cualquier nivel educativo? Si primero definimos muy brevemente el currículum como una selección de contenidos de la cultura, hay cualquier cantidad de definiciones del concepto de currículum, pero para los fines de este momento intento que tengan claro que una oferta formativa, un pensum o un plan de estudios, es un documento donde los expertos han inscrito ciertas porciones de la cultura. Que luego se identifican como cursos, asignaturas y módulos y, que de acuerdo a lo que hemos venido discutiendo, sustentarían cuánto usted se desarrolla como persona, como ser social, como ser intelectual y cuántas habilidades de intervención aprende.

Esta selección de la cultura tiene que considerar cuatro fuentes:

### *Legitimidad o demanda social*

El contenido que usted vino a aprender o quiere venir a aprender a esta escuela, que está fundamentada en las demandas de los pueblos y en las demandas de las profesiones. Las demandas de los pueblos suenan muy prosociales, ¿verdad?, pero en un ejercicio de diseño curricular que hicimos

---

<sup>4</sup> En las palabras de bienvenida al acto.

en del año 1997 al 2002, a la Escuela de Psicología vinieron grupos de la sociedad civil, gestionados por la persona que entonces era la coordinadora de práctica psicológica<sup>5</sup>, hubo varios talleres a los que asistieron unas 70 personas que representaban comunidades, pueblos indígenas, organizaciones civiles, etc. Y ellos vinieron a decirle a la Escuela de Psicología, qué querían de sus psicólogos, pero sus demandas debían analizarse en función de otros criterios.

### *Legitimidad o demanda profesional*

La otra fuente que le da legitimidad social al contenido del currículo son las demandas de las profesiones que, en nuestro país, están representadas por los colegios profesionales y unas pocas organizaciones que vinculan a profesionales de la psicología. Independientemente de la opinión que se tenga sobre el recientemente fundado Colegio de Psicólogos (está bien o está mal en función del tipo de servicio, atención y propuestas que ofrece), debería ser una ventaja gremial para el Psicólogo.

Pero cabe hacerse la pregunta: ¿Qué ventaja gremial es esta? Consideremos que el Colegio puede, entre otras cosas, mantener bases de datos para darle un seguimiento a la práctica profesional de la psicología en Guatemala y consideremos el valor de esos datos en el proceso de diseñar el currículo. La idea sería, entonces, que hay una comunidad de psicólogos que van al día, que están agremiados, que pertenecen a organizaciones y también tienen cosas que decir acerca de lo que es importante en la formación. Esto sería la legitimidad profesional del currículo en cualquier unidad académica.

### *Legitimidad o demanda científica*

La psicología también avanza. De hecho, está el curioso nombre que le ponen a su congreso: "Análisis de las buenas prácticas". Este es un constructo utilizado para identificar los contextos y escenarios de aparición de problemas emergentes que van a cambiar el desarrollo de la ciencia. La psicología también tiene su perspectiva, tiene su tecnología, los manuales diagnósticos avanzan, los manuales de tratamiento avanzan, es decir, ya estamos en el DSM-5<sup>6</sup>, ahora, los del comité<sup>7</sup> están evaluando y analizando el DSM-6. Es decir, la visión que se tiene sobre los problemas psicológicos y los problemas de salud mental también van provocando cambios. Por ejemplo, en el electivo de psicología educativa hay un curso de diagnóstico nosológico. Alguien pensó que el estudiante debía de aprender el uso de manuales diagnósticos porque en su práctica profesional le va a ser requerido. De hecho, si se quiere hacer un peritaje, uno de los requisitos de ese peritaje es que el diagnóstico sea de acuerdo a uno de los manuales, con los ejes que los manuales indican y los componentes que los manuales indiquen.<sup>8</sup> Y quienes están aquí y se graduaron dentro del pensum antiguo saben que esa formación no se daba en la Escuela con anterioridad.

---

<sup>5</sup> Se refiere a la Licda. Irma Herrera de Avilés, coordinadora del Departamento de Práctica por muchos años.

<sup>6</sup> Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, versión 5, DSM por sus siglas en inglés.

<sup>7</sup> Se refiere al comité de revisión del manual, conformado por profesionales de la Asociación Psiquiátrica Americana (APA).

<sup>8</sup> Hay dos manuales que se utilizan en el medio para la clasificación de trastornos mentales. El primero es el referido DSM. El otro es el que se incluye dentro de la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE) de la Organización Mundial de la Salud.

## *Legitimidad o demanda pedagógica*

Y luego tenemos la legitimidad pedagógica. Allí es donde tal vez pueda herir sensibilidades, ya que este tipo de legitimidad está referida a las posibilidades del alumno para la construcción del conocimiento y la experiencia docente que tenemos. Nuestros alumnos se quejan cuando les exigimos mucho, pero otros comprenden lo que significa "No ir detrás del jamón", frase que se quedó como lema en el grupo después de leer el ensayo Símbolos, Arte y Autismo de Ángel Rivera (México, 2003) quien explica que la diferencia entre los humanos y otros mamíferos altamente evolucionados, es que los humanos nos interesamos "desinteresadamente" por las cosas, mientras que los perros se interesan interesadamente y pone como ejemplo a su perro que, salvó el jamón y los calcetines sucios -porque es un poco fetichista dice el autor-, no le interesa nada más.

En ese sentido, ¿cuántos estudiantes se interesan desinteresadamente? O sea, ¿vienen por aprender o vienen porque quieren el traje de psicólogo, el carro de psicólogo, la casa de psicólogo, el status y el prestigio de psicólogo, pero no quieren aprender lo que el psicólogo tiene que saber? De alguna manera, no se percibe que para que el psicólogo consiga su carro, su traje y su casa, tiene que trabajar, trabajar bien y ser competitivo. Sí, porque si usted no resuelve sus problemas, los clientes no llegan. Y la Escuela gradúa muchos psicólogos, ciento y pico psicólogos al año (lamento no darles un número exacto) pero ¿cuántos de estos psicólogos que graduamos realmente compiten? Allí es donde entra qué capacidad tiene el estudiante y el mismo psicólogo para aprender realmente.

## **Definir las competencias**

Se entiende que esas fuentes de legitimidad o demandas nos van a servir para seleccionar los contenidos y los contenidos no son solo teóricos, sino que también son procedimentales. Está el saber hacer, que como hemos dicho, es la variante principal desde la cual los alumnos califican su formación, pero al hablar de competencias tenemos que incluirlo todo. Una competencia se entiende como una actuación integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas de contexto (prestemos atención a la palabra contexto, porque eso va a hacer muy importante). La competencia integrar el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.

Yo añadiría lo siguiente: una competencia es una actuación integral que permite a la persona ante una situación o problema concreto, primero, saber qué hacer; segundo, saber cómo se hace y, tercero, saber por qué tiene que hacer eso y no otra cosa", es decir, usted no se va a creer todo lo que le diga un profesional cuando le consulta, a menos que le pregunte, ¿mire y no hay otra forma de hacerlo?, y este profesional realmente le diga si existen otras opciones que tienen con sus variables, ventajas y desventajas. Ah, entonces usted cree que este profesional si sabe, pero si usted va con un profesional, le consulta y le dice "esto es" y no le dice por qué, le va a dar desconfianza. Piensen que ustedes no permitirían que un médico les hiciera cirugía, si no les explica con propiedad por qué tiene que hacer esas cirugías y no otro tipo de tratamiento u otro tipo de intervención.

Entonces cuando yo decía subrayar contexto es porque el tercer elemento es lo que los psicólogos constructivistas llaman saber condicional y es precisamente lo que los hace competentes. Los tres elementos son importantes. Por ejemplo, yo les digo, "yo sé cambiar una llanta", pero nunca he cambiado una llanta, ¿verdad? entonces todavía no sé hacerlo.

Pensemos en términos psicológicos. Usted tiene que saber qué hacer ante un problema, consulta o patología, por decirlo de alguna manera, tiene que saber cómo hacer su intervención, pero, además, tiene que saber por qué esa intervención y no otra. ¿Y qué es lo habitual que escucho? "Yo tengo una práctica ecléctica, yo uso técnicas conductistas cuando me sirven las conductistas, cognitivas cuando me sirven las cognitivas, existenciales, fenomenológicas". Entonces pregunto: ¿pero sabrán qué hacer?, ¿y sabrán por qué hacen eso y no otra cosa? O solo hacen lo que se recuerdan de su formación.

La investigación sustenta que, en situaciones evaluativas, con niños y adolescentes, el proceso de evaluación psicológica o psicopedagógica, implica adicionar una variable de tensión y estrés para sujetos en desarrollo que los psicólogos deberíamos de pensar muy bien. ¿Es eso lo que hay que hacer y no otra cosa? Pero, ¿leemos las investigaciones? ¿cuántas revistas de psicología hay en Guatemala?, ¿qué temas están investigando los alumnos en sus tesis?

Yo sí me pregunto ¿tengo derecho de aplicarle esta prueba a este niño o este joven?, ¿tengo derecho de someterlo a este proceso de medición donde él se va a ver impactado por un desconocido que le pregunta cosas?, ¿cuánto tiempo necesita un sujeto en proceso de desarrollo para realmente llegar a un nivel en que solo ciertas pruebas puedan darnos un resultado confiable? Entonces, ¿se está pensando que trabajar con niños y con personas de ciertas edades, en un contexto o una condición, requiere tomar varias cosas en cuenta para definir el qué hacer del psicólogo? Pero cuando viene un cliente, en lo primero que se piensa es qué prueba se hará para comenzar. Esa es la necesidad que el pensum de la Escuela tiene que subsanar. Ahora bien, no quiere decir que, al subsanar esa necesidad, le den herramientas al psicólogo sobre las que no haga una reflexión.

## Formación y complejidad

Pensemos un poco en lo que Morin<sup>9</sup> dice sobre los principios de la complejidad. El principio del trabajo del psicólogo es dialógico (es un principio general, pero lo estamos aplicando a la psicología).

La formación del psicólogo es dialógica. El currículo tiene que mantener una gestión de la dualidad entre la formación en los dos conceptos que vimos. Tiene que estar tan válida la instrucción (que sería el proceso de racionalización y capacitación del psicólogo), como la visión integradora (que sería el trabajo que tenemos que hacer con los psicólogos desde su ser personal y su ser social, el de su salud mental y su ética profesional). Todavía no sabemos en esta Escuela, si tener un curso de Psicoética resuelve esa situación.

O bien el principio de recursividad que implica tener calidad en la relación proceso – producto. O en el tema de la causalidad "aparente" en el proceso de enseñanza y en el proceso de aprendizaje. Porque a los profesores siempre nos gusta decir que enseñamos mucho, pero la pregunta sería ¿el alumno aprende? Porque no hay relación causal. Hay una correlación, por supuesto, o un cierto grado de influencia de variable. En general los alumnos califican la buena enseñanza de una forma adecuada. Una buena enseñanza usualmente conducirá o realizará actividades donde el estudiante lleve procesos reflexivos y procesos constructivos que le van a ayudar a aprender significativamente.

---

<sup>9</sup> Edgar Morin (1921 a la actualidad), filósofo y sociólogo francés, autor de diversos libros y teorías, incluyendo la teoría del pensamiento complejo.

No justifico las malas prácticas de enseñanza, por supuesto, solo que en el momento que usted llega a la universidad todos sus profesores tienen el supuesto de que la responsabilidad formativa es del estudiante, no del profesor. Más aún, cuando usted se graduó, esa responsabilidad es sola y absolutamente suya: continuar el proceso formativo para seguirse actualizando.

El otro principio es el de sentido holístico en la formación. Toda definición en este proceso formativo constituye parte de un sistema. Así que hay que tener cuidado con currículos altamente compartimentalizados. Teóricamente hablando, cada elemento que usted pasa por su formación es vital, pero voy a citar uno porque de esto vamos a hablar después. En esta escuela nuestros estudiantes llevan actualmente 10 cursos de investigación. La analista de currículos con la que trabajamos hace 4 años decía "¿Tanto?" "¿Por qué tanto?" Entonces dejo la pregunta en el aire: ¿saben hacer investigación?, ¿se dedican a hacer investigación? El pensum actual de psicología tiene 52 cursos. Quiere decir que una quinta parte del pensum es investigación, lo que nos haría pensar que estamos formando psicólogos que saben investigar (vamos a ver eso después).

Y, por último, el principio de incerteza: la formación es incierta. Cito a Morin: "el conocimiento consiste en navegar en un océano de incertidumbre dentro de un archipiélago de certezas". Cada persona que parece que dice la verdad es una isla en ese archipiélago. Pero entre las verdades, no hay puentes. No construimos puentes y es muy probable que lo que diga un profesor contradiga lo que diga otro. Por lo tanto, los puentes son inexistentes y usted dice "¿Qué onda?" Es decir, en ningún momento aclaramos lo suficiente que esta es mi opinión o esta es mi escuela o este es mi modo de pensar, pero no es el único. Cada profesor, les trae su curso como la última verdad, el método crianza con cariño es lo máximo. Con pasitos de bebé y es lo máximo. ¡Al menos no es caldo de pollo para el alma o chocolate caliente para el alma!, ni toda esa psicología de fila de caja de supermercado que mucha gente consume y que muchos psicólogos también consumen, no digo que no, ustedes tienen que leer lo que leen sus clientes, si no está perdido. Si le llega un cliente obsesionado con *50 sombras de Grey*<sup>10</sup> lo va a tener que leer porque si no, no sabe cuál es la onda del cliente.

## Los signos de los tiempos

Un psicólogo graduado me dijo una vez: "Licenciada, ¿qué me puede aconsejar usted en una terapia de pareja?". Y le contesto: no le puedo aconsejar nada, porque yo no hago terapia de pareja, porque me han salido pésimamente mal cada vez que he probado, mejor renuncié y mejor hago algo que sí sé hacer. Y me dice: "pues miré, yo decidí comenzar con los cinco gestos del amor". Yo ya me iba para atrás. ¿Dónde está la ciencia?, ¿dónde están los cinco años que usted estudió? Es decir, esos libros tienen verdades, pero solo son verdades parciales. No son verdades vistas bajo parámetros de las ciencias psicológicas y de las teorías psicológicas. Allí es donde pasa esto. Desprecian la teoría y la formación, y como desprecian la teoría, agarran cualquier libro que les parece aceptablemente bueno y ahí está su manual de trabajo.

Eso no funciona en la realidad. Ya participarán los psicólogos graduados y darán su opinión al respecto. Las intervenciones son serias. Nosotros no trabajamos *Los hombres son de Marte y las mujeres*

---

<sup>10</sup> Título de una novela de E. L. James, publicada en 2011 y adaptada al cine en 2015. Ha sido un *best seller*, especialmente en público joven.



*de Venus*.<sup>11</sup> Ya sabemos que somos diferentes, y perdón si resulto reduccionista ¿Qué dice el manual sobre cómo comienzo la terapia de pareja?, ¿qué dice el manual de la sesión conjunta y sesiones separadas?, ¿qué dice el manual sobre si un miembro de la pareja tiene psicopatología y otro no?, ¿qué dice el manual si sobre la base de esa psicopatología se construye una relación codependiente? No, no sirven cinco gestos del amor para arreglar la situación.

Entonces vamos a la incerteza del conocimiento. Para validar el contenido de un texto tienen que analizarse las prácticas de los egresados y tienen que verse cuáles prácticas son denominadas decadentes u obsoletas, cuáles son las prácticas tradicionales y prácticas emergentes. Que ese es el concepto en donde nos vamos a detener un poco con una visión hacia el futuro. Yo creo que prácticas decadentes y obsoletas en psicología, son solo aquellas que estaban muy vinculadas al modelo médico hospitalario, pero allí les dejo a los psicólogos clínicos la ilustración de ese esquema. Pero la formación del psicólogo clínico en la escuela constituye lo que vamos a llamar la práctica tradicional. El alumno de psicología viene con dos visiones: 1) viene pensando en sí mismo adentro de su gabinete, atendiendo consultas sobre problemas y 2) últimamente ha venido viéndose a sí mismo trabajando en el área organizacional industrial. Esas son las imágenes a futuro que nuestros estudiantes tienen.

En la Escuela, la formación ya incluye la psicología social y la educativa. Pero si usted ve los dos electivos en el último semestre, los que están saturados son el de psicología clínica (el salón este año tiene de 90 a 100 estudiantes) y el electivo de psicología industrial (que tiene 60 o 70 estudiantes), mientras que en el electivo de psicología educativa las matrículas oscilan entre 25-30 estudiantes. Ahí se aprecia a qué viene el estudiante a la Escuela y qué psicólogo quiere ser.

Entonces, la práctica tradicional del psicólogo clínico consiste en evaluación, diagnóstico, tratamiento, intervención y consejo (uso la palabra consejo para diferenciarla de consulta). Entonces ya va con su primer reto profesional cuando le dice a su cliente: "bueno, el problema que usted tiene, como lo evalué inicialmente es así y el proceso va a consistir en esto. Al término de tantas sesiones habremos averiguado esto y allí decidimos como seguir". Algunos no regresan, pero esto es lo que toca.

En un sentido emergente tenemos prácticas como asesoramiento, consulta, enlace, investigación, dirección, gestión y otras cosas. El concepto de "Buenas prácticas" es un constructo socio cognitivo de uso reciente, tenemos cinco o seis años de estar oyendo este término. Pero ¿a qué me refiero con decir que es un constructo sociocognitivo? Existen campos emergentes o problemas emergentes en donde la ciencia y la academia no han construido conocimiento, pero como son problemas de la realidad y algo tienen que hacer los psicólogos (y otros profesionales del área social, porque ahí entran con buenas prácticas también los antropólogos y trabajadores sociales, por ejemplo), todas las profesiones preocupadas por la persona y sus interacciones, comienzan a hacer cosas, bajo parámetros metodológicos que usualmente aprendieron de otros campos. Es decir, una buena práctica es resultado de un proceso de transferencia de los aprendizajes, pero comienza en el ámbito del problema, no en la academia ni en la investigación.

Cuando ustedes llaman a su congreso "análisis de las buenas prácticas", ¿de qué van a hablar? Porque no hay buenas prácticas de evaluación, diagnóstico, tratamiento, intervención y consejo porque

---

<sup>11</sup> Título de un libro de J. Grey, publicado en 1992 y que también ha sido un *best seller*. Es uno de los libros que, según expresión de la conferencista, se encuentran en las cajas del supermercado.

la academia y la ciencia han hecho suficiente investigación al respecto. Lo que señalo es que hay un amplio cuerpo teórico y metodológico que sustenten esas prácticas: investigación científica y divulgación a través de manuales diagnósticos y manuales de tratamiento.

Pero no hay manuales para cierto tipo de emergencias. Un ejemplo, después del Mitch o del Stan, conocí a una profesora de esta Escuela que integró a un equipo para crear un programa llamado "Salud mental en casos de emergencias". El tema es que, en Guatemala, siendo un país de desastres, el Ministerio de Salud no tenía un protocolo para atender a las personas en esos casos. El contexto de creación de esta nueva práctica fue la tragedia del deslave que destruyó la Aldea Panabaj. Cuando tuve oportunidad de leer una copia del material, pude concluir, desde el punto de vista del análisis formativo educativo, que en ese manual había una transferencia de métodos y prácticas utilizadas en otro contexto, pero trasladados, ahora, a la atención en desastres. Por ejemplo, había muchas técnicas relacionadas a intervenciones en crisis, había técnicas vinculadas al duelo y la pérdida.

Una "buena práctica" implica construcción en el ámbito directo del problema. Tiene como antecedente una construcción en los ámbitos A, B y C, pero ahora que Panabaj se hundió bajo la tierra, no tenemos construcción específica para ver esto. Entonces transfiero conocimiento. Voy, lo pruebo y si funciona, entonces queda calificado como una buena práctica. Lo que tenemos que hacer nosotros, científicos y académicos, es ver si la transferencia del conocimiento sigue siendo válida para calificarla, ya no por su eficiencia, sino por su fundamentación científico teórica.

Veamos otro ámbito: la discapacidad. La Universidad de San Carlos firma todo convenio interinstitucional de inclusión. De hecho, nos hablaron sobre una nueva práctica que se llama educación transprofesional y que habrá que calificar si es buena práctica porque es diferente al trabajo del equipo multidisciplinario y es diferente al trabajo interdisciplinario. Y decía la persona que expuso el tema que la universidad ya firmó el convenio para el énfasis de la educación transprofesional. El problema es la contradicción que existe entre firmar convenios, pero no otorgar recursos. Esos procesos son inclusivos y no tenemos traductor de braille, no tenemos el software que se usa para lectura de textos con personas sordas (aquí es una suerte tener a una persona que está haciendo la traducción).<sup>12</sup> Pero no tenemos muchos traductores en la Escuela de Psicología y no todos los eventos son traducidos. Es decir, que tenemos firmados convenios y es una política, pero la realidad es otra cosa.

Entonces el ámbito de discapacidad es un ámbito donde no hay construcción para los procesos inclusivos, no hay un manual de referencia. Si usted va a investigar a la biblioteca, va a encontrar muchos textos que hablan de experiencias de inclusión: qué es lo que se hizo en Venezuela, lo que se hizo en Panamá, lo que se hizo en Cuba o lo que se hizo en Europa. Se publica precisamente porque fue efectivo y, por lo tanto, se calificó por su eficiencia como una buena práctica. Pero, ¿qué decimos los psicólogos acerca de esa buena práctica?, ¿qué dice la comunidad científica y profesional? Entonces, ¿de qué hablan ustedes cuando hablan de buenas prácticas? ¿hablan de la práctica tradicional o hablan de prácticas emergentes? Curricularmente hablando, una práctica emergente es una que está surgiendo porque las coyunturas históricas, sociales y económicas de una sociedad lo van permitiendo. Viene de emerger, de surgir, de nacer.

---

<sup>12</sup> En la organización del congreso se contó con intérpretes de lengua de señas a cargo de André Vásquez, estudiantes de Psicología y colaboradores del Comité Prociegos y Sordos de Guatemala.

Entonces alguien dirá: estas prácticas no son tan emergentes, pero vamos a ver, la pregunta aquí sería: ¿qué tanto un psicólogo clínico está a) dispuesto a salir de su gabinete y b) está preparado curricularmente hablando para salir de su gabinete? Porque ya el maestro González señaló que el sustento de la formación de la Escuela es clínico. Pero clínico de gabinete, clínico para hacer evaluación, diagnóstico, tratamiento, intervención y consejos o consultas. ¿Qué tanto está listo un psicólogo clínico para dar asesoramientos en equipos multidisciplinarios?, ¿qué tanto está preparado el psicólogo clínico para hacer consultas colaborativas? Es decir, para trabajar con otros profesionales y decidir intervenciones sin violentar los ámbitos de trabajo y tratando de resolver el problema. ¿Qué tan dispuesto está el psicólogo clínico a (voy a decirlo muy pragmáticamente) vender su conocimiento para que esa otra persona sea la que trabaje con el cliente?

Eso es muy complicado. Los profesionales somos muy celosos de lo que sabemos. No es fácil enseñarle a otro para que haga mi trabajo. Y exactamente, ¿qué tipo de intervenciones son las que podemos nosotros subsanar mediante un proceso de asesoramiento y consultoría?, ¿cuántos psicólogos no han oído ustedes decir "tengo mi consultoría"? ¿qué es lo que hacen en su consultoría? No hacen intervenciones directas, sino entrenan a otros y aumentan las competencias de otros para que ellos hagan las intervenciones directas. ¿Nos animamos?

¿Y qué papel juega la investigación? Una de las preguntas del WISC<sup>13</sup>es: "¿Qué es lo que tú debes de hacer cuando te encuentras un monedero de una persona que no conoces tirado en una tienda?" Y no importa de qué clase social sean los niños guatemaltecos, no importa si son de un colegio público o privado, casi siempre contestan "¡Me lo quedo!" Y hasta se ríen. Claro que el señor evaluador al que se le da esa respuesta le coloca 0. Pero, ¿qué hago yo, como psicólogo practicante, para documentar ese modo de razonamiento moral contextualizado en mi país demostrado por los niños que repetidamente me lo presentan en la clínica?

¿Dónde está mi investigación?, ¿dónde están mis observaciones del hecho?, ¿dónde está lo que escribo para explicar eso?, ¿cómo lo hago? Solo me da risa lo que el niño responde. La otra pregunta es ¿por qué debes cumplir una promesa? Teóricamente, según Kohlberg<sup>14</sup>, de los 12 a 14 deberían de contestar algo como "porque si no, no confían en mí". Pero ellos siguen contestando lo mismo que a los 7 años: "Si no la cumplo me castigan". Entonces, ¿dónde está mi investigación sobre la educación moral en Guatemala y sobre las pautas de los padres en la crianza moral de sus hijos?, ¿dónde está mi investigación sobre el impacto del castigo sobre el juicio moral y en la construcción del razonamiento moral de los niños? La respuesta es "no lo hago" y me excuso diciendo que a mí la investigación no me gusta. Pero documentar la psicología de nuestros niños es una práctica emergente, este es un rol que todo profesional debe desarrollar.

Porque nos quejamos de que los manuales diagnósticos, las pruebas diagnósticas y los manuales de tratamiento no son contextualizados, pero ¿cuánto trabajo hacemos nosotros para crear conocimiento que lo contextualice? ¿y los procesos de dirección y gestión? Usualmente pensamos que solo el psicólogo industrial puede dirigir, pero la práctica interdisciplinaria y multidisciplinaria

<sup>13</sup> Siglas de la Escala de Inteligencia de Weschler para niños.

<sup>14</sup> Lawrence Kohlberg (1927-1987), psicólogo estadounidense que estudió el desarrollo del razonamiento moral a partir de modificaciones de la teoría de Jean Piaget (1896-1980), biólogo y epistemólogo, que incursionó en el desarrollo de los niños buscando el sujeto epistémico.

implica que el psicólogo, no importa su especialidad, debe participar en la dirección y gestión. Porque lo consideran el profesional con mayor formación humanista de todos los que integran los equipos multidisciplinarios y no importa si no es un psicólogo industrial, pero ¿estamos dispuesto a hacer roles de dirección y gestión?

Ahora pasamos al tema de “los signos de los tiempos”. Yo estoy convencida que esta generación de jóvenes que vienen a estudiar psicología es totalmente diferente a la generación que yo contribuí a formar en los ochentas y noventas. No he enfrentado nada más complicado, pensando en mis alumnos, que lo que enfrento en los últimos años: los millenials.<sup>15</sup> Y sí, me interesa el concepto, pero me interesa más cuál es el fundamento científico que puede tener ese concepto.

Bueno, lo que hablábamos hace un minuto: ustedes están casados con su celular. Algunos dicen no, pero la mayoría está sonriendo picaramente o volteando la mirada para otro sector. Si yo pasara un dron podríamos tomar nota y proyectar en pantalla, cuantos ahorita andan pendientes de sus mensajes. No importa que el congreso esté súper interesante y que la charla sea súper entretenida: yo voy a recibir un aviso importante ahora, entonces no puedo dejar el teléfono apagado ahorita. Entonces vamos a ver esta práctica, no sé si es buena, pero... antes de comenzar el examen yo les digo a los alumnos “apagado y guardado el celular, apagado y guardado el celular”. Y voy dando una ronda por la clase. Todo el mundo teóricamente apaga. Cuando ya veo que lo guardaron me paro al frente y digo “el primero que reciba una llamada le voy a anular el examen” 12 personas sacan sus teléfonos y verdaderamente lo apagan. ¿En qué cabeza cabe ese tipo de actitud ante una situación que es seria?, O sea, los exámenes siguen siendo algo serio, digo yo, no son de chiste los exámenes. Un examen es la cosa más traumática que un estudiante puede tener en su formación.

Pero estamos parados en un contexto serio y el estudiante insiste en que puede saltarse las barreras y mantener su contacto social. “Contacto social dirá usted Licenciada, tal vez lo que pasa es que le va a tomar fotos a las respuestas de las preguntas y se las va a dar a alguien”. Sí, por ese tipo de desconfianza es que uno le pide que lo apague y porque además todas las presentaciones y los libros de texto los tienen en el celular. Es decir, hay un criterio de seguridad. Pero uno realmente no sabe cuántos tienen intención de captar información de su dispositivo y cuántos simplemente no lo pueden apagar porque simplemente no lo pueden apagar. Ante eso, hay una pregunta que yo me hago: ¿qué impacto tiene esto en mis valores del ser y mi desarrollo de aptitudes sociales constructivas? Ahora hasta existe *bullying* cibernético. Por eso hablo de signos de los tiempos.

Estamos bajo el imperio de lo que llamamos la globalización virtual, la alfabetización global, la narrativa visual (use el término que quiera), vivimos bombardeados por imágenes y la psicología descubrió que una imagen dice más que mil palabras pero, evolutivamente hablando, lo que nos hizo personas fue primero nuestra capacidad de tener representaciones mentales, la capacidad de hacernos la imagen en nuestro propio cerebro y en estos tiempos, el cerebro bombardeado por imágenes, se vuelve haragán, ya no quiere palabras sino quiere imágenes. Lo coloco fácil. Todos hemos ido al cine a ver películas basadas en libros. Se me ocurre el maravilloso mundo de Harry Potter.<sup>16</sup> El productor de la saga, él si puso a trabajar a su cerebro porque se imaginó el mundo de Harry

<sup>15</sup> Y se supone que 30 años de docencia debería hacerlo más fácil, ¿verdad? (nota de la conferencista).

<sup>16</sup> Saga de 7 libros escritos por la inglesa J. K. Rowling, de quien hace referencia inmediatamente. También hace referencia a elementos icónicos de la misma y que fueron trasladados a las películas basadas en la saga.

Potter, se imaginó la Escuela de Hogwarts, se imaginó el callejón Diagon, se imaginó cada nueva especie de animal que J.K. Rowling describe en sus libros y las convirtió en imágenes y se las dio al público. Pero el público mayoritario ya no leyó los libros. El punto es que nosotros ya no queremos procesar palabras y convertirlas en imágenes, queremos las imágenes, queremos el esquema y el dibujito. Por eso las diapositivas no deben estar demasiado explicadas. Deben centrar el título, no deben dar las imágenes, porque las imágenes deberían ser el trabajo constructivo de la audiencia.

¿Cómo va impactar esto en nuestra evolución individual, nuestro desarrollo social y hasta nuestras habilidades? Yo me pregunto si transcurrieron miles de años para que el ser humano puesto de pie pudiera hacer la pinza, cuántos años van a pasar para ver que hacen nuestros dos pulgares en el teléfono y cómo va a cambiar eso nuestro cerebro. Nuestro cerebro ya no está elaborando imágenes, ya no está teniendo representaciones. El mundo le está dando conocimiento, le está dando representaciones y eso viola principios constructivistas del aprendizaje, puesto que la construcción mental está adentro, está activa y es de ustedes. Hemos visto como en los últimos años, cada decenio se pone de moda un trastorno, *bullying* por aquí y por allá. Anorexia y bulimia por aquí y por allá. Luego esas sobrecargas de programas de investigación criminal nos ponen ideas en la cabeza de escenarios que nuestra cultura no manejaba. Y por eso existen estudios sobre adicciones interactivas, pero, ¿los hemos hecho en Guatemala?

Nuestros patojos nos ponen o no nos ponen atención. ¿Qué va a hacer usted que no puede despojarse de su celular durante los 50 minutos que dura una entrevista? Porque no crea que su cliente va a regresar si usted está pendiente de ver qué mensaje le entra. Si antes podíamos trabajar una jornada de 8 horas y las emergencias nos serían avisadas sin que existieran celulares, ¿por qué usted ahora está pendiente que es lo que le entra cada 5 minutos y que muchas veces son memes? Un querido colega profesor de la investigación y del Electivo de Psicología Social concluye a modo de broma: entonces una persona que solo lee memes y solo escribe memes, es meme.<sup>17</sup>

Lea libros y libros completos. Entonces ya no va a hacer meme. El punto es que estos problemas devienen de este tiempo, devienen de esta cultura. ¿Qué vamos a hacer con lo que cada día se presenta como emergente?, ¿cuál es el papel del psicólogo? Y ¿cuánto nos prepara nuestro pensum para enfrentar problemas que están en este tiempo y que dentro de 5 años ya no van a ser los mismos porque ya habrán cambiando?

Eso es lo que Morin llama "educar para la incertidumbre", precisamente. Muchas gracias.

---

<sup>17</sup> Como se conoce, los "memes" son mensajes humorísticos que combinan imágenes y palabras y que circulan en las redes sociales. Lo que tal vez no sea tan conocido actualmente, es que "meme" se aplica, según definición de diccionario, a una persona lenta, lerda, no inteligente. De allí el juego de palabras de la conferencista.

Derechos de Autor (c) 2020 María de Lourdes González Monzón

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)



**Revista de Investigación**  
Escuela de Ciencias Psicológicas



**UIP**  
Unidad de  
Investigación  
Profesional

**Año 3**

**Número 3**

---

# Informe

---





## Cuadrenio de la Unidad de Investigación Profesional

## Quadrennium of the Unidad de Investigación Profesional

Miriam E. Ponce Ponce  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Este trabajo fue financiado con recursos del autor. El autor no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho este trabajo. Correo electrónico: [mponce@psicousa.edu.gt](mailto:mponce@psicousa.edu.gt)

Al cumplirse cuatro años de trabajo continuo y sistemático de la Unidad de Investigación Profesional (UIP) del Centro de Investigaciones en Psicología – Cieps, es importante dar a conocer a la comunidad universitaria una síntesis de sus logros en materia de investigación en Psicología. El camino recorrido ha sido sinuoso, colmado retos y satisfacciones. El concepto de sinergia, acción conjunta de varios órganos en la realización de una función, es su estrategia fundamental, significa la unidad de esfuerzos institucionales e interinstitucionales para consolidar un proyecto que fue presentado al Consejo Directivo en el año 2016 e institucionalizado durante la gestión del Consejo Directivo 2017-2020.

Esa unidad de esfuerzo, direccionada hacia el interior y exterior de la unidad académica, ha favorecido la ejecución de importantes estudios cuyos resultados son de beneficio social y científico y se suman a los aportes en el campo de las ciencias básicas que genera la Universidad de San Carlos de Guatemala. Presento una síntesis de sus alcances, clasificados en tres categorías: investigaciones, publicaciones y procesos formativos.

### Tabla 1

*Investigaciones por año.*

Año	Investigaciones
	Paniagua Solórzano, W.O. (Coord.) (2017). Memoria, desapariciones forzadas y violencia en la región tz'utujil 1981-1983. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
	González Barrios, J.M. (Coord.) (2017). Crisis política 2015-2019. Disputas y discursos. Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
	Paniagua Solórzano, W.O. (Coord.) (2017). Trabajar con el sufrimiento ajeno: evaluación de la salud mental en personal sanitario. Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.



- 2018**
- Juárez Flores, C.C., Paniagua Solórzano, W. O. (Coord.) (2018). Bienestar psicológico, estilos educativos parentales, adaptación e inadecuación en escolares de nivel diversificado de la ciudad de Guatemala 2018. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- García García, G (Coord.) (2018). De héroes a genocidas. Trayectoria política y militar de dos oficiales del ejército de Guatemala (1954 - 2016). Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- Bolaños Valenzuela, J.H. (Coord.) (2018). Avances en las tensiones con el modelo de masculinidad dominante en estudiantes universitarios de Guatemala. (Fase 1: estudio cuantitativo) Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- 2019**
- De León Custodio, A.L. (Coord.) (2019). Equinoterapia para la niñez con Síndrome Down. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- Sojuel Icaj, D.E. (Coord.) (2019). Redes sociales de apoyo y bienestar subjetivo de personas con discapacidad, familiares y profesionales de atención en municipios de Sololá. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- García García, G. (Coord.) (2019). Ejército y genocidio. Continuidades y rupturas de las estrategias contrasubversivas del alto mando militar de Guatemala (1981-1985). Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- Paniagua Solórzano, W.O. (Coord.) (2019). Adaptabilidad y vulnerabilidad familiar como factores de riesgo para la ansiedad como rasgo en adolescentes guatemaltecos. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- Ponce Ponce, M.E. (Coord.) (2019). Relación entre efecto escolar, nivel de resiliencia y nivel de logro en matemáticas, comunicación y lenguaje de graduandos 2018. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
- Bolaños Valenzuela, J.H. (Coord.) (2019). Avances en las tensiones con el modelo dominante de masculinidad en estudiantes universitarios de Guatemala. (Fase 2. Estudio cualitativo). Escuela de Ciencias

Los problemas psicosociales abordados a través de la investigación guardan correspondencia con los programas y líneas de investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas, (Punto SÉPTIMO (7°) del acta VEINTIUNO DOS MIL TRECE (21-2013), Como se aprecia en la Tabla 1, a lo largo de cuatro años de trabajo, los estudios exploratorios se han direccionado hacia los programas de: salud mental, psicología educativa, atención a la discapacidad; memoria histórica y psicología política; e investigaciones enfocadas hacia la validación de instrumentos de evaluación psicológica y los estudios de género. Los fondos para el financiamiento de las investigaciones provienen de la Dirección General de Investigación - Digi, previa evaluación de la calidad y pertinencia de los proyectos que se someten a concurso anual, y de los fondos destinados por la Escuela de Ciencias Psicológicas, para financiar trabajo de investigación. Merece especial mención la investigación sobre Indicadores de salud mental en estudiantes universitarios en el contexto de la Pandemia del SARS-CoV-2 Covid-19, un proyecto

emergente, actualmente en ejecución, cuyo cuestionario en línea, conllevó la adquisición e implementación de software para la obtención de información procesable en

**Tabla 2**

*Tipo de publicaciones por año*

<b>Año</b>	<b>Tipo de publicación</b>	<b>Nombre de publicación</b>
<b>2017</b>	Artículo científico	Sojuel Icaj, D.E., Cifuentes-Guerra,LL., y Paniagua Solórzano, W.O. (2017). <i>Prevalencia puntual del trastorno de estrés postraumático y su relación con indicadores altos de burnout en personas del sector justicia de Guatemala</i> . Ciencia, Tecnología y Salud Revista Centroamericana de Investigación y Postgrado Universidad de San Carlos de Guatemala. 4 (1), 39-48. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas.
<b>2018</b>	Libro	Sojuel Icaj, D.E., Cifuentes-Guerra, L.L., y Paniagua Solórzano, W.O. (2018). <i>Encuentro de memorias: relatos estatal y narraciones de pobladores de la región tz'utujil durante el conflicto armado interno 1981-1983</i> . Editorial Serviprensa Digi. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac.
	Revista	Unidad de Investigación Profesional (2018). <i>Revista de Investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas</i> 1(1). Editorial Universitaria
	Artículo científico	Muñoz-Alonzo, H.M., González-Aguilar, D.W., Ponce Ponce, M.E., Samayoa, V., y Paniagua Solórzano, W.O. (2018). <i>Afrontamiento y resiliencia en el contexto de atención sanitaria oncológica de Guatemala</i> . Ciencias Sociales y Humanidades Revista Centroamericana de Investigación y Postgrado Universidad de San Carlos de Guatemala. 5 (2) 9-18. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas.
<b>2019</b>	Libro	Juárez Flores, C.C., Véliz, C.M., González Aguilar, D.W., Muñoz Alonzo, H.M. y Paniagua Solórzano, W.O. (2019). <i>Adolescencia y adaptación a espacios vitales. Aportes desde el contexto guatemalteco</i> . Editorial Serviprensa digi. Dirección General de Investigación y Escuela de Ciencias Psicológicas. Usac
	Revista	Unidad de Investigación Profesional (2019). <i>Revista de Investigación de la Escuela de Ciencias Psicológica</i> 2 (2). Editorial Universitaria

Las investigaciones del cuatrienio han dado lugar a la publicación de artículos científicos en la Revista Centroamericana de Investigación y Postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala

y a la producción de libros, como un esfuerzo de teorización sobre los complejos problemas abordados. El lector interesado puede consultar algunas publicaciones que se detallan en la Tabla 2, en la página de la Dirección General de Investigación y en el fondo e- Digi, así como, en la plataforma de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Uno de los mayores retos de la Unidad de Investigación Profesional es buscar por todos los medios, el fortalecimiento de su sistema de publicación; una investigación que no se publica es una investigación que prácticamente no existe, por lo que, se convierte en un imperativo, visibilizar y promover el acceso a la producción científica generada desde el año 2017. Así mismo, sumarse a los esfuerzos que realiza la Universidad de San Carlos de Guatemala, para elevar la calidad de las revistas de investigación mediante la implementación de un conjunto de acciones de organización y gestión editorial.

**Tabla 3**

*Curso de formación de auxiliares de investigación*

<b>Año</b>	<b>Curso</b>	<b>Estudiantes inscritos</b>	<b>Estudiantes que finalizaron</b>
2016	I	61	35
2017	II	50	35
2019	III	27	11
2020	IV (realizado en línea)	93	62

El Modelo de gestión de la investigación de la Escuela de Ciencias Psicológicas, aprobado en el Punto CUARTO (4º) del acta CINCUENTA Y TRES DOS MIL DIECISEIS (53-2016) celebrada el 05 de septiembre de 2016, planteó desde su inicio, el enfoque de investigación conjunta (profesionales y estudiantes), orientado hacia la producción de conocimiento científico y a la formación de nuevas generaciones de investigadores, mediante la participación de estudiantes en el Programa de formación de auxiliares de investigación, abierto para quienes cursan del octavo al décimo semestre de la carrera y para quienes se encuentran con pensum cerrado. El Programa, contempla dos fases de trabajo: a) la participación del estudiante interesado en un curso que aborda temas metodológicos y estadísticos para el diseño de proyectos; b) la participación del estudiante en calidad de auxiliar de investigación, en donde, tiene la posibilidad de adquirir experiencia en el ámbito metodológico, manejo de programas de procesamiento y análisis de información cuantitativa y cualitativa, ensayos para la redacción de reportes científicos y socialización de resultados; discusiones diversas según la problemática abordada por el equipo de investigación del cual forma parte.

Los diferentes equipos de investigación, además de su participación en cursos puntuales, enriquecen su experiencia al recibir cursos diversos: conocimiento de las pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos, promovida por el Comité de Bioética

en Investigación en Salud de la Usac, así como temas de propiedad intelectual y sus implicaciones en los productos de investigación científica generados por la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El primer Programa de formación de auxiliares de investigación se realizó en el segundo semestre del año de 2016 y a la fecha como se aprecia en la Tabla 3, se contabilizan 143 estudiantes beneficiados. Varios de ellos, actualmente se desempeñan profesionalmente en el campo de la investigación en psicología.

Actualmente, se desarrolla el IV curso, bajo la modalidad virtual, dadas las condiciones de Pandemia del SARS-CoV-2 Covid-19.

Gracias a las calidades profesionales y humanas de quienes participan en la Unidad de Investigación Profesional, su sinergia interinstitucional y a los esfuerzos de diferentes generaciones de psicólogos, ha sido factible desarrollar un complejo de acciones para instituir la investigación en psicología como una función fundamental de la Unidad Académica, cuyos productos en un futuro cercano, se espera que nutran los programas académicos y a su vez, coadyuven al ejercicio de una praxis social que favorezca la salud mental de los diferentes grupos poblacionales que forman nuestra sociedad compleja, multicultural y multilingüe.

## Referencias

Programas y líneas de investigación del Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs), aprobado por el Consejo Directivo. Punto SÉPTIMO (7º) del acta VEINTIUNO DOS MIL TRECE (21-2013).

Derechos de Autor (c) 2020 Miriam E. Ponce Ponce

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)





